

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ  
CAMPUS DE PARANAVAÍ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO  
FORMAÇÃO DOCENTE INTERDISCIPLINAR - PPIFOR**

**MARIA DE LOURDES DE SOUZA RODRIGUES**

**IMPLICAÇÕES DAS RESOLUÇÕES CNE/CP 02/2015; 02/2019 E  
04/2024 PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM ESTUDO A  
PARTIR DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA  
UNESPAR PARANAVAÍ**

**MARIA DE LOURDES DE SOUZA RODRIGUES**

**PARANAVAÍ  
2025**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ  
CAMPUS DE PARANAVAÍ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO  
FORMAÇÃO DOCENTE INTERDISCIPLINAR – PPIFOR**

**IMPLICAÇÕES DAS RESOLUÇÕES CNE/CP 02/2015; 02/2019 E  
04/2024 PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM ESTUDO A  
PARTIR DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA  
UNESPAR PARANAVAÍ**

**MARIA DE LOURDES DE SOUZA RODRIGUES**

**PARANAVAÍ  
2025**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ  
CAMPUS DE PARANAÍ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO  
FORMAÇÃO DOCENTE INTERDISCIPLINAR - PPIFOR**

**IMPLICAÇÕES DAS RESOLUÇÕES CNE/CP 02/2015; 02/2019 E 04/2024 PARA A  
FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM ESTUDO A PARTIR DO CURSO DE  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UNESPAR PARANAÍ**

Dissertação apresentada por MARIA DE LOURDES DE SOUZA RODRIGUES, ao Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Estadual do Paraná – Campus de Paranaíba, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Ensino.  
Área de Concentração: Formação docente interdisciplinar.

Orientador(a):  
Prof. Dr.: ADÃO APARECIDO MOLINA

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Bibliotecas da UNESPAR e Núcleo de Tecnologia de Informação da UNESPAR, com Créditos para o ICMC/USP e dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Rodrigues, Maria de Lourdes de Souza  
Implicações das Resoluções CNE/CP 02/2015; 02/2019  
E 04/2024 para a Formação de Professores: um estudo  
a partir do curso de Licenciatura em Pedagogia da  
Unespar Paranavaí / Maria de Lourdes Rodrigues. --  
Paranavaí-PR, 2025.  
128 f.: il.

Orientador: Adão Aparecido Molina.  
Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação  
Mestrado Acadêmico em Ensino: "Formação Docente  
Interdisciplinar") -- Universidade Estadual do  
Paraná, 2025.

1. Políticas Educacionais. 2. Formação de  
Professores. 3. Licenciatura em Pedagogia. 4.  
Resoluções CNE/CP 02/2015; 02/2019 e 04/2024. I -  
Molina, Adão Aparecido (orient). II - Título.

MARIA DE LOURDES DE SOUZA RODRIGUES

**IMPLICAÇÕES DAS RESOLUÇÕES CNE/CP 02/2015; 02/2019 E 04/2024 PARA A  
FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM ESTUDO A PARTIR DO CURSO DE  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UNESPAR PARANAÍ**

**BANCA EXAMINADORA**

Dr. Adão Aparecido Molina – Presidente da Comissão Examinadora  
Unespar – Campus de Paranaíba - PR

Dr.<sup>a</sup> Vânia de Fátima Matias de Souza  
PPE/UEM – Maringá - PR

Dr.<sup>a</sup> Conceição Solange Bution Perin - Membro externo  
PPE/UEM – Maringá - PR

Resultado: Aprovada

Data:

28/03/2025

Dedico este trabalho

À minha sogra Ana Santos;  
Ao meu esposo Silvio;  
À minha filha Ana Júlia;  
E a todos que contribuíram para o  
desenvolvimento desta pesquisa.

## **AGRADECIMENTOS**

Em primeira mão quero agradecer a Deus pela oportunidade, pela graça, sem Ele não teria chegado até aqui.

Em seguida agradeço a minha família, a minha sogra Ana por ser essa super mãe/sogra, pessoa que sempre me incentivou aos estudos, me deu força, esteve comigo e está a todo momento me apoiando.

Agradeço também a meu esposo e companheiro Silvio pela paciência nesse momento de dedicação aos estudos, pelos finais de semana no qual deixei de lado a família para focar nos estudos.

Ao meu orientador professor Dr. Adão Aparecido Molina, o meu muito obrigado nas orientações no decorrer da escrita. Este que tem toda minha admiração pelo profissional que é, pelo companheirismo.

À Professora Doutora Vânia de Fátima Matias de Souza e a professora Doutora Conceição Solange Bution Perin, por terem aceitado o convite para fazerem parte da minha banca e apresentarem contribuições importantes para a melhoria e a qualidade na finalização da minha pesquisa.

Ao corpo docente do PPIFOR e à Universidade Estadual do Paraná -Campus de Paranavaí, por promoverem debates com criticidade e um ensino de qualidade, para o meu crescimento acadêmico e profissional.

Aos colegas de curso da X turma do PPIFOR, por vivermos momentos de estudos, parceria no compartilhamento do conhecimento, na apresentação e conclusão de trabalhos, mesmo ante alegrias e angústias.

Meus mais sinceros agradecimentos, aos Diretores da Unespar – Campus Paranavaí, Professora Dra. Maria Antônia Ramos Costa e professor Drº. Elias de Souza Junior, pela colaboração e aceite na minha entrada ao Mestrado.

Aos funcionários da secretaria do mestrado, muito obrigado, em especial para Maria Luiza, Matheus Sposito, por nos atender sempre com prontidão.

Aos agentes da Unespar do campus de Paranavaí, que com incentivo e zelo torceram pela minha trajetória em especial as minhas companheiras de trabalho nestes 11 anos de Unespar, Cristina, Suzete e ao meu amigo e colaborador Paulo Jorge. A vocês todos uma imensa gratidão.

O dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então, dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação.

(Dermeval Saviani, 1999, p. 66).

RODRIGUES, Maria de Lourdes de Souza. **Implicações das Resoluções CNE/CP 02/2015; 02/2019 e 04/2024 para a formação de professores**: um estudo a partir do curso de licenciatura em Pedagogia da Unespar Paranavaí. 128 f. Dissertação (Mestrado em Ensino: Formação Docente Interdisciplinar) – Universidade Estadual do Paraná – Campus de Paranavaí. Orientador: (Adão Aparecido Molina). Paranavaí, 2024.

## RESUMO

Esta pesquisa se insere na linha de estudos sobre Educação, Ensino e Formação de Professores do Programa de Mestrado Acadêmico em Ensino – Formação Docente Interdisciplinar da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) – Campus de Paranavaí. Ela também está ligada ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Estado, História, Políticas e Educação – Gepehe, vinculado ao Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq. O estudo investiga os impactos das Resoluções CNE/CP 002/015; 02/2019 e 04/2024 no Projeto Pedagógico dos Cursos de Pedagogia e, em especial, do PPC do Curso de Pedagogia da Unespar do Campus de Paranavaí. O tema formação docente ganhou mais notoriedade a partir da década de 1990, momento no qual o Brasil passou por ajuste na economia e na política e, portanto, promoveu novas adequações da educação e da formação de professores. Contudo, devemos destacar que as políticas públicas, vigentes em nosso país, são influenciadas e regidas por tendências internacionais, e operam a partir de aspectos econômicos e mercadológicos em detrimento de melhorias para a educação. Nessa ordem está a erradicação da pobreza como função da escola, dentre outros aspectos que países em desenvolvimento acumulam, ao direcionarem a educação com a globalização e a reprodução do capital. O objetivo do estudo é analisar as consequências para o Curso de Pedagogia a partir da implementação da Resolução CNE/CP nº 004/2024, estabelecendo uma comparação entre os atuais documentos que o embasam e essa nova proposta de adequação curricular. Trata-se de uma pesquisa com base nos pressupostos epistemológicos da pesquisa qualitativa. A pesquisa fundamenta-se no Materialismo Histórico Dialético, por estudar a formação humana em seu processo histórico na sociedade vigente. O método é dialético e parte do objeto de estudos estabelecendo uma relação desse objetivo com as determinações históricas que são socioeconômicas e políticas. Ao realizar o movimento que vai da parte (objeto) com o todo (questões sociais) fazemos o movimento dialético que nos leva à síntese de múltiplas determinações. Para a coleta de dados utilizamos fontes bibliográficas e documentais. Fundamentamos essas análises em estudos de autores como: Saviani (2007), Dourado (2016), Freitas (2012), Gatti (2010) e Alves (2006). Os resultados apontam que, as propostas de formação de professores contidas nas Resoluções 02/2019 e 04/2024 seguem na perspectiva de estabelecer na formação docente aquilo que já se faz na formação humana, em nível de educação básica. Para os cursos de Licenciatura em Pedagogia, uma reforma nos currículos que atenda a essas determinações, tende a privilegiar o domínio das práticas pedagógicas, priorizando as técnicas do saber fazer transformando o professor em um profissional mais prático e menos intelectual.

**Palavras-chave:** Políticas Educacionais. Formação de Professores. Licenciatura em Pedagogia. Resoluções CNE/CP 02/2015; 02/2019 e 04/2024.

RODRIGUES, Maria de Lourdes de Souza. **Implications of Resolutions CNE/CP 02/2015; 02/2019 and 04/2024 for teacher training:** a study based on the degree course in Pedagogy at Unespar Paranavaí. 128 f. Dissertation (Master's in Teaching: Interdisciplinary Teacher Training) – State University of Paraná – Paranavaí Campus. Advisor: (Adão Aparecido Molina). Paranavaí, 2024.

### **ABSTRACT**

This research is part of the line of studies on Education, Teaching and Teacher Training of the Academic Master's Program in Teaching – Interdisciplinary Teacher Training at the State University of Paraná (UNESPAR) – Paranavaí Campus. She is also linked to the Study and Research Group on State, History, Policies and Education – Gepehpe, linked to the CNPq Research Group Directory. The study investigates the impacts of Resolutions CNE/CP 002/015; 02/2019 and 04/2024 in the Pedagogical Project of the Pedagogy Courses and, in particular, the PPC of the Pedagogy Course at Unespar on the Paranavaí Campus. The topic of teacher training gained more notoriety from the 1990s onwards, a time in which Brazil underwent economic and political adjustments and, therefore, promoted new adjustments to education and teacher training. However, we must highlight that public policies in force in our country are influenced and governed by international trends, and operate from economic and marketing aspects to the detriment of improvements to education. In this order is the eradication of poverty as a function of the school, among other aspects that developing countries accumulate, when directing education with globalization and the reproduction of capital. The objective of the study is to analyze the consequences for the Pedagogy Course following the implementation of Resolution CNE/CP nº 004/2024, establishing a comparison between the current documents that support it and this new proposal for curricular adaptation. This is research based on the epistemological assumptions of qualitative research. The research is based on Dialectical Historical Materialism, as it studies human formation in its historical process in current society. The method is dialectical and starts from the object of studies, establishing a relationship between this objective and historical determinations that are socioeconomic and political. When carrying out the movement that goes from the part (object) to the whole (social issues) we make the dialectical movement that leads us to the synthesis of multiple determinations. To collect data, we used bibliographic and documentary sources. We based these analyzes on studies by authors such as: Saviani (2007), Dourado (2016), Freitas (2012), Gatti (2010) and Alves (2006). The results indicate that the teacher training proposals contained in Resolutions 02/2019 and 04/2024 continue with the perspective of establishing in teacher training what is already being done in human training, at the basic education level. For Pedagogy Degree courses, a reform in the curricula that meets these determinations tends to privilege the mastery of pedagogical practices, prioritizing the techniques of know-how, transforming the teacher into a more practical and less intellectual professional.

**Key words:** Educational Policies. Teacher Training. Degree in Pedagogy. CNE/CP Resolutions 02/2015; 02/2019 and 04/2024.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABE	Associação Brasileira de Educação
ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
USAID	Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional
ANFOPE	Associação Nacional pela formação dos profissionais da Educação
APCC	Atividade prática como componente curricular
ART.	Artigo
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
BNC	Base Nacional Comum Curricular
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
CNE	Conselho Nacional de Educação
CN	Conselho Pleno
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
ESPII	Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional
GEPEHPE	Grupo de Estudos e Pesquisas em Estado, História, Políticas e Educação
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
MONAPE	Movimento Nacional em defesa da formação de professores / curso de Pedagogia.
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ONU	Organização das Nações Unidas
PNE	Plano Nacional de Educação
PPIFOR	Programa de Mestrado Acadêmico de Ensino: Formação Docente Interdisciplinar
PR	Paraná

PROGRAD Pró-Reitoria de Ensino de Graduação - Unespar

RES. Resolução

SETI Secretaria da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior

SBPC Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência

UNESCO Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a  
Cultura

UEM Universidade Estadual de Maringá

UNESPAR Universidade Estadual do Paraná

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>2 O CURSO DE PEDAGOGIA: QUESTÕES SOCIOECONÔMICAS E POLÍTICAS E AS ATUAIS REFORMAS EDUCACIONAIS.....</b>	<b>21</b>
<b>2.1 A Pedagogia no Brasil: reflexos das relações socioeconômicas e políticas.....</b>	<b>41</b>
2.1.1 Panorama do Curso de Pedagogia da Unespar Paranavaí.....	68
<b>3 A RESOLUÇÃO CNE/CP 02/2019 E 04/2024 E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....</b>	<b>75</b>
<b>3.1 A BNCC e a BNC-formação : formação humana e práticas docentes para o século XXI.....</b>	<b>86</b>
<b>4 IMPLICAÇÕES DAS MUDANÇAS PROPOSTAS PELA RESOLUÇÃO 02/2019 E 04/2024 PARA O CURSO DE PEDAGOGIA DA UNESPAR PARANAVAÍ.....</b>	<b>97</b>
<b>4.1 A Resolução 01/2006 e as mudanças propostas pela resolução 04/2024: impactos para o curso de Pedagogia da Unespar <i>Campus</i> Paranavaí.....</b>	<b>108</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>118</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>122</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa está inserida na linha de Estudos sobre Educação, Ensino e Formação de professores do Programa de Pós-Graduação – Mestrado Acadêmico em Ensino – Formação Docente Interdisciplinar na Universidade Estadual do Paraná – Unespar – Campus de Paranavaí.

Ela também está relacionada com as discussões feitas pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Estado, História, Políticas e Educação – Gepehe, vinculado ao Diretório de Grupos de Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

O objetivo do estudo é analisar os possíveis impactos para o curso de Pedagogia, ofertado no Campus da Unespar em Paranavaí, trazidas pela Resolução CNE/CP nº 002/2019<sup>1</sup> e, posteriormente pela Resolução CNE/CP nº 04/2024<sup>2</sup>. É evidente que as discussões sobre formação docente não são um assunto novo. No entanto, essas discussões vêm ganhando destaque nos últimos anos, devido às políticas públicas vigentes em nossa país. As leis e as diretrizes que regem a educação são estabelecidos por políticas públicas que norteiam e conduzem o andamento da vida em sociedade, e são determinadas pela economia e pela política e, dentre outros aspectos, determinam também a educação, que não fica isenta das injunções socioeconômicas e políticas.

Se buscarmos um período para a definição de quando essas políticas públicas passaram a influenciar mais fortemente a formação docente, podemos fazer um recorte temporal a partir da década de 1990, quando foi realizada a Conferência Mundial de Educação para Todos<sup>3</sup>. Naquele momento, o Brasil passou por profundas transformações no mundo do trabalho e nas reformas econômicas e do Estado, por meio da doutrina econômica chamada de neoliberalismo.

---

<sup>1</sup> Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) (Brasil, 2019).

<sup>2</sup> Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura) (Brasil, 2024).

<sup>3</sup> A Conferência Mundial sobre Educação para Todos, também conhecida como Declaração de Jomtien, foi realizada entre 5 e 9 de março de 1990 na cidade de Jomtien, na Tailândia. O evento reuniu 157 países e foi organizado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO).

Com essas reformas, o Estado nacional procurou por inovações, por mudanças na educação no sentido de atender à nova ordem de reprodução e acumulação do capital mundial. Um pouso antes desse período houve uma reformulação da Constituição Federal em 1988, quando o país registrou o seu retorno ao regime democrático com a volta do governo civil e com a escolha de representação política e democrática por intermédio do voto.

Também houve a necessidade de atualizar a forma de organização da educação nacional, atendendo às determinações das Nações Unidas, em especial com o compromisso firmado na Declaração Mundial de Educação para Todos de 1990. Dentre os documentos de suma importância, que podem caracterizar as mudanças ocorridas no período, citamos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN nº 9.394/1996, a qual preconiza e deixa evidente que a formação de professores necessita de uma política de formação continuada, para que os profissionais da educação adquiriam novos conhecimentos e possam acompanhar o desenvolvimento das novas tecnologias.

Tais afirmações podem ser lidas no Artigo 62 da LDBEN que descreve que a formação docente, para a atuação na educação básica, deve ser concluída em uma Instituição de Ensino Superior, deixando definida a licenciatura Plena uma formação mínima dentre outros pontos (Brasil, 1996).

Na interpretação do texto é possível perceber que há a proposta de um notório avanço, quando se trata de avanços referentes ao processo de formação docente, de como deve ser a formação desses profissionais que mediarão o conhecimento com outros indivíduos, que almejam perpetuar um ensino que conduz a novas habilidades, que formam cidadãos prontos para conviver na sociedade.

Na sequência citamos a atual Resolução CNE/CP 01/2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Documento este que direciona a formação dos cursos de licenciatura, cursos de bacharelado e cursos de uma segunda licenciatura em todo país. Dentre as modificações definidas e estabelecidas na Resolução podemos citar o tempo de finalização dos cursos, passando para 4 anos, carga horária do curso ofertado, tempo de estágio, dentre outras. Para os cursos não licenciados a distribuição da carga horária dependerá da área escolhida e da Instituição na qual deseja realizar a formação.

Outro documento que podemos citar refere-se à Resolução CNE/CP - 01/2020, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada) (Brasil, 2020).

Esses documentos contribuem para os profissionais dessa área disseminarem seus conhecimentos com uma formação dirigida a objetivos que levam a aprendizados novos, que proporcionam uma troca de experiências, de conteúdos que se articulam com suas vivências durante o ensino nas escolas de educação básica em nosso país.

Contudo, muitas vezes, na troca de governantes, as políticas públicas sofrem alterações que podem retroceder, prejudicar essa área da educação, podendo abrir caminhos para privatizações, e contribuir para uma diminuição da teoria na formação docente e, assim, em direção oposta, ocorrer o aumento da prática em sala de aula, e de avaliações que podem ser atribuídas como formas de controlar o trabalho do professor.

Dentre essas possibilidades, analisamos as resoluções que norteiam e que definem as diretrizes para o trabalho no ensino e na gestão escolar, em específico a Resolução CNE/CP 002/2019 e a Resolução CNE/CP 04/2024, que foram propostas como Diretrizes Nacionais para os cursos de licenciatura. Nossa análise focará, em especial, o curso de Pedagogia ofertado pela Unespar no Campus de Paranavaí.

Realizamos um contraponto com a Resolução CNE/CP 02/2015, que é a Resolução que fundamenta o PPC do curso na atualidade, e as Resoluções CNE/CP 02/2019 e 04/2024, definidas pelo CNE, para tentar entender essas mudanças e seus impactos na formação de docentes no curso de Pedagogia. Durante nossos estudos investigativos no ano de 2023 e 2024, foi lançada a nova Res. 04/2024, que substitui a anterior (Res. 02/2019) ainda em processo de implantação. Para dar continuidade aos nossos estudos, procuramos entender quais são as bases socioeconômicas e políticas que norteiam as Políticas e as Diretrizes atuais para os cursos de Licenciatura em Pedagogia (Res. 02/2015 CNE) e quais embasam a resolução CNE/CP nº 002/2019 e a nova Resolução CNE/CP nº 004/2024?

Após essa compreensão, buscamos responder aos seguintes questionamentos:

- Quais os possíveis impactos para o curso de Pedagogia, ofertado no Campus da Unespar em Paranavaí, com a implantação da Resolução CNE/CP 004/2024, que substituiu a Resolução 02/2015 e a Resolução 02/2019, conforme determina o CNE por meio do seu Conselho Permanente?

Por conseguinte, para a realização da presente pesquisa definiu-se como objetivo geral, conforme segue:

- Analisar os impactos para o Curso de Pedagogia a partir da implementação da Resolução CNE/CP nº 004/2024, estabelecendo uma comparação entre os atuais documentos que embasam o curso de Pedagogia e essa nova proposta de adequação curricular.

Para a realização da pesquisa, foi necessário, também, definir os objetivos específicos que deram suporte para a organização e a composição dos estudos para a apresentação final da dissertação. Então elencamos os seguintes objetivos:

- Identificar as questões socioeconômicas que incidem sobre as políticas de formação docente no curso de Pedagogia no Brasil e traçar um histórico do Curso de Pedagogia da Unespar - Campus de Paranavaí;
- Analisar a proposta de formação de professores contida nas resoluções CNE/CP 2019 e 04/2024 em consonância com as atuais questões socioeconômicas e políticas.
- Discutir as mudanças no Curso de Pedagogia a partir da implementação da Resolução CNE/CP nº 002/2019 e 004/2024, estabelecendo uma comparação entre essas resoluções e a resolução CNE/CP 001/2006 e 002/2015 que embasam o curso de Pedagogia, com as quais o PPC do curso foi renovado pelo Conselho Estadual de Educação CEE do Paraná.

É evidente que as discussões sobre o tema formação docente não é um assunto tão novo, contudo vem ganhando destaque nos últimos anos devido às políticas públicas vigentes em nosso país. Isso porque as leis e as diretrizes que regem a educação são estabelecidos por políticas públicas que norteiam e conduzem o mercado a partir da economia e da política, passando a influenciar a educação, a cultura, a formação para o trabalho, dentre outros aspectos.

Desenvolver estudos no âmbito da formação docente no Brasil significa pensar em uma formação que considera a educação como um processo histórico relacionado às formas de produção e de reprodução da vida material humana. A

educação e a formação de professores, para o trabalho docente nas escolas, não devem ser

desvinculadas dessas questões que compõem a totalidade da sociedade, porque essa compreensão é fundamental para formar educadores conscientes de sua condição para, no exercício de sua profissão, tornar as pessoas capazes de participar com segurança da vida social, política e do mundo do trabalho. Afinal, a profissão docente, por meio da ação docente, trabalha com a formação de seres humanos, com a formação das consciências humanas. Nisso tudo reside a relevância social e acadêmica deste estudo.

Se buscarmos por uma definição de quando essas políticas públicas passaram a influenciar a formação docente, fazemos um recorte a partir da década de 1990, momento este no qual as reformas econômicas do Estado capitalista determinaram novas formas de relações sociais influenciando e provocando mudanças nos diferentes setores da sociedade. Por outro lado, a promulgação da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) trouxe várias garantias de direitos sociais a toda a sociedade civil no Brasil, o que, por sua vez, também representou avanços na sociedade, e as mudanças na educação também começaram a acontecer.

Dentre os documentos de suma importância para a organização do sistema nacional de Ensino, por meio da educação escolar, citamos a LDBEN nº 9394/1996 (Brasil, 1996), a qual deixa evidente que a formação docente necessita de uma formação continuada, para que os profissionais adquiriam novos conhecimentos. Isso pode ser visto no art. 62 da LDBEM:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (Brasil, 1996, p. 45).

Esse texto representa um grande avanço, quando se trata de conquistas referentes ao processo de formação docente, isto é, da maneira como deve ocorrer a formação desses profissionais que mediarão o conhecimento com outros indivíduos, que almejam perpetuar um ensino que conduz a novos conhecimentos, que formam cidadãos participativos e prontos para conviver na sociedade.

No documento supracitado temos o primeiro e o segundo inciso do artigo mencionado que reforça quais serão os órgãos responsáveis por essa formação, e

quais recursos podem ser utilizados no decorrer de suas atividades, estando assim descrito:

§ 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério. § 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância (Brasil, 1996, p. 45).

A partir do momento que esse texto foi publicado em forma de Lei, criou-se uma certa obrigatoriedade na hora de oferecer garantias para uma formação nessa área. São esses primeiros passos que propiciam um avanço quando se trata de como deve ser a formação desses profissionais. São eles que contribuirão positivamente para humanizar uma sociedade onde a competitividade atua fortemente, também há necessidade de acabar com os altos índices de analfabetismo dentre outros pontos que dificultam a manutenção de um país em desenvolvimento. Lembrando que nesse período o Brasil estava se alinhando com outros países no âmbito da globalização da economia e da mundialização do capital financeiro.

Outro documento que citamos refere-se à Resolução CNE/CP nº 01/2020, que estabelece quais são as competências e as diretrizes que devem ser trabalhadas, como por exemplo:

Art. 1º A presente Resolução dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores, que atuam nas diferentes etapas e modalidades da Educação Básica, e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada), constante do Anexo desta Resolução, a qual deve ser implementada em todas as modalidades dos cursos e programas destinados à formação continuada de Professores da Educação Básica (Brasil, 2020, p. 2).

O documento supracitado propunha o direcionamento de uma formação comum, assegurando uma autonomia na escola na hora de formular a sua proposta pedagógica. Esses documentos contribuem para os profissionais dessa área disseminarem seus conhecimentos com uma formação dirigida a objetivos que levam a aprendizados novos, que proporcionam troca de experiências, conteúdos que articulam com suas vivências.

Dentre essas possibilidades, analisamos as resoluções que regulam e definem as diretrizes da educação, em específico a Resolução CNE/CP 002/2019

que estava sendo proposta para cursos de licenciatura, e a Resolução CNE/CP 004/2024 de 29 de maio de 2024, em especial para o curso de Pedagogia ofertado pela Unespar no Campus de Paranaíba.

Para a coleta de dados e a análise documental, utilizamos como recursos materiais bibliográficos de autores que discutem o assunto e que nos darão suporte para a nossa argumentação e análise. Para discutirmos sobre a política nacional de formação de professores, recorreremos aos documentos oficiais do MEC.

Gil (2002, p. 44) explica que a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e de artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Boa parte dos estudos exploratórios podem ser definidos como pesquisas bibliográficas.

Em relação à pesquisa documental, Severino (2007, p. 122) escreve que, tem-se como fonte documentos no sentido amplo, ou seja, não só de documentos impressos, mas, sobretudo, outros vários tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais, dentre eles os documentos das políticas educacionais.

Por conseguinte, fundamentamos nossas análises em estudos de autores como: Saviani (2007), Dourado (2016), Freitas (2012), Gatti (2010) e Alves (2006), dentre outros. A pesquisa segue a teoria fundamentada no Materialismo Histórico Dialético, por estudar o homem e seu processo histórico na sociedade vigente, observando as leis que fundamentam a forma de organização de cada período vivido e as ideias e as formas de representações sociais engendradas pelo modo de produção a partir das determinações socioeconômicas e políticas. Dentre essas formas de representação social está a educação, que é a responsável por preparar os indivíduos para a vida em sociedade e para o mundo do trabalho, a partir da perspectiva do capital. Nesse sentido é que a nossa pesquisa tem caráter qualitativo.

Minayo (2007, p. 21), ao discutir sobre pesquisa qualitativa, afirma que essa modalidade de investigação responde às questões específicas. “Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se

distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes.

Vale lembrar que as mudanças curriculares propostas pela nova resolução CNE/CP 04/2024 deverão ser implementadas nos Currículos dos Cursos de Formação de Professores, nos seus Projetos Pedagógicos de Curso, até o final deste ano de 2025. Esse fato nos motivou a realizar este estudo, tendo em vista as polêmicas geradas pela Resolução CNE/CP 02/2019, desde a sua promulgação em 20 de dezembro de 2019 até a sua substituição em 2024 pela nova resolução CNE/CP 04/2024, de 29 de maio de 2024.

Para levar a cabo os estudos propostos, o desenvolvimento do texto está organizado em três momentos, a saber. Primeiro, na seção dois, realiza-se uma discussão sobre as políticas educacionais atuais para os cursos de Licenciatura em Pedagogia. Traça-se, ainda, nessa seção, um histórico sobre os reflexos socioeconômicos e políticos para o curso de Pedagogia no Brasil e as reformas educacionais atuais, para inserir nesse contexto o Panorama do Curso de Pedagogia da Unespar Campus de Paranavaí.

A seção três se estende sobre a discussão da Resolução CNE/CP 02/2019 e 04/2024 para a formação de professores, estabelecendo uma relação entre a BNCC e a BNC, que prioriza uma formação voltada especificamente para as práticas e o trabalho docente na educação básica. Nessa mesma seção aborda-se a atual Resolução 02/2015 e as mudanças propostas pela resolução 02/2019 e 04/2024 para a formação de professores.

Por último, na seção quatro, procura-se evidenciar as implicações que as mudanças propostas pela Resolução CNE/CP 02/2019 e 04/2024, poderiam ocasionar no curso de Pedagogia da Unespar, Campus de Paranavaí, a partir de sua implantação no currículo desse curso.

Os estudos apontaram que, as propostas de formação de professores contidas nas Resoluções 02/2019 e 04/2024 seguem na perspectiva de estabelecer na formação docente aquilo que já se faz na formação humana, em nível de educação básica. Para os cursos de Licenciatura em Pedagogia, uma reforma nos currículos que atenda a essas determinações, tende a privilegiar o domínio das práticas pedagógicas, priorizando as técnicas do saber fazer, transformando o professor em um profissional mais prático e menos intelectual, mais mecânico e reproduzidor dos ideais neoliberais.

## **2 O CURSO DE PEDAGOGIA: QUESTÕES SOCIOECONÔMICAS E POLÍTICAS E AS ATUAIS REFORMAS EDUCACIONAIS**

Esta seção realiza uma pesquisa bibliográfica e documental referente ao Curso de Pedagogia e à sua evolução no Brasil, sobretudo as legislações e as Políticas Públicas que regem a Educação, para melhor compreender a formação dos profissionais dessa área, ou seja, os professores da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental que, na atual conjuntura educacional, são os licenciados em pedagogia.

O objetivo dessa discussão é identificar as questões socioeconômicas que incidem sobre as políticas de formação docente no curso de Pedagogia no Brasil e traçar um histórico do Curso de Pedagogia da Unespar - Campus de Paranavaí. Isto porque, pelas mudanças propostas pela nova legislação contida na Resolução CNE/CP 02/2019 (Brasil, 2019) e Resolução CNE/CP 04/2024 a formação e o trabalho desses profissionais passará a exercer uma educação que está diretamente vinculada ao mercado de trabalho e às demandas econômicas, cada vez mais impostas pelas mudanças sociais, em consonância com o modo de produção capitalista.

Para isso é necessário compreender esse processo, que teve início na década de 1930, a partir da qual a sociedade passou por transformações no mundo do trabalho e houve a necessidade de formar um novo indivíduo, capaz de executar tarefas frente às inovações tecnológicas, reorganizando o currículo do professor para uma formação técnica para o mercado de trabalho.

Durante os anos de 1930-1945, no governo Vargas, houve um período de grandes avanços para a área da Educação, pois foi criado o Ministério da Educação e da Saúde, e criou-se também a LDB no ano de 1934, além da primeira Universidade Federal do Brasil.

Já a década de 1960, pode ser resumida como um momento mais sombrio, de forte influência militar, no qual todo processo aconteceu de forma mais restrita, ocorrendo retrocessos. Porém, como a realidade mostra um alto índice de analfabetismo, de exclusão social, os governantes resolveram criar um movimento para tentar sanar esse problema, criando assim o movimento brasileiro de alfabetização – MOBRAL.

Iniciamos, então, falando sobre o curso de Pedagogia e sua concepção, sendo um período marcado por grandes mudanças tanto sociais, culturais como econômicas. Isto porque, conforme a sociedade foi se desenvolvendo, foi necessário reorganizar a forma de educar o homem para uma nova realidade social, formando o profissional para atuar fora do âmbito da sala de aula, ou seja, para atuar também em diferentes áreas e organização da Educação.

De acordo com Shiroma, Moraes e Evangelista (2002, p. 14):

Algumas vezes, como nos anos 1930, reivindicou-se para a Educação a função de “criar” cidadãos e de reproduzir/modernizar as “elites” simultaneamente à de contribuir para o trato da questão social. Em outras, como no Regime Militar, a ela foi atribuído ofício de formar o capital humano, moldado pela ideologia da segurança Nacional.

Em função disso o governo iniciou um trabalho para atender à reivindicação de grupos de intelectuais, que almejaram novos ideais para a Educação, criaram-se, assim, alguns projetos como podem ser vistos a seguir:

- 1924 – Criação da ABE – Associação Brasileira de Educação;
- 1930 – Formação do Ministério dos Negócios de Educação e Saúde Pública;
- 1934 – Promulgação da Constituição – estabelecendo necessidade de um Plano Nacional de Educação, da gratuidade e da obrigatoriedade do ensino elementar e proposições de inúmeras reformas educacionais.

É importante ressaltar que nesse período, década de 1930, existia uma certa dualidade entre a igreja católica, que ministrava um ensino para a elite, direcionado para a família e toda a responsabilidade referente à Educação dos seus filhos, e do outro lado os chamados de “Renovadores” da educação, os quais propunham uma educação gratuita, obrigatória, seguida de um Plano Nacional de Educação.

Este mesmo grupo, mais tarde lançou um movimento que ansiava por renovação da Educação, conhecido como o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, lutou para resguardar a Universalização do ensino. Sobre esse novo ideário educacional, surgido na década de 1930, Shiroma; Moraes e Evangelista (2002, p. 23), asseveram o seguinte:

Contribuiu efetivamente para pôr em relevo as clivagens ideológicas existentes entre as forças de confronto. Redigido por Fernando de Azevedo e assinado por mais vinte e seis educadores e intelectuais, o documento dirigido ao povo e ao governo trazia a marca da diversidade teórica e ideológica do grupo que o concebeu. Mas

apresentava ideias consensuais como a proposta de um programa de reconstrução educacional em âmbito nacional e o princípio da escola pública, leiga, obrigatória e gratuita e do ensino comum para ambos os sexos (coeducação).

Assim entendemos que, o documento então assinado tinha como propósito ressaltar a divisão existente na educação; pois, nos referimos a grupos sociais ligados a ideologias, sejam elas: religiosas, culturais, econômicas e assim por diante. Esse movimento foi realizado em comum acordo por esses profissionais que assinaram o documento, lutando pela reconstrução educacional no Brasil, propondo uma oferta de Educação pública e gratuita para todos. Não obstante, pode se notar que, naquele período já existia a proposta da oferta de educação dualista, na qual seria ofertada uma educação para a elite e outra formação para a classe dominada, a classe trabalhadora que necessitava, como sempre, atender às novas demandas e especialidades técnicas do mercado de trabalho.

Vale ressaltar, porém, que o Manifesto dos Pioneiros tinha como objetivo delinear novas diretrizes para a Política Educacional, enquadrando todas as modalidades de ensino existentes, sempre com o intuito de proporcionar um avanço para essa área, considerando que havia a necessidade de promover o desenvolvimento científico e tecnológico no país.

Na visão de Cruz (2008) outro fato importante, ocorrido nesse processo histórico, refere-se à criação da Faculdade Nacional de Filosofia, na qual destaca-se a Universidade de São Paulo, criada no ano de 1935 e, conseqüentemente, a Universidade do Distrito Federal criada no ano seguinte. Esses são marcos importantes por trazer e implementar os cursos de licenciatura, como o curso de Pedagogia, e pelo fato de abrir as portas para todo o país.

Conforme explica Cruz (2008), deve-se deixar claro que os cursos criados durante esse período, da Faculdade Nacional e do recém criado curso de Pedagogia, o que predominava era a formação em bacharelado, vinculada a uma formação técnica em Educação, a qual conduzia para um profissional que ministrasse aulas, mas, também, trabalhasse em outras áreas internas do setor Educacional, assim como dentro de Ministérios da Educação, o que caracteriza um trabalho técnico desses profissionais.

Sobre essa formação, Sokolowski (2013, p. 84) escreve que, o Decreto-Lei nº 1.190 de 4 de abril de 1939 determinou que o curso de pedagogia fora criado com o objetivo de “preenchimento dos cargos técnicos de educação do Ministério da

Educação” (Art. 51, c). Caracterizava-se, portanto, como um curso de bacharelado (Art. 48, 11), com duração de três anos. Contudo, ele era organizado dentro do modelo 3+1, que facultava “ao bacharel, [...], que concluir regularmente o curso de didática referido no art. 20 desta lei será conferido o diploma de licenciado no grupo de disciplinas que formam o seu curso de bacharelado” (Art. 49)” (Brasil, 1939).

Na verdade, pode-se observar que, a partir do decreto supracitado, fica evidente que existiu a distinção entre o trabalho realizado pelo técnico do Magistério da Educação e o trabalho realizado pelo docente. A partir dessa reflexão, Sokolowski (2013, p. 85) ressalta que o curso de Pedagogia tinha dentre seus objetivos uma formação na qual fosse efetiva a administração pública da Educação. Ela cita em seus escritos o Artigo 51, destacando do seu conteúdo o seguinte: “A partir de 1º de janeiro de 1943 será exigido: [...] c) para o preenchimento dos cargos de técnicos de educação do Ministério da Educação, o diploma de bacharel em pedagogia” (Brasil, 1939).

Sendo assim, a primeira Lei que pode ser citada, refere-se ao decreto nº 1.190 de 4 de abril do ano de 1939, que veio para reorganizar o Curso de Pedagogia, Mudando, também, o nome da Instituição que, antes tinha a denominação de Universidade do Distrito Federal, e passou a ser descrita como “Faculdade Nacional de Filosofia, Ciências, Letras e Pedagogia, tendo uma estrutura de 4 seções assim descritas: Filosofia, Ciências, Letras e Pedagogia, tendo mais tarde incluído a disciplina de didática como “seção especial” (Saviani, 2021, p. 34).

Este período pode ser marcado pela reforma de Francisco Campos e as ideias de criar Universidades no país sob a técnica da escola nova no qual era ofertado na modalidade bacharelado, possuindo uma seção denominado de Pedagogia no qual outros cursos ofertados em outras Instituições de ensino.

Vale ressaltar que, segundo Saviani (2021, p. 33):

A concepção que orienta a organização dessa faculdade se contrapõe tanto à ideia inicial que presidiu à proposta de criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP, quanto, principalmente, à Universidade do Distrito Federal. Enquanto nesta a formação profissional é ancorada no desenvolvimento de estudos e pesquisas e na observação e no exercício prático das escolas-laboratório, naquela separa-se o profissional do cientista, deslocando-se o eixo das atividades universitárias para a formação profissional.

A partir dessa reflexão podemos dizer que nesta instituição de ensino a formação está diretamente ligada ao preparo do aluno para a nova sociedade capitalista, ou seja para o mercado de trabalho recebendo assim uma formação técnica, visando ao desenvolvimento da pesquisa científica e de uma formação intelectual se contrapondo às ideias da Faculdade do Distrito Federal.

Desta forma os cursos ofertados na Faculdade Nacional de Filosofia eram organizados em duas modalidades, sendo a primeira modalidade bacharelado tendo uma duração de três anos e a modalidade de licenciatura só seria finalizado com complemento de mais um ano de Didática. Em função disso, ficou claro como o curso ficou fragmentado como pode-se ver:

1º ano: Complementos de matemática; história da filosofia; sociologia; fundamentos biológicos da educação; psicologia educacional. 2º ano: Psicologia educacional; estatística educacional; história da educação; fundamentos sociológicos da educação; administração escolar. 3º ano: Psicologia educacional; história da educação; administração escolar; educação comparada; filosofia da educação (Saviani, 2021, p. 35).

Com base neste comparativo, Segundo (Saviani, 2021), é possível identificar a disciplina Psicologia Educacional inserida em todas as séries, vindo na sequência a disciplina História da Educação e Administração escolar. Para as demais disciplinas citadas foi ofertado apenas um ano. Em relação ao curso de Didática, a mesma tinha a duração de um ano sendo ministradas as seguintes disciplinas: didática geral; didática especial; psicologia educacional; fundamentos biológicos da educação; fundamentos sociológicos da educação; administração escolar.

Medeiros; Araújo e Santos (2021) entendem que o Curso de Pedagogia direcionava para uma formação técnica em Educação, no qual fazendo o complemento de mais um ano no curso de Didática recebia ao final o diploma para trabalhar nas disciplinas educacional ofertadas nas escolas normais, o que antes era ofertado pelos profissionais do Ensino Primário. Em seguida os autores citam a proposta curricular descrita em lei:

Do curso de pedagogia Art. 19. O curso de pedagogia será de três anos e terá a seguinte seriação de disciplinas:

Primeira série 1. Complementos de matemática. 2. História da filosofia. 3. Sociologia. 4. Fundamentos biológicos da educação. 5. Psicologia educacional. Segunda série 1. Estatística educacional. 2. História da educação. 3. Fundamentos sociológicos da educação. 4.

Psicologia educacional. 5. Administração escolar. Terceira série 1. História da educação. 2. Psicologia educacional. 3. Administração escolar. 4. Educação comparada. 5. Filosofia da educação (BRASIL, 1939).

Com base no texto, pode se observar como o curso era organizado em séries paulatinamente com disciplinas ofertadas no período de três anos de curso.

Conforme já citado, para obter o diploma em Pedagogia era preciso somente incluir mais um ano após o curso de bacharelado do curso de Didática Geral e Didática especial, pois as outras disciplinas já estavam inseridas no currículo de bacharel. Toda essa composição de disciplina era influenciada pelas ideias da escola nova, contudo, não foi possível alcançar os verdadeiros propósitos desta concepção, quanto mais Instituição foi sendo criada, mais longe desses ideais se configurava. Essa estrutura pode ser observada no texto oficial do Decreto Lei nº 1.190, de 04 de abril de 1939.

Conforme citam, Medeiros, Araújo e Santos (2021): Do curso de didática Art. 20. O curso de didática será de um ano e constituir-se-á das seguintes disciplinas:

1. Didática geral. 2. Didática especial. 3. Psicologia educacional 4. Administração escolar. 5. Fundamentos biológicos da educação. 6. Fundamentos sociológicos da educação (BRASIL, 1939, grifo do documento oficial).

As autoras ressaltam que, ao observar essa grade de disciplinas, quando os professores cursam Psicologia Educacional, Administração Escolar, Fundamentos Biológicos da Educação e Fundamentos Sociológicos da Educação, por serem estas disciplinas obrigatórias no Curso de Pedagogia, no final estariam liberados das disciplinas do Curso de Didática.

No ano de 1941, foi dado como encerrado esse modelo de 3 +1, pois com a criação do Decreto de Lei n. 3.454, de julho de 1941, foi proibida a realização do Curso de Didática nos cursos de bacharelado, como podemos verificar na afirmação que se segue:

E os católicos movimentaram-se para criar suas próprias instituições de ensino superior, do que resultou, em 1941, a fundação da PUC-Rio e, em 1946, da PUC-SP. Além disso, empenharam-se na produção de manuais didáticos cobrindo as várias disciplinas dos cursos de pedagogia e didática, obviamente veiculando, por esse meio, sua concepção de educação (Saviani, 2021, p. 36).

Vale ressaltar que, com a implantação do Decreto n. 1.190, de 1939, foi inserido um modelo de currículo totalmente ocluso para o Curso de Pedagogia, fechando mais caminhos para esta área, pois o que ocorreu nada mais é que uma estrutura mais rígida, um estreitamento quando o assunto era inclusão de novas perspectivas, novas ideias pedagógicas, limitando, assim, o desenvolvimento do Curso, além de impedir o avanço na área da pesquisa por exemplo, não valorizando o processo de investigação referente a temas que ligavam a Educação sua desenvoltura, distanciando ainda mais a realidade destes profissionais e sua formação. Neste sentido era promovida uma formação tradicional, retrógrada e ineficaz.

Conforme coloca Saviani (2021, p. 36), “Com efeito, supondo que o perfil profissional do pedagogo já estaria definido, concebeu um currículo que formaria o bacharel em pedagogia entendido como o técnico em educação que, ao cursar didática geral e especial, se licenciaria como professor”.

Dessa perspectiva, pode-se dizer que, toda essa organização passou a colocar dúvidas quanto ao papel desempenhado pelo profissional formado em bacharelado e pelo formado em licenciatura, seria o pedagogo apenas um técnico a desenvolver suas formações? Seria um professor apto a desenvolver um trabalho de formação de indivíduos críticos à sociedade.

Assim, entendemos que, de acordo com a nova sociedade e toda o seu direcionamento para o mercado de trabalho, o que mais se encaixava era o profissional técnico, para uma educação que forma para o trabalho nas indústrias, nas atividades mecânicas, saciando assim ao capitalismo.

Neste sentido, Silva (2003) ressalta que esse foi um período marcado por uma formação abrangente, na qual o profissional bacharel não tinha domínio suficiente para ministrar as aulas, assim como como o formado em licenciatura, também, carregava um despreparo para ministrar as aulas.

A partir do momento em que foram criados os cursos nas Instituições de ensino superior, que a formação passou a ser mais sólida, com a inserção de várias disciplinas que complementam o currículo do pedagogo, deixando, assim, pronto tanto para atuar na área da sala de aula, como na Gestão escolar.

Outro marco de suma importância para a Educação, foi a promulgação da primeira LDB que entrou em vigor no ano de 1962, sob a Lei nº 4.024/61 de 20 de

dezembro de 1961 (Brasil, 1961). Dentre as ações tomadas no período, está a instalação do Conselho Federal de Educação – CEE.

Ainda no ano de 1962 ocorreu a elaboração do Plano Nacional de Educação, previsto em seu 2º parágrafo de artigo 92 da LDB. O texto traz em si um considerado avanço para esta área, pois eleva para 12% a obrigação mínima dos recursos federais destinadas ao ensino, que antes era apenas de 10% (Saviani, 2009).

Para esse autor,

Na avaliação de Anísio Teixeira, embora a LDB tenha deixado muito a desejar em relação às necessidades do Brasil na conjuntura de sua aprovação, ele considerou uma vitória a orientação liberal, de caráter descentralizador, que prevaleceu no texto da lei. Assim, a aspiração dos renovadores, que desde a década de 1920 vinham defendendo a autonomia dos estados e diversificação e descentralização do ensino, foi consagrada na LDB (Saviani, 2009, p. 305).

Contudo, há algumas mazelas que fazem deste momento não somente de pontos favoráveis, pois ao fazer cooperação com instituições privadas, a reconstrução da educação, direcionada para o ensino público, ocorreu em sentido contrário, deixando a desejar e a ser efetivada quanto aos anseios defendidos pelos pioneiros da Educação. Isso mostra um momento de muitos embates em torno da LDB e de toda a sua organização, na qual é forte o atrito entre a escola particular e a escola pública, criando assim novas exigências para a educação.

Na continuidade dessa discussão, Saviani (2009) ressalta que, a década de 1960 pode ser considerada um período no qual houve muitas experiências no campo educacional, sendo a educação atrelada à uma concepção renovadora, o que acaba por aumentar, por exemplo as escolas experimentais e os colégios de aplicação pedagógica.

O próximo período que vamos destacar refere-se ao momento considerado por Saviani (2009) como “período de Revolução, de 1964” onde entra em debate novamente a Educação, suas ideias pedagógicas e todo um processo que envolve essa área. Isso decorre devido ao momento vivido, tanto no exterior quanto no Brasil, no qual todo o mundo está passando por um processo de industrialização, aumento da massa popular nas cidades, alta produção de bens de consumo, afetando mais tarde a concepção de indivíduo que deveria ser formado para suprir essa demanda mercadológica.

O aprofundamento das relações capitalistas, decorrentes da opção pelo modelo associado-dependente trouxe consigo o entendimento de que a educação tinha um papel importante no desenvolvimento e na consolidação dessas relações. Como vimos, essa ideia já apreça fortemente nas análises do IPES, tanto no simpósio de 1964, como no Fórum “A educação que nos convém, de 1968 (Saviani, 2009, p. 363).

Assim, em meio a avanços e retrocessos, a Educação delineou objetivos positivos para a sociedade, durante o ano de 1964, época na qual se vivenciou o período da Ditadura Militar. Naquele momento uma nova conjuntura sociopolítica passou a fazer parte desse movimento entre Educação e suas benfeitorias na sociedade.

A partir do período supracitado, o Ministério da Educação brasileira – MEC, buscou por alianças, realizando parceria com a *United States Agency for International Development (USAID)*. Nessa troca de parceria, na verdade, estava embutido o interesse pela economia do país e não pela educação em si. Nesse papel, o objetivo era a reorganização do sistema de Ensino, considerado inadequado, quando comparado aos anseios e aos planos dos mecanismos Internacionais, para o que era preciso toda uma reformulação da educação para, assim, caminharem nos mesmos princípios e objetivos. Nesse sentido sentiu-se a necessidade de adequar primeiramente o ensino superior, por intermédio da Lei nº 5.540/68. Posteriormente, os ensinos primário e médio foram modificados pela Lei nº 5.692/71 (Sokolowski, 2013).

Sobre esse período, Shiroma, Moraes e Evangelista (2002, p. 23), escrevem o seguinte:

É inegável que as reformas do ensino empreendidas pelos governos do regime Militar assimilaram alguns elementos do debate anterior, contudo fortemente balizados por recomendações advindas de agências internacionais e relatórios vinculados ao governo norte-americano (Relatório Atcon) e ao Ministério da Educação Nacional (Relatório Meira Mattos). Tratava-se de incorporar compromissos assumidos pelo governo brasileiro na Carta de Punta Del Este (1961) e no Plano Decenal de Educação da Aliança para o progresso – sobretudo os derivados dos acordos entre o MEC e a AID (Agency for International Development), os tristemente célebres Acordos MEC-USAID”.

Assim, entendemos que a Lei 5.540/68 (Brasil, 1968), ou a distinta reforma Universitária, deixou claro em seu artigo 30 qual seria a habilitação no Curso de

Pedagogia, pois ela tinha como objetivo formar indivíduos para área da supervisão, do planejamento e da orientação pedagógica. Esse curso seria concluído no Ensino Superior, através de uma Universidade que estivesse apta a ofertar as disciplinas que direcionavam para esse currículo. Não obstante, a Lei 5.540/68 (Brasil, 1968) determinou que a habilitação para os profissionais formados em pedagogia os deixaria aptos a exercerem o trabalho de gestão, de supervisão e até mesmo de coordenação, no interior das escolas (Brasil, 1968).

Essa reforma Universitária foi vista como um projeto o qual tinha como meta promover um ajuste no Ensino Superior, de acordo com os anseios da sociedade vigente, ou seja, promover um alinhamento dentro da estrutura tecnicista, uma formação para o preparo com a industrialização, com o mercado de trabalho e com toda uma inclinação para a economia de mercado e dos seus derivados.

No mesmo ano também foi aprovado o parecer nº 77/69/CFE (Brasil, 1969a), regulamentando a implantação dos cursos de pós-Graduação, e a provação do parecer nº 252/69/CFE que veio para introduzir as habilitações técnicas no curso de Pedagogia (Brasil, 1969b).

Nesse sentido, ressaltamos que, a década de 1960 e 1970 podem ser delineadas como marco das reformas universitárias, às quais foram vinculadas as ideias de formação para o capital humano, para o trabalho nas fábricas, sendo necessária uma reorganização do currículo, uma adequação às metas e aos objetivos do governo vinculados ao desenvolvimento do capital. Esse foi um momento na história do nosso país, de muita repressão, de inibição, e de uma oferta de ensino apenas para condizer com os anseios econômicos existentes no período.

Aranha (1996) escreve que, de maneira geral, podemos dizer que desde o século XIX ainda não há uma Política de educação sistemática e planejada. As mudanças tendem a resolver problemas imediatos, sem encará-los como um todo. Em outras palavras, podemos assim dizer que, todas essas políticas Educacionais sempre foram criadas de maneira separada, fragmentada, contribuindo para a efetivação da desigualdade social, para uma educação sem qualidade, pois sempre foram direcionadas por uma lógica incoerente, e sem planejamento.

Tais afirmações encontram respaldo quando analisamos a formação de professores do período no qual foram criadas as escolas normais, onde os estudantes recebiam um ensino totalmente formal, técnico e metodológico,

relacionado a sua atuação no mercado de trabalho, princípios que ainda podem ser encontrados na educação vivida atualmente, em pleno século XXI.

Para Luzuriaga (1969, p. 180)

Todo o século XIX foi um contínuo esforço para efetivar a educação do ponto de vista nacional. Nesse século, desenvolveu-se mais intensa a luta de partidos políticos, conservadores e progressistas, reacionários e liberais, por apoderar-se da educação e da escola, para seus fins. Em geral, pode-se dizer que foi uma luta entre igreja e o Estado em torno da educação; venceu este e em cada país foi organizada uma educação pública nacional.

Vale ressaltar que, mesmo o Estado ganhando essa luta, a igreja continuou a interferir na área da Educação, para assim manipular os indivíduos quanto aos métodos e experiências de ensino. Isso porque a Igreja constatou que, durante esse período de reorganização da sociedade, a instrução passou a ser um ponto de valorização, de abertura para uma sociedade adequada aos novos anseios do liberalismo e para que a mesma continuasse a impor seus métodos tradicionais, de controlar os indivíduos era necessário que a mesma continuasse a interferir no ensino e assim continuar no comando.

Em função disso houve a luta por um ensino mais tradicional, metódico, este sendo ofertado pela Igreja e seus seguidores e por outro lado a luta por uma educação na qual o indivíduo poderia ser agente de transformação de seu meio, mais ativo e crítico, o que poderia gerar uma ruptura do conservadorismo vivenciado até o momento.

Diante das transformações ocorridas na sociedade entre os séculos XIX e início do século XX, na educação o que se vivenciou foi um período de libertação, onde novas ideias e técnicas poderiam ser utilizadas pelo professor em sala de aula, deixando para trás métodos tradicionais, técnicas e repetições, onde o professor deixava de ser destaque e o foco passava a ser o aluno. Esse período é conhecido como escola nova, porque foi um movimento de renovação da educação proposto por um grupo de intelectuais liberais, influenciado pelo movimento europeu e pelo norte americano John Dewey. Segundo Mesquita (2010, p. 63):

A Escola Nova nasce como um movimento de revisão e crítica. Seu alvo é sua própria antecessora, a assim chamada pedagogia tradicional. Para os revisores, a realidade anterior é entendida como a síntese de muitos vícios pedagógicos e sua nova forma de compreender a educação pretende-se a antítese virtuosa do que vinha acontecendo.

Conforme explica esse autor, o método trabalhado anteriormente, conhecido como método tradicional, era pesado e as metodologias utilizadas ensinavam ao aluno a repetição e a aceitação de um conteúdo imposto pelo professor, que representava o centro de todo o ambiente escolar. Nessa perspectiva, o aluno era percebido como submisso aos conhecimentos expostos pelo professor.

Com a chegada da escola nova, o aluno ganhou um novo *status* escolar, podendo ser curioso, aprendendo a desenvolver os seus conhecimentos e as suas habilidades no decorrer do processo formativo. Na esteira desse movimento, com relação ao ensino e à aprendizagem, Alves (2010, p. 167) esclarece que:

Cria-se uma dinâmica pedagógica que privilegia a educação centrada na criança (em clara oposição à massificação e aos métodos pedagógicos que apostavam na quantidade dos destinatários), uma metodologia mais activa onde o aluno fosse interveniente no trabalho educativo e, objectivo central por exemplo dos republicanos, onde fosse cultivada a autonomia dos educandos para uma intervenção cívica mais activa e consistente.

Por conseguinte, com a chegada da escola nova ocorreu uma ruptura, o aluno deixou de ser apenas o receptor e passou a ser visto como um promotor de conhecimentos, podendo demonstrar seus anseios, suas dúvidas, manifestando o conhecimento adquirido em sala de aula, sendo ele agora o centro do processo educativo.

Mesquita (2010, p. 6) complementa ainda que, “a nova pedagogia exprime suas virtudes. Ela defendia não mais o ato de ensinar, mas conhecer necessidades pueris, criar as condições para que elas fossem satisfeitas e liberar a atividade das crianças nesse sentido”.

Não por acaso, após a luta entre igreja e Estado e o surgimento de uma nova concepção pedagógica, trazida pelo ideário renovador, proposto pelo movimento escolanovista no Brasil, o Estado passou a organização a política nacional de educação no âmbito do poder público.

As políticas educacionais foram direcionadas para esse fim. Houve a criação de várias leis e de muitos pareceres com o intuito de garantir a implementação de uma Política Educacional, sendo essa política amplamente direcionada para os anseios do governo e dos seus defensores.

Assim, podem ser listadas, a partir da interpretação de Shiroma, Moraes e Evangelista (2002, p. 34), as seguintes leis:

- Lei 5.692-71 – Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1° e 2° graus, e dá outras providências;
- Lei 4.464/64 – regulamenta a participação estudantil;
- Lei 4.440/64 – institucionaliza o salário Educação, sendo mais tarde regulamentado pelo Decreto – 55.551/65;
- Lei 5.540/68 – Reformula o Ensino Superior;
- 5.692-71 – Reformulou o ensino de primeiro e segundo graus.

A partir dessas leis, fica claro o objetivo de ampliar o ensino fundamental com o intuito de formar os indivíduos para o mercado de trabalho e de resolver as mazelas causadas pelas reformas na educação. Tudo isso porque surgiu a necessidade de qualificar a classe dominada, isto é a classe trabalhadora e, conseqüentemente, aliada a essa oferta, cresceria a mão de obra qualificada para servir em setores que exigiam mais conhecimento e mais aperfeiçoamento para trabalhar no setor produtivo.

Neste sentido, Saviani (2021, p. 39).

A entrada em vigor da lei da reforma universitária (Lei n. 5.540/68) aprovada em 28 de novembro de 1968, ensejou uma nova regulamentação do curso de pedagogia, levada a efeito pelo Parecer n. 252/69 do CFE, também de autoria de Valnir Chagas, do qual resultou a Resolução CFE n. 2/69, com a seguinte ementa: fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados na organização do curso de Pedagogia.

Com isso foi necessário reorganizar os Cursos de graduação. Tivemos, como efeito disso, que as seções da Faculdade Nacional de Filosofia passaram a ser extintas, sendo necessária uma reorganização dos cursos, principalmente a Didática que agora não significava mais do que uma mera disciplina ofertada.

Durante a década de 1980, as lutas continuaram em nosso país, em pleno período de Regime Militar, as discussões e Conferências Nacionais de Educação, lutaram para uma reforma na educação e no sistema nacional de ensino. Havia, ainda, fortes reflexões sobre qual o modelo didático a se seguir para os cursos de Licenciatura, que contribuíssem para uma formação docente consistente. O curso de Pedagogia precisava de uma identidade, para isso era essencial delinear os objetivos, desvinculá-lo das arestas do governo que o direcionava para uma formação estratégica aos anseios da camada dominante.

Saviani (2009, p. 363) registra que:

Adentramos pelos anos de 1980, essa orientação esteve na mira das tendências críticas, mas manteve-se como referência da Política educacional. E, embora flexibilizada, permaneceu nessa posição mesmo na Nova República, que decorreu da abertura lenta, gradual e segura [...].

Alguns autores colocam que, esse período pode ser considerado como um período de aumento de movimentos dos profissionais dessa área e dos adeptos para reorganizar e para estabelecer uma formação adequada aos professores. É um momento de suma importância, pois inicia-se aí uma preocupação de como deve ser formado esse profissional, e qual a carga horária que o curso de pedagogia deveria receber para compor a matriz curricular na formação de pedagogos.

Libâneo (1996, p. 38-39), ao discutir sobre esse período e sobre a formação dos profissionais graduados em Pedagogia, escreve que,

Esse movimento manteve, nos documentos que produziu, o espírito do Parecer CFE 252/69 de não diferenciar a formação do professor e do especialista, tendendo a esvaziar o prescrito nesse quanto às habilitações do curso. Também reafirmou a ideia de que o curso de Pedagogia é uma licenciatura, contribuindo para descaracterizar a formação do pedagogo *stricto sensu*.

Na continuidade, ao discutir sobre as questões históricas, o professor Libâneo escreve que:

Em meados da década de 80, algumas faculdades de educação, por influência de pesquisas, debates em encontros e indicações do movimento nacional pela formação do educador, suspenderam ou suprimiram as habilitações convencionais (administração escolar, orientação educacional etc.), para investir num currículo centrado na formação de professores para os anos iniciais do ensino fundamental e curso de magistério. [...] A ideia era a de formar um novo professor, capacitado inclusive para exercer funções de direção, supervisão etc. [...] Pode-se deduzir, entretanto, com base em alguns poucos estudos sobre inovações nas instituições e cursos de pedagogia, que o saldo dessas iniciativas é modesto, enquanto persistem problemas crônicos, tais como o interminável questionamento da identidade da pedagogia e as ambiguidades quanto à natureza do curso, sempre refletidos nos documentos legais [...].

Sendo assim, na década de 1980 inicia-se um movimento mais forte para a reformulação do Curso de Pedagogia, no qual, segundo Medeiros; Araújo e Santos (2021, p. 13):

A pauta principal do movimento defendia a importância de dar centralidade à docência como o pilar indenível dos Cursos de Licenciatura, não sendo diferente com a graduação em Pedagogia. Dessa maneira, visava-se a formação de professores para atuação docente no que corresponde, atualmente, aos anos iniciais do Ensino Fundamental e à Educação Infantil, bem como a formação de profissionais para atuação na gestão de processos educativos escolares e não escolares. A defesa era de desenvolver na licenciatura a formação do profissional da Educação e não somente do professor.

Outro ponto de suma importância, que marca a década de 1980, é a ampliação referente à produção acadêmico-científica ocorrida nesse período. Houve o surgimento e a divulgação de pelo menos setenta revistas de educação, o que, por consequência, direciona para a ascensão da área de educação, criando respeito ao seu redor, em especial, pela comunidade científica, representada pelas agências Federais de Fomento à Pesquisa e ao Ensino, assim como pela Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), dentre outras (Saviani, 2009).

A partir dessa reflexão, podemos assim dizer que foi uma década de grandes avanços, com a abertura para a democracia. Contudo, há pontos desfavoráveis quando se trata da questão da implantação de políticas educativas, por parte dos governantes, sejam eles estaduais ou municipais, que faziam o trabalho contra o regime militar.

Não obstante, adentramos a década de 1990, período fortemente influenciado pelo regime neoliberal. Os profissionais e os intelectuais da educação, em conjunto com outras instâncias, propagaram nesse período a adesão de uma pedagogia que caminhasse contra a hegemonia político-econômica, no sentido de se opor aos avanços da doutrina neoliberal.

Não por acaso, o embate entre Estado e Educação ficou mais forte, correlacionado a isso apareceu novamente uma dualidade forte entre o público e o privado, em função de que o neoliberalismo influencia o pensamento educacional em geral, sobretudo a educação pública.

A tecnologia se apresenta, cada vez, como nova ferramenta de organização da vida em sociedade. Essa nova visão, ao influenciar a educação, direciona para a formação de indivíduos voltados diretamente para o mercado de trabalho, para uma educação técnica, pautada no saber-fazer, onde a qualificação passou a ser meramente para suprir as demandas necessárias para a acumulação e a reprodução do capital.

Na esteira desse movimento, o professor Saviani esclarece que a década de 1990 foi marcada pela visão produtivista na educação, então escreve:

Na década de 90, já refuncionalizada, a visão produtivista, suplantado a ênfase na qualidade social da educação que marcou os projetos de Lei de Diretrizes e Bases Nacional (LDB) na câmara Federal, constituiu-se na referência para o projeto Darcy Ribeiro. Esse projeto surgiu no Senado e, patrocinado pelo Ministério da Educação (MEC), transformou-se na nova LDB (Saviani 2009, p. 428).

Ou seja, a década de 1990 sofreu mudanças em relação à educação ofertada em nosso país. Uma delas se refere à LDB e às suas versões anteriores, isso porque foi inserida uma nova versão dessa legislação que segue o modelo produtivista. Na sequência, altera-se, também, o período do ensino obrigatório, aumentando para nove anos de duração<sup>4</sup>, além de criar sistemas de ensino, como por exemplo, conselho escolar, valorização dos profissionais dessa época dentre outros.

Não obstante, apesar de abrir portas, esse projeto também foi alvo de críticas, especialmente por seguir o modelo produtivista que trabalha em consonância com as influências neoliberais vividas nesse período, contribuindo para a formação de capital humano, destinado meramente para o mercado de trabalho, oportunizando o aumento das mazelas causadas pela divisão social do trabalho.

Nesse novo contexto, não se trata mais de iniciativa do Estado e das instâncias de planejamento, visar e assegurar nas escolas a preparação da mão de obra para ocupar postos de trabalho, definidos em um mercado que se expandia em direção ao pleno emprego, haja vista que com o avanço neoliberal, as condições do mercado de trabalho se modificaram e as características entes existentes já não são as mesmas. Agora é o indivíduo que terá que “exercer as suas capacidades de escolha visando a adquirir os meios que lhe permitem ser competitivo no mercado de trabalho. E o que ele pode esperar das oportunidades escolares já não é o acesso ao emprego, mas apenas a conquista do status de empregabilidade” (Saviani, 2009, p. 429).

Nesse sentido, é coerente uma formação voltada para o mercado de trabalho, apenas para satisfazer o capital humano e a economia da sociedade. Além do mais,

---

<sup>4</sup> O Ensino Fundamental de nove anos se tornou meta progressiva da educação nacional e foi instituído pela Lei Federal nº 11.114, de 16 de maio de 2005. Essa lei tornou obrigatória a matrícula das crianças de seis anos de idade no Ensino Fundamental (Brasil, 2005).

não há vagas de trabalho para todos esses indivíduos, o que causa aumento da taxa de desemprego, aumento da população em estado de vulnerabilidade e de exclusão social.

Dessa perspectiva, podemos dizer que a década de 1990, no Brasil, pode ser considerada como um período no qual houve grande aumento de pessoas marginalizadas, sem emprego, pois havia um índice inflacionário altíssimo, atingindo, conseqüentemente, a educação e toda a sua estrutura nacional, haja vista que os problemas vindos da década anterior não foram sanados. O que se encontra nesse período são cursos como a licenciatura curta e os ciclos básicos, e no ensino superior os cursos de licenciatura curta, muitas vezes não foram ofertados pelas universidades, por haver forte resistência de alguns educadores (Hilsdorf, 2003).

Nesse sentido, na década de 1990 ocorreu toda uma reestruturação capitalista, na qual o estado, que antes era detentor de toda obrigação perante os órgãos públicos, agora minimiza as suas responsabilidades, em especial, aquelas relacionadas às políticas sociais, à economia e até às Políticas Educacionais.

Neste aspecto adentraremos, mais especificadamente, nas políticas educacionais, que passaram a sofrer fortes influências dos organismos internacionais, dos quais citamos o Banco Mundial (BM), o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e outras Agências das Organizações das Nações Unidas (ONU), como a Organização das Nações Unidas para a Ciência, a Cultura e a Educação.

Esses organismos passaram a atuar e a direcionar as políticas educacionais em nosso país, delineando os caminhos da educação para o século XXI, para cumprir os ditames da doutrina econômica do neoliberalismo, o que, por consequência, fez com que ocorresse uma racionalização no campo educacional, com a redução de repasse econômico para este setor, dentre outros fatores que culminaram, também, em uma nova concepção de educação e de formação de professores para o século XXI.

Dourado (2002, p. 239) ao discutir sobre as políticas propostas pelas Agências e Organismos Internacionais, sobre as políticas educacionais do século XX, faz as seguintes observações:

Ao analisar as políticas propostas pelo Banco Mundial para a educação do século XX, Coraggio (1996) indica como seu fundamento o reducionismo economicista, presente nas proposições

para a área educacional, cujo escopo se centra na visão unilateral de custos e benefícios. Desse modo, tal concepção de política assenta-se: na defesa da descentralização dos sistemas (ênfase no localismo, desarticulação de setores organizados...); no desenvolvimento de capacidades básicas de aprendizagens necessárias às exigências do trabalho flexível; na realocação dos recursos públicos para a educação básica; na ênfase à avaliação e à eficiência, induzindo as instituições à concorrência; na implementação de programas compensatórios (programas de saúde e nutrição, por exemplo), onde se fizerem necessários; na capacitação docente em programas paliativos de formação em serviço, dentre outras orientações.

Na interpretação do autor, a crítica se faz necessária por ser ofertada uma proposta de política que vai no sentido contrário às mazelas da educação. Pois, ela desconsidera a complexidade existente na sociedade brasileira, e reduz o papel da educação a um único perfil, sem considerar a heterogeneidade da nossa sociedade. Além do que, o modelo de formação proposto caminha para a ampliação da desigualdade social, pois ofertam uma formação imediatista, desarticulam a democracia, e fragmentam os currículos escolares, dentre outros aspectos.

Com intuito de tentar atenuar esses prejuízos, no ano de 1996 foi lançada a LDB-9.394, documento de suma importância para as políticas públicas educacionais, pois ela determina e cria princípios que caminham para um equilíbrio no que refere ao acesso e à permanência na educação, valoriza o profissional dessa competência, direciona para democratização nas instituições de ensino, dentre outros pontos favoráveis. Foi a partir dela, e das possibilidades que ele oferece, que ocorreu a ampliação do ensino Fundamental, passando de oito para nove anos, estabelece a obrigatoriedade do ensino, tornando obrigatório o Ensino Médio, além de garantir a educação como direito de todos os brasileiros (Brasil, 1996).

Outro documento que tem bastante relevância para a Educação Nacional é o PNE/2014. Esse documento visa a definir metas e estratégias para a efetivação de uma educação de qualidade num prazo de 10 anos, abrangendo desde a educação infantil até a pós graduação. Assim como a LDB, o PNE também prevê ações que vão ao encontro do reconhecimento dos profissionais desta área. Nesse sentido, é visto que esses dois documentos são de suma importância para a efetivação de Políticas Públicas para o Brasil, pois caminham para um ensino de qualidade, para a inclusão e a valorização dos docentes.

Na interpretação de Dourado (2002, p. 241), os anos 1990 caminham em sintonia com as propostas e injunções dos organismos multilaterais, não somente nas políticas econômicas, mas, em especial, nas políticas educacionais:

Nos anos 90, especialmente na gestão de Fernando Henrique Cardoso, as políticas públicas são reorientadas por meio, entre outros processos, da reforma de Estado que, como explicitamos anteriormente, engendra alterações substantivas nos padrões de intervenção estatal, redirecionando mecanismos e formas de gestão e, conseqüentemente, as políticas públicas e, particularmente, as políticas educacionais em sintonia com os organismos multilaterais. Tais ações na arena educacional expressam-se no processo que resultou na aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), negligenciando parte das bandeiras encaminhadas pela sociedade civil, especialmente o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública.

Quando falamos em reforma do Estado, que aconteceu durante a década de 1990 no Brasil, estamos diante de um processo no qual ocorreu a diminuição da intervenção do estado, seja na economia, na educação, então, conseqüentemente, foi necessário realizar uma reestruturação desses setores.

Na educação brasileira, isso não foi diferente. Ao ser criada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9.393/96 traz várias mudanças que ocorrem no campo educacional no Brasil. É evidente que essas reformas foram necessárias para articular e atender as demandas e os acordos internacionais, dos quais o Brasil foi signatário, e que foram impostos pelos organismos internacionais, que regem a economia e a política mundial e, por conseqüência, a educação. Nesse caso, ocorreu, também, uma maior participação dos municípios, por exemplo, que, com a descentralização do poder do Estado Nacional, ganharam autonomia na gestão da educação municipal.

Essa nova dinâmica de mudanças na gestão da educação, levou também a mudanças nas propostas pedagógicas e nas bases epistemológicas da educação nacional, que, ao receber as injunções da política internacional, atrelou a formação humana a uma educação tecnicista e mercadológica, o que gerou alguns embates com a sociedade civil, contra as influências dos mecanismos dessa nova educação.

Toda essa trajetória das políticas públicas no Brasil, vem sempre acompanhada de grandes desafios, de avanços significativos, assim como também de retrocessos. O fato é que a Educação tem se adaptar ao período vivido para

continuar ativa, conseqüentemente temos uma escolarização pública voltada para atender aos anseios das Elites, das camadas dominantes no âmbito do capitalismo.

Cabe lembrar aqui que, essa forma de educar para privilegiar as elites, vem desde o período colonial por exemplo, ao serem criadas as primeiras escolas superiores, ainda se mantem a divisão de camada dominante e dominada isso porque a educação básica ficou restrita somente para a elite. Após a Proclamação da República em 1889 houve algumas tentativas de alavancar um ensino público com a criação de Leis e Normativas, mas ainda o ensino destinado à Elite ainda prevalece forte.

A década de 1990 já demonstra um momento mais alinhador com a democracia, com grandes conquistas para a educação e suas políticas públicas, maior valorização e efetivação do ensino de qualidade para todos, maior reconhecimento para com os profissionais da área pode ser visto. Contudo os desafios ainda são muitos, a educação ainda caminha para uma fragmentação, para uma formação imediatista e técnica para atender às demandas do neoliberalismo e do mercado de trabalho.

Para que muitas dessas problemáticas sejam resolvidas, é necessário que o país tenha Políticas Públicas próprias e não políticas comandadas por mecanismos Internacionais, que apenas reproduzem as mazelas do capitalismo e sua economia de desigualdade social.

Dourado (2002, p. 235), ao discutir sobre a forma de organização social que predominou no limiar do século XXI, faz as seguintes afirmações:

As relações sociais, sob a hegemonia das relações sociais capitalistas, podem ser traduzidas neste início de milênio como resultantes das complexas e significativas mudanças, visibilizadas pela expressiva revolução tecnológica, as quais têm engendrado alterações significativas no processo produtivo e, em decorrência, no conteúdo e nas formas do processo de trabalho até então vigente.

Na interpretação do autor, todas essas novas mudanças sempre acarretaram modificação em vários setores da sociedade, seja no social, cultural, econômico, nos ambientes de trabalho, na vivência dessa sociedade. Neste modelo neoliberal, o capital sempre busca pela classe trabalhadora para usufruir de seu trabalho braçal, de sua mão de obra apenas para suprir as demandas desse novo modelo.

É importante ressaltar que com a industrialização a todo vapor, pessoas logo podem ser substituídas por máquinas, serviços cada vez mais realizados por

peças que trabalham por conta, sem vínculo trabalhista. Contribuindo para muitos problemas nos setores. Ou seja, a tecnologia vem para trazer grandes avanços e modernidades na sociedade, contudo não deixa de modificar as estruturas de trabalho, criando competitividade, ambição, desigualdade social, miséria entre outros fatores.

Na continuidade deste estudo, discutimos na próxima subseção sobre a promulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Licenciatura em Pedagogia no Brasil.

## **2.1 A Pedagogia no Brasil: reflexos das relações socioeconômicas e políticas**

Nesta unidade realizamos uma discussão sobre a regulamentação do curso de Pedagogia no Brasil no início do século XXI. Trata-se de um período no qual, após o processo de redemocratização do país, ocorrido na década de 1980 e da globalização da economia na década de 1990, o país teve de se adequar às demandas impostas pela nova ordem econômica mundial, atualizando e reelaborando a política econômica nacional e, em especial, a política educacional.

Antes, porém, realizamos um panorama sobre a Pedagogia em uma perspectiva histórica, para mostrar que a educação e tudo que diz respeito a ela, inclusive as ações do professor, por meio trabalho docente, estão relacionadas com as questões socioeconômicas e políticas de períodos determinados.

Quando falamos em Educação, e em toda a sua trajetória, é possível compreender que o conceito da palavra Educação está inserido dentro de vários acontecimentos que envolvem a sociedade e a sua organização, seja ela social, cultural ou econômica, pois todos esses setores se direcionam para o desenvolvimento organizacional da sociedade.

Em relação à docência, e a todo o seu contexto na sociedade, ela sofre interferências, seja nas políticas públicas, na formação dos profissionais dessa área, no currículo ofertado, nas experiências diárias realizados pelos educandos no seu dia a dia, dentre outros fatores.

Isso também ocorre porque a aprendizagem da vida cotidiana se insere em um período histórico determinado e as influências que os indivíduos recebem perpassam os muros escolares. Elas atuam no cotidiano das pessoas, no trabalho,

na religião e nos momentos de lazer em família. Isso acontece porque as pessoas recebem, durante esses momentos, conhecimentos não sistêmicos que contribuem para a sua inserção no seu meio social ao qual pertence.

Não obstante, para a reorganização da vida em sociedade é necessária uma instrução formal, com conteúdo, com currículos que só serão eficazes quando ofertados em órgãos específicos e próprios como as escolas e as Universidades. Toda essa educação formal tende a contribuir para uma sociedade qualificada, com sujeitos que sabem lidar com as demandas sociais que lhes são impostas pelas relações sociais e pelo mundo do trabalho.

Neste sentido, Cambi (1999 p. 21) faz a seguinte afirmação:

A História da Pedagogia no sentido próprio nasceu entre os séculos XVIII e XIX e desenvolveu-se no decorrer deste último como pesquisa elaborada por pessoas ligadas à escola, empenhada na organização de uma instituição cada vez mais central na sociedade moderna (para formar técnicos e para formar cidadãos), preocupadas, portanto, em subliminar os aspectos mais atuais da educação-instrução e as ideias mestras que haviam guiado seu desenvolvimento histórico.

Do mesmo modo, corroborando e complementado o autor supracitado, Libâneo (2001, p. 3), ao abordar o conceito de educação, faz a seguinte afirmação:

Um dos fenômenos mais significativos dos processos sociais contemporâneos é a ampliação do conceito de educação e a diversificação das atividades educativas, levando, por consequência, a uma diversificação da ação pedagógica na sociedade. Em várias esferas da prática social, mediante as modalidades de educação informais, não-formais e formais, é ampliada a produção e disseminação de saberes e modos de ação (conhecimentos, conceitos, habilidades, hábitos, procedimentos, crenças, atitudes), levando a práticas pedagógicas.

Ou seja, a Pedagogia vem para fortificar e para consolidar a instrução dentro de um sistema educacional, com o intuito de formar indivíduos que estejam aptos para a vida em sociedade, para o mercado de trabalho e até para as contradições existentes nas relações sociais. As pessoas, ao receberem essa instrução, passam a agir de forma crítica em seu meio, aprendendo a fazer tudo o que é necessário para prover sua existência e contribuir para melhores condições na constituição da vida humana em sociedade.

Assim podemos dizer que, ela é o caminho para o aperfeiçoamento do ensino, que deixa o homem pronto para lidar com os aspectos socioeconômicos, sociais e culturais vivenciados nas relações sociais, além de obter uma educação de qualidade que, conseqüentemente, fortalecerá a prática educativa ao seu redor.

Na modernidade, a Pedagogia-educação se renova, delineando-se como saber e como práxis, para responder de forma nova àquela passagem do mundo tradicional para o mundo moderno, sobre o qual insistiram, ainda recentemente, historiadores e teóricos da pedagogia [...] (Cambi, 1999, p. 199).

Esse autor reforça que, a partir do processo de renovação que essa área sofre, fica cada vez mais claro que, tanto a prática quanto a teoria precisam caminhar juntas, uma complementa a outra. Isso acontece e só é possível devido às transformações que ocorrem na sociedade em cada período, em especial no processo de reorganização social, que se dão a partir das relações sociais de produção material da vida humana.

Assim, conforme já mencionado, na década de 1930, devido às mudanças ocorridas na sociedade, aumentou a necessidade de formar indivíduos para as demandas sociais, conseqüentemente foi necessário readequar todo o processo de formação dos profissionais dessa área. Isso porque, o que antecedeu a década de 1930 é um cenário configurado no ensino, que apenas transmite o conhecimento, sem existir integração entre o conteúdo ministrado e a vivência dos alunos, ou seja, não havia uma preocupação quanto à formação dos professores.

Segundo Saviani (2001, p. 1):

Ao longo da história da chamada civilização ocidental, a pedagogia foi se firmando como correlato da educação, entendida como modo de apreender ou de instruir o processo educativo. Efetivamente a educação aparece como uma realidade irredutível nas sociedades humanas.

Aranha (1996, p. 138) registra que no século XVIII, a Revolução Industrial começou a alterar a fisionomia do mundo do trabalho, enquanto no século XIX se perceberá todo o impacto dessas mudanças. Em relação ao pensamento pedagógico autora acrescenta que, “o pensamento pedagógico do século XIX é influenciado não só pelas alterações econômicas e sociais a que já nos referimos, mas precisa ser compreendido conforme estágio em que se encontram a filosofia e a ciência”.

Dessa maneira, o homem iniciou o processo de construção de um saber mais preciso, que o direcionou para o fortalecimento de um aprendizado que o levaria a mudar sua qualidade de vida, de conhecimento e de interação com o seu meio. Neste sentido, a Pedagogia avançou na interação entre a prática educativa, o trabalho docente e a formação humana. Desenvolveu uma relação de afinidade entre ambos, o que mais tarde passou a valer como teoria do conhecimento humano, contribuindo para sua educação, pois, quanto mais ela atrela a teoria e prática educativa, mas ela se desenvolve.

Foi a partir do século XIX que atendeu a se generalizar a utilização do termo Pedagogia pelo Mundo, com intuito de designar a conexão entre a elaboração consciente da ideia da educação e o fazer consciente do processo educativo, o que ocorreu mais fortemente nas línguas germânicas e latinas do que nas línguas anglo-saxônicas. Esse fenômeno esteve ligado ao problema de formação de professores. A necessidade de formação docente já fora preconizada por Comenius, no século XVII; e o primeiro estabelecimento de ensino destinado à formação de professores teria sido instituído por João Batista de La Salle, em 1685, com nome de Seminário dos Mestres (Duarte, 1986, p. 65-66).

Segundo o autor supracitado, foi nesse momento que o termo Pedagogia passou a ser visto como um campo que, além de trabalhar o ensino e sua prática busca também pela teoria, por realizar reflexões sobre todo o processo envolvido. Isso faz com que haja uma interação entre a teoria e prática desenvolvidas pelos docentes, levando assim ao reconhecimento da palavra Pedagogia.

Silva (2003) esclarece que, mesmo diante de toda essa necessidade de ofertar uma instrução para a população, somente no ano de 1939 é que foi criado o curso de Pedagogia no Brasil, por meio do Decreto nº 1.190 de 4 de abril do referido ano. O curso iniciou ofertando uma formação para o bacharelado e uma formação para as licenciaturas. Referente aos bacharéis a formação tinha que ter duração de três anos e ao complementar por mais um ano do Curso de Didática formavam-se os licenciados, ficando conhecido como já mencionado no capítulo anterior de esquema 3+1.

Ao discutir sobre essa questão, Saviani, 2021, p. 6 explica que, para que houvesse uma formação a todos os professores desse período foi preciso criar as escolas normais, conforme ele escreve,

A primeira instituição com o nome de Escola Normal foi proposta pela Convenção, em 1774, e instalada em Paris, em 1779. Já a partir

desse momento se introduziu a distinção entre Escola Normal superior para formar professores de nível secundário e Escola Normal, simplesmente, também chamada de Escola Normal primária, para preparar os professores do ensino primário.

Em função disso, tanto a Pedagogia no Brasil, quanto a formação de professores são processos que ocorrem de forma concomitante, haja vista a necessidade de organização da educação nacional, como característica do desenvolvimento social.

Para o autor, foi necessário formar os professores, pois a organização da sociedade precisava de indivíduos mais competentes e eficientes, para isso os professores precisavam receber uma formação científica para, assim, transmitir todo o conhecimento à população. Esse foi um passo muito importante para a área da educação, pois ao criar essas escolas se abre o caminho para a oferta de uma educação pública, além de ofertar uma formação a esses profissionais, que, conseqüentemente, ofertariam um ensino de qualidade.

Porém, no século XIX se acentuaram os problemas frente à formação dos professores. Saviani (2021, p. 6) coloca que, antes disso havia escolas, tipificadas pelas Universidades instituídas desde o século XI e pelos colégios de humanidades, que se expandiram a partir do século XVII. Ora, nessas instituições havia professores e estes deveriam, por certo, receber algum tipo de formação.

Complementado as ideias do autor supracitado, Rugiu (1998, p. 7) ressalta que: “Ocorre que até então prevalecia o princípio do “aprender fazendo”, próprio das corporações de Ofício”. Esse autor explica que essas instituições formavam para atender às demandas da classe dominante, pois os professores recebiam uma instrução específica que seria passada às escolas de classe baixa, instruindo a população inferior a uma educação restrita, fragmentada.

O autor explica ainda que, esse período pode ser marcado pela demanda de formar os profissionais desta área apenas para atender a sociedade vigente. Essa sociedade delimita o que se deve ensinar para esses indivíduos, pois os mesmos não devem receber uma instrução maior daquilo que deseja a classe alta.

Segundo o autor, foi então, somente a partir do século XIX, que ocorreu uma estruturação referente ao sistema de ensino. Isto porque era preciso propagar a instrução elementar e formar pessoas para as necessidades do mundo do trabalho. Ele levanta então as seguintes questões: Como seria possível direcionar uma formação aos professores de forma abrangente? Criar as escolas normais, de nível

médio no qual formaria os profissionais para atuar no primário e para o nível secundário ficaria a função do ensino secundário (Saviani, 2021).

Na interpretação do autor, o modelo de formação para os professores ficou assim configurado:

a) Modelo dos conteúdos culturais-cognitivos:

- para este modelo, a formação dos professores esgota-se na cultura geral e no domínio específico dos conteúdos da área de conhecimento correspondente à disciplina que o professor irá lecionar.

b) modelo pedagógico-didático:

- contrapondo-se ao anterior, este modelo considera que a formação propriamente dita aos professores só se completa com o efetivo preparo pedagógico-didático.

Podemos compreender, com base em Saviani (2021), que essa estrutura produziu um processo no qual a formação dos docentes deve ir muito mais além do que uma simples formação do desenvolvimento cognitivo, da didática, ela deve chegar até o socioemocional do aluno, respeitando e valorizando a sua vivência para que, em conjunto com a teoria, tudo possa fazer sentido e no final seja efetivada uma educação eficaz e de qualidade para ambos.

Vale ressaltar que, quando se tratava da formação de professores, o modelo encontrado nas Instituições de ensino era predominantemente realizado sobre o ministrar de disciplinas, sendo, muitas vezes, conteúdos teóricos, sem existir uma abertura para a prática, para a parte pedagógica. Formam-se, assim, professores aptos para atuarem em um ensino mais à frente de sua formação, como por exemplo um ensino médio. Com o passar dos tempos urge a necessidade de formar professores para trabalhar com crianças menores, com a primeira educação escolar das crianças, o que era necessário adaptar e inserir uma ação pedagógica nesse trabalho para que assim houvesse uma educação de qualidade.

Atuar com crianças é um processo mais amplo, pois há fases, há processos que devem ser respeitados em cada idade, o docente tem que estar preparado para lidar com essa evolução, pois se somente ministrar conteúdos e disciplinas teoricamente, o seu trabalho ao final não desempenhara o papel a essa educação escolar na fase primária (Saviani, 2021).

Essa divisão entre formação de professores por disciplina e com a inclusão de uma ação pedagógica predominou por muito tempo. Não obstante, com a reestruturação da sociedade, foi preciso readequar a formação às novas necessidades que essa modalidade de ensino precisa. Todavia, isso só é possível

se houver uma junção entre a formação docente, ofertada por instituição de Ensino Superior e a educação básica. Nessa junção não se delimita somente a formação teórica, mas, também, valoriza-se a prática na formação docente, estabelecendo-se uma conexão entre ambas. O que significa um sério problema aos profissionais dessa área, pois seu trabalho em sala de aula oferece muitas dificuldades, sejam elas dificuldades estruturais ou pedagógicas.

Nesse sentido, Saviani (2021, p. 7) ressalta,

De fato, o que está em causa aí não é propriamente uma omissão da universidade em relação ao problema da formação dos professores, mas a luta entre dois modelos diferentes de formação. De um lado está o modelo para o qual a formação de professores, propriamente dita, se esgota na cultura geral e no domínio específico dos conteúdos da área de conhecimento correspondente à disciplina que o professor irá lecionar. Considera-se que a formação pedagógico-didática virá em decorrência do domínio dos conteúdos do conhecimento logicamente organizado, sendo adquirida na própria prática docente ou mediante mecanismos do tipo “treinamento em serviço”. Em qualquer hipótese, não cabe à universidade essa ordem de preocupações [...].

Assim, entendemos que realmente existe uma discussão entre a formação de docentes no modelo citado pelo autor, no qual, muitas vezes, o Ensino Superior não deveria fazer parte, pois não conhece na prática o trabalho desenvolvido nas escolas, por construir uma formação com teoria, sem vivenciar na prática a realidade existente nas escolas primárias. Foi necessário, então, acabar com a luta entre esses dois modelos de formação e juntos realizarem uma formação na qual se eleva a uma educação de qualidade, inclusiva, que valorize a teoria e a prática na vivência dos alunos, além de proporcionar a formação de indivíduos capazes de lidar com a sociedade vigente e com os seus desafios.

Podemos inferir com o autor que, quando o assunto é a questão pedagógica o vocábulo Pedagogia se expandiu muito no decorrer da história, conseguindo fazer uma relação e uma junção entre a teoria e a prática. Isso revela que, mesmo que o termo Pedagogia tenha surgido bem mais tarde, já existia uma preocupação com a parte pedagógica no Brasil. É claro que esse embate durou por muitos períodos, pois conforme a sociedade foi modificando a sua estrutura organizacional, reacenderam novas discussões acerca desse assunto. Saviani (2021, p. 12), escreve o seguinte:

Ao que parece, é essa a primeira vez, na história da educação brasileira, que aparece a palavra “pedagogia”. Mas seu caráter controverso já se manifestou também, de imediato, pois foi rechaçada pelo deputado Ferreira França, que informou tratar-se de um termo de origem grega que significa “guia de meninos”, incompreensível para a maioria das gentes. Pronunciou-se, pois, pela sua rejeição, optando pela expressão “instrução pública”, que figura na Constituição, ou então por “escolas de primeiras letras”, devendo-se, em qualquer caso, riscar o nome bárbaro de “pedagogia”.

Conforme o autor menciona em seu texto, ficou assim definida a nomenclatura em todo lugar que existir escolas primárias o nome de Escolas de primeiras letras e não o nome Pedagogia.

Quanto à formação dos docentes, o autor ressalta que, “Ao determinar que o ensino, nessas escolas, deveria ser desenvolvido pelo método mútuo, a referida lei estipulou, no artigo 4º, que os professores deveriam ser treinados nesse método, à própria custa, nas capitais das respectivas províncias” (Saviani, 2021, p. 12).

Tais afirmações vem de encontro ao que o autor cita, no qual deveria existir uma interação entre os alunos e caberia aos professores um papel de facilitador, devendo ser habilitado a trabalhar nessas condições. Outro ponto sobre o qual se levanta a discussão, refere-se sobre a questão da pedagogia, que aparentemente não é citada, não é vista como algo importante a ser ofertado aos alunos e professores mostrando, mais uma vez, que o que estava sendo valorizado e ofertado era a parte teórica em sala de aula.

Foi, portanto, somente no ano de 1834, no qual a educação primária passou a ser incumbência das províncias, que se iniciou o processo de formação para os professores, assim destaca autor:

A província do Rio de Janeiro saiu à frente instituindo em Niterói, já em 1835, a primeira Escola Normal do país. Tratava-se de uma escola bastante simples, regida por um diretor que era também o professor, com um currículo que praticamente se resumia ao conteúdo da própria escola elementar, sem prever sequer os rudimentos relativos à formação didático-pedagógica (Saviani, 2021, p. 11).

Conforme vimos discutindo no decorrer deste estudo, o tema formação docente no Brasil tem sido alvo de debates, de críticas, de avanços e de retrocessos. Isto porque a formação de professores está inserida em um processo socioeconômico e político e, muitas vezes, a falta de políticas públicas específicas

para essa área, acaba recebendo a interferência de mecanismos internacionais que direcionam como deve ser organizada a educação no Brasil e, por consequência, a formação docente acaba por sofrer essas injunções (Saviani, 2008).

Corroborando o pensamento do autor supracitado, recorremos à Libâneo (2004 p. 115), que ao discutir sobre essas questões, complementa sua discussão apontando que, “[...] os sistemas de ensino e as escolas encontram-se, presentemente, frente a novas demandas formativas”. E prossegue esclarecendo que,

Em anos recentes, ganharam destaque no Brasil os estudos sobre a formação de professores em paralelo à tendência mundial das investigações em torno desse tema, destacando-se na preferência dos pesquisadores a denominada “concepção do professor reflexivo”. A abordagem reflexiva na formação de professores aparece no final dos anos 1970 e início dos anos 1980, geralmente associada às reformas educativas implementadas em vários países europeus e latino-americanos, tendo ganhado visibilidade sem precedentes na pesquisa educacional brasileira (Libâneo, 20024, p. 115).

Diante de todas essas reformulações do pensamento educacional e do papel do professor nas práticas pedagógicas, a educação vem acumulando resultados insatisfatórios, enfrentando retrocessos quanto à formação humana e quanto à desvalorização dos seus profissionais.

Na medida em que ocorrem reformas educacionais atreladas aos interesses do capital, mais distante ficamos de uma educação de qualidade para todos, isto porque a organização da sociedade capitalista caminha para o aumento das desigualdades sociais, quando privilegia uma educação que contribui para a reprodução e a acumulação do capital das classes já estabelecidas pela divisão social do capital.

Cabe refletir sobre essa questão para entender que, se em décadas passadas havia a estrutura de uma educação crítica e reflexiva, hoje ela é ofertada de forma limitada. Se antes tínhamos a luta por uma educação gratuita e democrática, hoje, expressa-se uma educação democrática, mas o contexto vivenciado é de altas taxas de analfabetismo, de desigualdade social, de ensino técnico. O aluno que antes era ativo e reflexivo continua a ser o centro da formação, mas com limitações em seu conhecimento. O professor deixa de ser o mediador do conhecimento em sala e passa a operar a reprodução contida nos documentos normativos (Saviani, 2008).

Segundo esse autor, se na década de 1930 era visível a luta pela democratização da educação, pela valorização desses profissionais, a atualidade segue passos técnicos e produtivistas daquilo que esperam os mecanismos de reprodução social. A educação contemporânea reforça a desigualdade social, tem disponível a tecnologia, mas nem todos os alunos têm acesso a essa inovação.

Enfim, após essa retomada histórica sobre a educação e a pedagogia no Brasil, durante a constituição da educação brasileira, retomamos como recorte histórico desta discussão as políticas mais contemporâneas da educação nacional, para que possamos situar o objeto da discussão das últimas legislações sobre a Pedagogia no Brasil.

Toda as discussões e debates contemporâneos sobre a Educação e suas políticas públicas atuais, chegaram a partir da década de 1990, com muito mais força e com outros enfoques. Isso porque a sociedade precisou passar por uma reestruturação política, a partir da década de 1980 e econômica, a partir da década de 1990, o que afetou diretamente a área de ensino, a economia e outros setores.

Como vimos anteriormente, o Brasil, ao elaborar suas políticas públicas vigentes, sofreu as injunções dos mecanismos elaborados pelos Organismos Internacionais que, ao adentrar na economia e na educação, por exemplo, passaram a redirecionar todo o modelo que deve ser seguido, afetando diretamente as escolas, e a educação superior e, em especial, a formação destes profissionais. Isso nos mostra um período no qual pode ser vista uma certa contradição, isto porque há de um lado uma luta envolvida na questão dos profissionais dessa área e sua formação e por outro lado existe a necessidade da criação de políticas públicas no país (Freitas, 2002).

Diante desse momento, o que se visualiza é a necessidade de adequar a sociedade vigente e todo o seu processo de produção e distribuição, representado pelo novo modelo de economia neoliberal. Isso sugere uma perspectiva de preparação de indivíduos para o mercado de trabalho e, conseqüentemente, de professores formados para instruir esses indivíduos, de acordo com as necessidades de acumulação e de reprodução do capital.

Nesse período, não somente no Brasil, mas em especial nos países pobres, o que se vivencia é uma grande parcela da população analfabeta e em condições precárias de existência humana. Era preciso realizar alguma intervenção para que esse processo fosse revertido, para que, até o início do novo Milênio, fossem

radicalizados esses altos números de pessoas em situação de pobreza e sem instrução educacional.

As Nações Unidas, diante dessa realidade, tomou o primeiro passo realizando a Conferência Mundial sobre Educação para todos, que ocorreu nos dias 05 a 9 de março do ano de 1990, na cidade de Jomtien, na Tailândia, cujo Evento foi organizado pela Unesco que, nesse período, também passou a ser a idealizadora da educação mundial para o século XXI.

Dentre os enfoques dados nessa Conferência, ressaltava-se a oferta de uma educação de qualidade para todos os indivíduos pertencentes aos países subdesenvolvidos, sendo assegurado de imediato as necessidades básicas de aprendizagem dos mesmos.

A importância dada à questão da formação pelas políticas atuais tem por objetivo equacionar o problema da formação para elevar os níveis de “qualidade” da educação nos países subdesenvolvidos, qualidade que, na concepção do Banco Mundial, é determinada por vários fatores, entre os quais situam-se o tempo de instrução, os livros didáticos e a melhoria do conhecimento dos professores (privilegiando a capacitação em serviço sobre a formação inicial e estimulando as modalidades a distância). À formação geral, garantida no Ensino Médio a baixo custo, seria agregada a formação para a docência, oferecida em cursos curtos de formação inicial centrados na capacitação pedagógica (Torres, 1996, p. 165).

Houve um certo movimento, em especial na América Latina e no Caribe, onde se buscou, por meio da Educação, a melhoria da qualidade ofertada para toda a sociedade, sem distinção de classe. A qualidade passou a ser o centro das discussões desses objetivos e não menos importante verificar a formação dos docentes para contribuir com a erradicação do analfabetismo (Freitas, 2014).

É claro que, o modelo proposto a ser seguido pelas Nações Unidas, por meio da Unesco, levantou muitos questionamentos. Vale destacar que, com a concepção de Estado Neoliberal seguimos mais para uma formação tecnicista na educação, com conteúdos cada vez mais reduzidos, fragmentação dos conteúdos e uma sequente desvalorização dos profissionais da educação. Contudo, isso instigou os profissionais da educação das diferentes regiões e universidades do país, também para a reformulação dos cursos de Pedagogia, pensando na formação superior de professores para o exercício do magistério nos anos iniciais do ensino, na educação infantil e na gestão escolar.

No contexto dessas discussões, as reformulações curriculares, particularmente no âmbito da formação de professores de educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, no interior dos cursos de pedagogia, cresceram e prosperaram com base nas concepções mais progressistas e avançadas. Aos novos desafios colocados para elevar a formação de professores de educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental em nível superior, novas respostas foram sendo construídas pelas IES e pelas faculdades/departamentos/centros de educação, criando um fértil debate que se prolonga até os dias de hoje, em que pese todas as tentativas de definições e amarras legais<sup>1</sup> atuais no sentido de desfigurar o curso de pedagogia como um curso de formação de professores profissionais da educação (Freitas, 2002, p. 140).

Em relação ao ensino fundamental, o autor ressalta que:

No campo da formação de professores para as séries finais do ensino fundamental e para o ensino médio, em que pese a dependência, de grande parte dessa formação, das investigações, pesquisas e dos estudos pedagógicos que se desenvolvem nas faculdades de educação e em seus programas de pós-graduação, as modificações curriculares e o movimento das instituições universitárias não acompanhou, com a mesma intensidade, e no mesmo tempo, os debates e as reformulações desenvolvidos nos cursos de pedagogia das diferentes IES. As razões desta situação contraditória estão minuciosamente relatadas em inúmeros estudos e pesquisas (Candau & Lüdke, 1988; Lüdke, 1994) desenvolvidos por colegas da área e ainda nos documentos finais de todos os Encontros Nacionais da CONARCFE e da ANFOPE, desde 1980 (Freitas, 2002, p. 140).

Todas essas mudanças foram impulsionadas na medida que, quando ofertamos uma formação de qualidade a esses profissionais da educação, fica mais claro e evidente a aceitação diante das novas demandas e inovações enfrentadas na sociedade. Isto porque, é necessário contribuir para uma educação voltada para a inclusão, que forme os indivíduos mais críticos, contribuindo, assim, para a formação de uma sociedade mais ativa, com educação completa e de qualidade. Para que isso ocorra de forma positiva, é necessário qualificar esses profissionais de acordo com essa nova demanda, mas o desafio era realizar essa formação.

Como consequência, inicia-se um processo de readequação nas Instituições de ensino superior, que necessita adequar seus currículos e ofertar o curso por exemplo, de acordo com a nova demanda, que busca, cada vez mais, por profissionais mais qualificados para ministrar as aulas.

Shiroma; Moraes e Evangelista (2002, p. 48) contribuem com essa discussão ressaltando que,

A Conferência de Jomtien, tratava-se, portanto, de um projeto educacional internacional, que levou os nove países com maior índice mundial de analfabetismo - Bangladesh, Brasil, China, Egito, Índia, Indonésia, México, Nigéria e Paquistão - a concretizarem ações acordadas na Conferência Mundial de Educação para Todos". No documento pode ser observado um certo reconhecimento em relação aos profissionais da área, no qual se pontua sua importância referente à realização de todo o trabalho para levar a educação para todos.

Contudo, sempre há retrocessos, pois, alguns pontos dessas novas propostas realizadas pelo MEC, como parte das políticas educacionais, tem um compromisso com a visão de educação pensada pelas Nações Unidas. Isso impacta, também, na formação de professores, isso porque diante da demanda imposta pelo neoliberalismo, abrem-se caminhos para uma desqualificação dos profissionais, quando são implementadas algumas políticas ou leis que podem prejudicar a formação de professores e o próprio curso de Pedagogia, retrocedendo em relação aos avanços antes conquistados pela trajetória do curso no Brasil.

Outro documento que visa às reformas da Educação, em conjunto com os profissionais dessa área, refere ao Relatório Delors (1999), em especial quando trata de uma nova base epistemológica para a educação do novo século. Esse documento, organizado para a Unesco sobre as necessidades de educação para o século XXI, segue na perspectiva socioeconômica e política do Banco Mundial. Ele está ancorado em uma sequência de alguns documentos publicados nos anos 1990, que buscavam por ajustes na educação diante da nova dinâmica do capital, no cenário mundial.

No entanto, faremos um enfoque rápido sobre eles, citamos o primeiro documento denominado de *Transformación productiva con equidade*. Esse documento tinha como objetivos a reforma educacional na América Latina e o Caribe, pois os índices eram alarmantes quanto à educação básica e os seus resultados (Aguiar, 1996).

O segundo documento que citamos aqui, foi uma proposta em conjunto, criada pela Unesco e CEPAL no ano de 1992, sendo denominado de *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidade*. Esse documento visava à criação de políticas e a inserção de uma educação para todos os países da América Latina e Caribe, dando abertura para a reestruturação educacional, com objetivos de ajustar a educação ao mercado e a reestruturação produtiva dos em questão (Shiroma; Moraes e Evangelista, 2002).

O relatório Delors foi criado em meados do ano de 1993-1996, e tinha como principal pauta, a educação para o Século XXI, este documento traz em suma a aprendizagem distribuída em quatro pilares, sendo denominadas de Base epistemológica para a educação do século XXI, conforme seguem: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a viver juntos. Ele ainda traz em seu texto,

O conceito de educação ao longo da vida aparece, portanto, como uma das chaves de acesso ao século XXI. Ele supera a distinção tradicionalmente de educação inicial e educação permanente, dando resposta ao desafio desencadeado por um mundo em rápida transformação; tal constatação, porém, não constitui uma novidade já que relatórios precedentes sobre a educação sublinhavam a necessidade de um retorno à escola para enfrentar as novas situações que ocorrem tanto na vida privada quanto na vida profissional. Além de permanecer atual, essa exigência tornou-se ainda mais premente; e para superá-la, impõe-se que cada um aprenda a aprender (Delors, 1998, p. 12-13).

Este documento visa a prática de uma educação que contribua para melhor desenvolvimento das pessoas frente à nova demanda imposta pelas sociedades tecnológicas, que estão se constituindo a partir desse período, diante de uma nova realidade geopolítica da economia mundial. Na visão dos representantes desse Relatório, as pessoas devem receber uma formação que as tornem aptas a sobreviver nessa nova realidade, lidando com os novos desafios.

Assim, a educação toma um viés de frente, que deve estar sempre presente na vida dos indivíduos no decorrer de sua vida, que devem estar em constante aprendizado para saber lidar com os desafios impostos em seu dia a dia. A sociedade deve ser cada vez mais inclusiva e desenvolver aspectos que fazem dos indivíduos mais proativos em sua vivência. As aprendizagens estão pautadas nessa base, conforme se apresentam na sequência:

Em primeiro lugar, Aprender a conhecer. Mas, considerando as rápidas alterações suscitadas pelo progresso científico e as novas formas de atividade econômica e social, é inevitável conciliar uma cultura geral, suficientemente ampla, com a possibilidade de estudar, em profundidade, um reduzido número de assuntos.[...]. A seguir, Aprender a fazer. Além da aprendizagem continuada de uma profissão, convém adquirir, de forma mais ampla, uma competência que torne o indivíduo apto para enfrentar numerosas situações, algumas das quais são imprevisíveis, além de facilitar o trabalho em equipe que, atualmente, é uma dimensão negligenciada pelos métodos de ensino.[...]. Por último e acima de tudo, Aprender a ser,

aliás, o tema predominante do Relatório de Edgar Faure, publicado em 1972, sob os auspícios da UNESCO. Suas recomendações permanecem atuais já que, no século XXI, todos nós seremos obrigados a incrementar nossa capacidade de autonomia e de discernimento, acompanhada pela consolidação da responsabilidade pessoal na realização de um destino coletivo.[...] (Delors, 1998, p. 13-14).

O Relatório instrui que, mesmo os quatro pilares seguindo uma sequência, eles não dependem um do outro para serem desenvolvidos. Eles podem ser adequados conforme a organização e o planejamento educacional, dentro das Políticas Públicas que estão sendo implementadas nos países. O Relatório apresenta, ainda, que esse é um modelo que prioriza uma boa educação, proporcionando o desenvolvimento coletivo aos indivíduos, além de contribuir para uma vida mais ativa no meio social, e o enfrentamentos dos desafios encontrados ao longo da vida. Segundo o documento, ele coaduna com a seguinte proposta:

Ao focalizar suas propostas em torno do conceito de educação ao longo da vida, a Comissão não teve a pretensão de sugerir que esse salto qualitativo viesse a prescindir de uma reflexão sobre as diferentes etapas de ensino; pelo contrário, sua intenção consistia em confirmar, ao mesmo tempo, algumas orientações relevantes identificadas pela UNESCO – por exemplo ,a importância vital da educação básica – ou em incentivar a revisão das funções assumidas pela educação secundária ou, ainda, em fornecer respostas para as indagações que continuam a ser suscitadas pela evolução do ensino superior e, sobretudo, pelo fenômeno da massificação (Delors, 1998, p. 15).

Em suma, o documento reafirma a importância da Educação em todas as etapas, pois ela vai além dos conteúdos ofertados em sala de aula, e proporciona toda uma vivência social e cultural entre diferentes indivíduos. Isto porque, no ambiente escolar, a criança interage, troca experiências, recebe novos conhecimentos, além de trazer toda sua experiência cotidiana. Nessa junção entre o vivido e o novo vai se constituindo um outro indivíduo apto para lidar com a sociedade no qual está inserido, sabendo responsabilizar-se por toda sua trajetória, pelos novos desafios. Vale dizer que, as ideias apresentadas pelo Relatório responsabilizam, mais uma vez, cada indivíduo pela promoção da sua própria existência, e que a educação deve ser a responsável pela formação desse indivíduo autossuficiente.

Dessa forma, se um país ou uma sociedade almejam se desenvolver frente aos desafios impostos pela nova reestruturação, estes devem ter ciência que a

educação será o caminho mais assertivo para sua promoção. Segundo o Relatório, ela contribuirá diretamente para a formação de pessoas competitivas, mais ágeis e ativas em seu meio. No entanto, para que haja uma educação eficaz é necessária também uma boa formação dos profissionais dessa área, pois os mesmos são peças fundamentais para todo esse processo.

Não obstante, o proposto pelo relatório Delors deixa a desejar, pois essa oferta de educação, cada vez mais ampla, visa a adequar o indivíduo às novas exigências do mercado de trabalho e adaptá-lo à realidade a sua volta. Aqui, o que está em alta, são as habilidades que cada cidadão tem a oferecer para a sociedade. Por isso, todos devem estar sempre aptos a compreender e sobreviver às novas demandas do seu meio, estando aptos também para contribuir com esse meio e ajudar a resolver os problemas sociais.

Por conseguinte, o relatório Delors vai muito mais além do que a simples proposta de uma educação teórica, ele visa à junção e ao desenvolvimento de todo o processo social e emocional que envolve o ser humano, para que, assim, este receba uma educação integral, alinhada a sua experiência do cotidiano e aos conhecimentos adquiridos na escola.

Na sequência, citamos a LDB 9394/96. Essa é uma legislação educacional que veio para impulsionar ainda mais a luta pela Educação e pela valorização dos profissionais, pois ela traz em seu texto pontos que dizem a respeito sobre a formação dos docentes e como está seu trabalho nas escolas. Todavia, isso não significa dizer que a LDB 9.394/96 solucionou os problemas da educação a partir de então. Para que a educação aconteça no âmbito do Estado Nacional, são necessárias políticas públicas governamentais e muita vontade política.

A LDB 9.394/96 foi aprovada durante o governo do presidente Fernando Henrique Cardoso. Ela trouxe em seu texto as marcas da luta pela educação básica, como princípio essencial para formar uma sociedade ativa e apta a sobreviver às novas demandas da sociedade capitalista.

Em relação a educação básica por exemplo, o documento cita:

Art. 24º. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns: I - a carga horária mínima anual será de oitocentas horas, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver; II - a classificação em qualquer série ou etapa, exceto a primeira do

ensino fundamental, pode ser feita: a) por promoção, para alunos que cursaram, com aproveitamento, a série ou fase anterior, na própria escola; b) por transferência, para candidatos procedentes de outras escolas; c) independentemente de escolarização anterior, mediante avaliação feita pela escola, que defina o grau de desenvolvimento e experiência do candidato e permita sua inscrição na série ou etapa adequada, conforme regulamentação do respectivo sistema de ensino; III - nos estabelecimentos que adotam a progressão regular por série, o regimento escolar pode admitir formas de progressão parcial, desde que preservada a sequência do currículo, observadas as normas do respectivo sistema de ensino; IV - poderão organizar-se classes, ou turmas, com alunos de séries distintas, com níveis equivalentes de adiantamento na matéria, para o ensino de línguas estrangeiras, artes, ou outros componentes curriculares [...] (Brasil, 1996).

Neste documento fica clara a oferta do ensino obrigatório e gratuito às crianças de seis anos de idade em diante, para as quais deve ser ofertada uma formação de indivíduos preparados para serem participativos em seu meio e prontos para o mercado de trabalho. Em relação ao ensino fundamental já está distribuído entre crianças matriculadas do primeiro ao quinto ano, e engloba um ensino pautado na leitura, na escrita, adentrando para a matemática e a interpretação de texto. Referente ao ensino Fundamental está direcionado para os períodos do sexto ao nono ano, onde se trabalha com mais áreas de conhecimentos, com a importância da autonomia das crianças (Brasil, 1996).

O ensino médio visa à educação para a demanda neoliberal no qual o jovem já sai apto para iniciar no mercado de trabalho, com a compreensão de que sempre estará aprendendo coisas novas e se aperfeiçoando para, assim, adequar-se na sociedade vigente, em constante transformação. Aqui busca-se uma formação mais profunda e mais ampla para que o indivíduo esteja apto a viver em sociedade.

Segundo Freitas (1999, p. 18-19):

A aprovação da nova LDB, em dezembro de 1996, representou o marco da institucionalização de políticas educacionais que já vinham sendo gestadas e implantadas pelo MEC<sup>1</sup> e pelo governo anterior. As medidas no campo da formação, regulamentadas pelo CNE, têm se caracterizado por aprovações pontuais de pareceres e resoluções que vão conformando a reforma universitária no campo da formação.

Este documento visa a melhorias em relação à formação para os anos iniciais e continuada dos professores, para que assim se alcance uma educação com qualidade desde as primeiras etapas. Outro ponto que merece destaque e em relação aos profissionais da área, que tendem a ser mais valorizados, pois abre

portas para criação de programas relacionadas a formação dos mesmos entre outros pontos de suma importância. Neste sentido a LDB 9.394/96 cita:

Art. 62º. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Para Saviani (2005, p. 12), o artigo 62 na LDB 9.394/96 estabelece que a formação dos docentes para atuar na educação básica, que abrange a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, passaria a ser feita em nível superior. Portanto,

o espírito da nova LDB era considerar o nível superior como exigência para a formação de professores de todos os tipos. Contudo erros na escrita no documento passam a abrir brechas, o qual pode ser considerado como requisito para a formação mínima o nível médio.

Nos documentos ao mesmo tempo que não estabelece prazo, quando damos continuidade na leitura, encontramos mencionados por exemplo em seu artigo 87, prazo de dez anos para que a mesma seja efetivada. Segundo autor, isso mostra que o documento pode direcionar para várias interpretações em seu conteúdo, conforme segue:

Art. 63º. Os institutos superiores de educação manterão: I - cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental; II - programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica; III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis (Saviani, 2005, p. 14).

No artigo 63, (Saviani, 2005, p.14) ressalta que: se no inciso I estivesse escrito “cursos formadores de professores para a educação básica”, nós poderíamos concluir que os Institutos Superiores de Educação formariam os professores para a educação infantil e as quatro primeiras séries do ensino fundamental por meio da escola normal superior e fundamental para o ensino médio.

Art. 64º. A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional (Brasil, 1996).

Finalizando, o artigo 64, segundo o autor, vem descrito no documento que, “só poderiam ser formados nos cursos de pedagogia ou em pós-graduação, o que poderia ocasionar uma obrigação e sim apenas uma opção a escolha de se formar nessas Instituição de nível superior”, podendo ser uma formação mais rápida, fragmentada e de baixo custo, proporcionando assim uma formação desqualificada (Saviani, 2005.)

Para que as escolas seguissem um padrão na hora de se organizarem e pudessem articular toda sua ação no trabalho, além de outros objetivos, houve a criação das **Diretrizes Curriculares Nacionais direcionadas aos Cursos de Licenciatura**, nas quais os profissionais já sairiam prontos para atuarem, desde as ações referentes às práticas pedagógicas, quanto em relação às ações científicas, como a pesquisa. Mesmo que ainda haja muitos desafios a serem enfrentados, muitas adequações e melhorias, os avanços são significativos, seja na educação básica ou no Ensino superior. Neste sentido Freitas (1999, p. 20) ressalta:

A LDB instituiu também as bases para a definição de novas políticas que vêm sendo regulamentadas pelo Conselho Nacional de Educação, com a criação de novas instituições: os Institutos Superiores de Educação, instituição específica para formação de professores para a educação básica, o Curso Normal Superior, para formação de professores de 1ª a 4ª série e educação infantil, e a formação dos especialistas nos cursos de pedagogia.

Com a criação desses novos projetos é possível viabilizar mais qualidade aos profissionais da área, pois possibilita uma formação mais adequada, pois os mesmos já saem aptos para atuarem desde a educação infantil por exemplo até o ensino Fundamental. Além de proporcionar um ensino com vasta abertura em diferentes áreas, proporciona uma educação prática e teórica de acordo com a vivência de cada aluno.

O próximo documento que citamos vem para complementar a busca por melhores condições na Educação e para os docentes. Designada no dia 15 de maio de 2006, a RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1/2006 foi promulgada para instituir as **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia**,

licenciatura plena. Documento construído em meio a muitas lutas entre diferentes setores da nossa sociedade, em especial quando as ideias que estavam postas visavam à formação de educadores que atendessem aos modelos estabelecidos pela doutrina econômica do neoliberalismo.

Naquele momento, a união de vários setores, especialmente de profissionais de diferentes níveis da educação nacional, sobretudo os professores pesquisadores do ensino superior, foi muito significativa. Essa união serviu para consolidar uma política em torno da formação de professores para a educação infantil e o ensino fundamental, além dos pedagogos para a gestão educacional e escolar.

É um documento de suma importância por deixar clara quais seriam, a partir de então, as funções a serem desenvolvidas pelo professor/Pedagogo licenciado em Pedagogia. Esse documento abriu novos espaços para a Pedagogia, seja nas escolas ou em outras instituições que abrangem trabalhos pedagógicos fora do espaço escolar. Isso pode ser observado no artigo 2º, o qual deixa claro como deve ser a formação para os profissionais dessa área exercerem as atividades de trabalho,

Art. 2º As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (Brasil, 2006, p. 2).

Para que fique claro o que compete à docência, o documento traz na sequência:

§ 1º Compreende-se à docência como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo (Brasil, 2006, p. 2).

A docência nada mais é que um processo educativo que para ter bons resultados é necessária toda uma ação pedagógica, que tenha objetivos e metas a serem cumpridas. No seu trabalho cotidiano o docente terá que lidar com aspectos científicos, interagindo com demais os aspectos existentes na sociedade, sejam eles culturais, sociais, econômicos. Ao final, todos esses aspectos contribuirão para a

formação de cada indivíduo, para uma prática mais diversificada, direcionada para a inclusão social, dentre outras.

Em seu artigo 4º, o documento descreve sobre a formação dos professores e as funções as quais devem ser exercidas, desde a educação infantil até as séries subsequentes. Como pode ser observado:

Art. 4º O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (Brasil, 2006, p. 2).

O documento deixa descrito o quanto a atuação do Pedagogo pode ser ampla, podendo trabalhar em diversas áreas tanto dentro como fora do âmbito escolar. Segundo a Resolução CNE/CP nº 01/2006, em seu artigo 4º, os profissionais desta área estão aptos a ofertar um trabalho no qual atende desde a educação infantil até o ensino, médio por exemplo (Brasil, 2006, p. 4).

Em relação às Diretrizes Nacionais, ficam definidas quais são as competências e habilidades que se esperam ofertar na formação do pedagogo, estando dessa forma descrito:

Art. 5º O egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a: I - atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária; II - compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir, para o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual, social; III - fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens de crianças do Ensino Fundamental, assim como daqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria; IV - trabalhar, em espaços escolares e não-escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo; V - reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais, afetivas dos educandos nas suas relações individuais e coletivas [...] (Brasil, 2006, p. 5).

Documento este que abre várias lacunas na interpretação de seu texto o que tende a criar algumas circunstâncias que caminham para equívocos na hora de construir uma educação para todos, e até na hora de formar a estrutura do curso de Pedagogia e suas abrangências. Esses equívocos acabam formando profissionais alinhados ao aprender a aprender, onde o seu cotidiano sempre estará atrelado às demandas do mercado, além de contribuir para a desvalorização desses

profissionais, com salários baixos, conteúdos técnicos e muitos outros pontos que desfavorecem o curso (Pimenta, 2005).

O Artigo supracitado deixa claro qual será a finalidade do curso, como deve ser esse profissional, se deve ter mais habilidades no decorrer de seu trabalho ou competência para sair de situação de dia a dia, além de estar apto para assumir um cargo de gestão, por exemplo, em sua instituição de ensino. Esse novo modelo de professor tendo de lidar com mais amplitude em seu dia a dia, para assim passar pelas etapas com qualidade e profissionalismo, lidando com várias áreas.

Desse modo, para que o professor esteja apto a exercer essa função, o mesmo deve ser formado em um curso de licenciatura dentre as áreas que abrangem esta formação. Assim este profissional deve estar apto para exercer tanto as atividades em sala de aula, quanto atividades de gestão, atividades relacionadas à ciência, ou seja, fica definido o verdadeiro papel do Pedagogo, e como deve ser sua atuação, isso pode ser reafirmado no Parágrafo único.

As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando: I - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação; II - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares; III - produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares (Brasil, 2006).

Neste sentido, reafirmamos a necessidade da criação de políticas públicas em nosso país, para que assim tudo seja harmonioso, remetendo aos mesmos ideais e objetivos que fundamentam uma educação de qualidade e, por consequência, a formação dos profissionais dessa área. Outro ponto de suma importância refere à questão da valorização dos profissionais da Pedagogia, desde a carga horária, salário, estrutura no ambiente de trabalho, dentre outros.

Em relação às competências destinadas ao Pedagogo o documento traz o seguinte texto:

Art. 5º O egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a: I - atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária; II - compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir, para o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual, social; III - fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens de crianças do Ensino Fundamental, assim como

daqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria; IV - trabalhar, em espaços escolares e não-escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo; V - reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais, afetivas dos educandos nas suas relações individuais e coletivas; VI - ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano; VII - relacionar as linguagens dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas; VIII - promover e facilitar relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade; IX - identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras; X - demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, [...] (Brasil, 2006).

O pedagogo deve promover em seu cotidiano um ambiente acolhedor entre escola, família e aluno, promovendo a inclusão social, além de propiciar entre a escola e os docentes e demais funcionários um ambiente adequado, com recursos que possibilitam a oferta de uma educação de qualidade. Este profissional também deve ser elo de ligação entre a família e a escola, para que o processo de ensino e de aprendizagem se desenvolva de forma positiva.

Outro ponto importante que o documento traz, refere-se à carga horária do Curso, nas próximas discussões serão observados que as novas mudanças propostas pela Res. 02/2019 CNE podem comprometer essa carga horária. Contudo no momento inserimos o texto contido nas Diretrizes de 2006, onde podemos ler:

Art. 7º O curso de Licenciatura em Pedagogia terá a carga horária mínima de 3.200 horas de efetivo trabalho acadêmico, assim distribuídas: I - 2.800 horas dedicadas às atividades formativas como assistência a aulas, realização de seminários, participação na realização de pesquisas, consultas a bibliotecas e centros de documentação, visitas a instituições educacionais e culturais, atividades práticas de diferente natureza, participação em grupos cooperativos de estudos; II - 300 horas dedicadas ao Estágio Supervisionado prioritariamente em Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto pedagógico da instituição; III - 100 horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos alunos, por meio, da iniciação científica, da extensão e da monitoria (Brasil, 2006).

Ao analisar a carga horária é possível verificar que a prática ainda é um dos itens que causam discussões acerca de sua relevância no cotidiano escolar, sempre ocorre uma distribuição mínima, desconsiderando a importância dessa atividade na rotina dos alunos. Ou seja, é necessária a ampliação da carga horária referente às atividades direcionadas à convivência do profissional em formação com a realidade escolar.

Silvia; Guilherme e Brito (2023, p. 16) registram que: “O tempo destinado à prática é um dos aspectos apontados entre os que carecem de maior atenção, considerando as experiências internacionais exitosas nesse sentido”. Conforme eles esclarecem:

Segundo o Parecer CNE/CP nº 22/2019, “a maioria dos países estabelece um número mínimo de dias ou semanas de experiência prática, variando de 50 dias (Canadá) a 120 dias (Inglaterra) em cursos de período integral, o que equivale a 350 e 840 horas de estágio, respectivamente” (Brasil. CNE. CP, 2019, p. 11). Nessa linha, a Resolução CNE/CP nº 02/2019 determina que passarão a ser dedicadas 800 horas aos componentes da prática pedagógica, desde o início do curso, conforme o art. 11, inc. III.

O tema de discussão sobre a prática docente na formação de professores ainda é um dos itens que necessita de revisão, para que haja êxito na formação dos profissionais desta área. No entanto, em nosso país ocorre grande resistência quanto a esse assunto, pois para muitos a prática não traz contribuições significativas sem os devidos fundamentos. Em função disso, dá-se maior ênfase às questões teóricas, o que acaba distanciando a concretização de resultados positivos. Todavia, cabe lembrar que, quando alinhadas, a teoria e a prática apresentam resultados que somam um aprendizado mais amplo e efetivo, pois o indivíduo consegue articular o que foi visto em sala com a vivência do seu trabalho.

Com base no texto supracitado, podemos observar o quanto ainda ocorre um distanciamento entre as atividades práticas desenvolvidas nas escolas, impossibilitando, muitas vezes, os profissionais a conhecerem a realidade deste ambiente. Ao futuro profissional, falta conhecer as características que ao final direcionam para um ensino de qualidade, de respeito a cada criança, de levar a dignidade a cada forma de vivência, mesmo que esta for bem distante da sua, ou seja é uma troca de experiências que, no final, desencadeia um crescimento e um desenvolvimento educacional muito positivo.

Outro documento que citamos nesta discussão refere à Resolução CNE/CP nº 2/2015, sendo o mesmo publicado no dia 07 de julho de 2015 - **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior** (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada (Brasil 2015). Conforme Cita Dourado, (2017, p. 31):

Antes mesmo da tramitação do PNE, o Conselho Nacional criou Comissão Bicameral para pensar diretrizes curriculares nacionais para a formação dos profissionais do magistério. Essa comissão, após audiências públicas e inúmeras reuniões de trabalho, apresentou ao Conselho Pleno do CNE as novas DCNs para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da Educação Básica, que foram aprovadas por meio do Parecer CNE/CP n.º 02/2015 e da Resolução CNE/CP nº 02/2015, tendo sido homologadas pelo MEC em junho de 2015.

Em suma, o texto apresenta quais devem ser as competências e as habilidades que o profissional do magistério deve desempenhar, não ficando restrito apenas ao planejamento pedagógico da escola, mas à realização de um trabalho mais complexo. Desse modo, em seu trabalho ele deve fazer a junção entre escola, família e sociedade, além de todo o cuidado pedagógico, e gestacional sobre o ambiente no qual atua.

Esses novos documentos, segundo Dourado (2017), possibilitam o reconhecimento das Instituições Superiores, de como deve ser sua autonomia, o desenvolver de suas atividades em consonância com MEC, qual será seu sistema de ensino, quais escolas devem articular suas atividades na rede básica por exemplo. Assim, são descritos 13 pontos que nortearam essas Diretrizes em relação à formação inicial e continuada desses profissionais.

Há autores, porém, que, ao analisarem tais documentos, não deixam de citar sobre o processo que a sociedade atual está passando, pois influenciará muito todas as narrativas contidas neles. É importante ressaltar que esses documentos, quando são organizados, sempre buscam por uma formação de acordo com o momento vivido, com a reorganização da sociedade e com as necessidades de profissionais voltados para uma formação humana em consonância com o mercado de trabalho. Sendo assim podemos observar que:

No início dos anos de 1990, predominaram os argumentos em prol da qualidade, competitividade, produtividade, eficiência e eficácia; ao final da década percebe-se uma guinada do viés explicitamente

economicista para uma face mais humanitária na política educacional, sugerida pela crescente ênfase nos conceitos de justiça, equidade, coesão social, inclusão, empowerment, oportunidade e segurança (Shiroma; Campos; Garcia, 2005).

Na interpretação das autoras, cada vez que surge um novo documento referente à política educacional de nosso país, ele segue para uma visão de como está a organização da sociedade em si, podendo, muitas vezes, confundir ou abrir fendas que confundem a verdadeira função que a educação deve desempenhar. Isso pode ser claramente visto, quando num certo período havia uma preocupação em relação à educação ofertada, porém, com passar dos tempos, e a influência dos organismos internacionais, a educação já está direcionada para a oferta de mão de obra, para o capitalismo, criando assim um olhar inovador quanto ao cumprimento das políticas educacionais. Acompanhando todo esse contexto, merece destaque a formação dos professores e como eles se encaixam nessa conjuntura, quais modificações sofreu a cada nova normativa publicada.

Segundo Gatti, (2017, p. 725-726):

Nesta conjuntura, a formação de professores nas licenciaturas, hoje, mostra-se justamente em choque direto com as demandas do trabalho escolar a ser realizado na educação básica, com o trabalho educacional e escolar com e para as novas gerações que sucessivamente adentram nas salas de aula. Com uma estrutura formativa reificada nas proposições consolidadas entre nós, mais formalmente, nos inícios do século vinte, sem integrar a visão de que esses cursos objetivam formar profissionais para a educação escolar com as novas gerações, as licenciaturas se mostram em suas dinâmicas formativas alienadas das realidades socioculturais contemporâneas, da complexidade que transita do social para os espaços das escolas e das salas de aula, e das demandas que se colocam ao trabalho de um professor na interface com seus alunos no dia a dia das redes escolares.

Em relação à carga horária, se compararmos as duas Resoluções, podemos encontrar alguns avanços, ora retrocessos, em relação a carga horária por exemplo, podemos verificar na Resolução CNE/CP nº 01/2006:

Art. 7º O curso de Licenciatura em Pedagogia terá a carga horária mínima de 3.200 horas de efetivo trabalho acadêmico, assim distribuídas: I - 2.800 horas dedicadas às atividades formativas como assistência a aulas, realização de seminários, participação na realização de pesquisas, consultas a bibliotecas e centros de documentação, visitas a instituições educacionais e culturais, atividades práticas de diferente natureza, participação em grupos cooperativos de estudos; II - 300 horas dedicadas ao Estágio

Supervisionado prioritariamente em Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto pedagógico da instituição; III - 100 horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos alunos, por meio, da iniciação científica, da extensão e da monitoria (Brasil, 2006).

Já na Resolução CNE/CP nº 02/2015, é possível observar que houve um aumento na carga horária, além de haver uma visão significativa em relação da importância de se trabalhar teoria e prática como uma junção que propicia melhores resultados, quando estes são trabalhados em conjunto. É possível notar também que o Estado passa a ser mais responsável quando a assunto é formação docente, pois serão estes profissionais que atuarão nas demais áreas da educação, desde a educação infantil até o ensino médio por exemplo. Assim nota-se no texto em seu artigo 13º:

1º Os cursos de que trata o caput terão, no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas de efetivo trabalho acadêmico, em cursos com duração de, no mínimo, 8 (oito) semestres ou 4 (quatro) anos, compreendendo: I - 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, distribuídas ao longo do processo formativo; II - 400 (quatrocentas) horas dedicadas ao estágio supervisionado, na área de formação e atuação na educação básica, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto de curso da instituição; III - pelo menos 2.200 (duas mil e duzentas) horas dedicadas às atividades formativas estruturadas pelos núcleos definidos nos incisos I e II do artigo 12 desta Resolução, conforme o projeto de curso da instituição; IV - 200 (duzentas) horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos estudantes, conforme núcleo definido no inciso III do artigo 12 desta Resolução, por meio da iniciação científica, da iniciação à docência, da extensão e da monitoria, entre outras, consoante o projeto de curso da instituição (Brasil, 2015).

Outro ponto que pode ser observado nos documentos é a questão de dois temas serem abrangido num mesmo documento, pois trata primeiramente sobre a formação inicial e dando seguimento aborda sobre a formação continuada, podendo contribuir para melhores resultados ao final do processo. Neste sentido (Dourado 2015) aborda:

Por essa razão e articulados a esse movimento de busca de maior organicidade na formação de professores, em sintonia com o Documento Final da Conae (2014), princípios da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, definidos no artigo 2º do Decreto nº 6.755/2009, as novas DCNs

definem os princípios da formação inicial e continuada de profissionais do magistério da educação básica e sinalizam para maior organicidade nos projetos formativos, necessidade de maior articulação entre as instituições de educação superior e de educação básica, definindo que a formação inicial e continuada deve contemplar [...] (Dourado, 2015, p. 306).

De acordo com o autor supracitado, o documento em si busca melhor distribuição no ambiente escolar por exemplo, ao abrir a possibilidade da troca de interação entre a escola básica e as Instituições superiores. O profissional adapta-se melhor às demandas da escola, à rotina, alinhando sempre a teoria com a prática, a vivência do aluno e toda a comunidade presente.

### 2.1.1 Panorama do Curso de Pedagogia da Unespar Paranavaí

A então chamada Faculdade Estadual de Educação, Ciências e Letras de Paranavaí iniciou suas atividades no ano de 1965, e trazia em seus objetivos a formação de profissionais em nível superior, contribuindo assim para a realização e a oferta do ensino público e gratuito não só para a cidade de Paranavaí como, também, para as cidades circunvizinhas da região de São Paulo, Mato Grosso do Sul, contribuindo para o desenvolvimento local e até em nível Nacional, tendo em vista sua abrangência e alcance (Unespar, 2021).

No ano de 2001 foi criada pela Lei Estadual nº 13.283, de 25/10/2001, e alterada pela Lei Estadual nº 13.385, de 21/12/2001, Lei Estadual nº 15.300, de 28/09/2006 e pela Lei Estadual nº 17.590, de 12/06/2013. Credenciada pelo Decreto nº 9.538 de 05/12/2013 e Recredenciada pelo Decreto nº 2374 de 14/08/2019.

No ano de 2013, a então citada Fafipa foi incorporada por um processo significativo, passando a fazer parte da Universidade Estadual do Paraná, em conjunto com mais seis *campi* que aderiram a esse processo. Dentre os 12 cursos de graduação ofertados no *campus* de Paranavaí, tem o curso de Pedagogia que foi aprovado pelo Conselho Estadual de Educação no ano de 1966.

Após o credenciamento com a Universidade Estadual do Paraná, o *campus* de Paranavaí, assim como os demais *campi* que fazem parte dessa estrutura, precisou adequar os PPC's de todos os cursos ofertados. No caso do Curso de Pedagogia, seria ofertado em 5 *campi* distintos, sendo nas cidades de Apucarana, Campo Mourão, Paranaguá, Paranavaí e União da Vitória. Para a adequação da matriz curricular desses cursos, foram realizadas várias reuniões e debates com o

intuito de trazer melhorias, e algumas adequações em relação à formação profissional, atendendo às resoluções vigentes para o curso de Licenciatura em Pedagogia e as Diretrizes para a formação de Professores da Educação Básica, determinadas pelo MEC e pelo Conselho Estadual de Educação (Unespar, 2021).

Nesse sentido, durante a atualização do PPC, do curso de Pedagogia da Unespar – *Campus* de Paranavaí, foram observadas algumas reformulações a serem cumpridas referente à Resolução CNE/CP02/2015<sup>5</sup>, para que fosse direcionada uma formação de qualidade aos alunos. As alterações realizadas na matriz do curso promoveram mudanças na carga horária, inclusão de novas disciplinas, e atualização do estágio que passou de 300 para 400 horas de formação teórico-prática para os acadêmicos.

O Curso funciona atualmente nos turnos diurno e noturno, ofertando 40 (quarenta) vagas para o diurno e 30 (trinta) vagas para o noturno. É um curso que se orienta por uma perspectiva de trabalho pedagógico que considera sua inserção nas relações sociais mais amplas que constituem a atual sociabilidade do capital (Unespar, 2021).

Antes de darmos seguimento à questão específica do atual curso de Licenciatura em Pedagogia da Unespar Paranavaí, faz-se necessário reafirmar que, no período de criação do curso, na década de 1960, o ensino superior passou por vários desafios, isto porque a sociedade em si passava por reestruturações em todas as áreas, e na educação não seria diferente. A partir dessa realidade, surgiu a necessidade da oferta de ensino superior não apenas para a elite, mas, também, para a classe trabalhadora, uma demanda nacional, que se constatava, também na região de Paranavaí-PR.

Contudo, a educação privada teve forte crescimento, isso pode ser visto na Reforma do Ensino Superior, ocorrido no ano de 1968, por meio da instituição da Lei nº 5.540/68 (Brasil, 1968). Desse período mencionado, e até os dias atuais, a educação superior foi se ampliando e seguindo novas diretrizes, sobretudo aquelas destinadas à educação mundial, que idealizadas pelas Nações Unidas, propuseram educação básica para todos. A partir daí ampliaram-se as necessidades de ampliação de vagas, também na formação de professores.

---

<sup>5</sup> Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada (Brasil, 2015).

Neste sentido Corbucci, Kubota e Meira (2016, p. 7) escreveram:

Diversos estudos mostram de forma contundente que a educação superior brasileira sofreu profundas mudanças nos últimos cinquenta anos, entre as quais, em especial, a participação majoritária do setor privado no contingente de matriculados. Mais recentemente, a partir de meados dos anos de 1990 e por cerca de uma década, houve significativa expansão horizontal desse setor.

É claro que toda essa reformulação em torno da educação e seu sistema é intensamente ligada ao modo de produção capitalista, fortemente implantado em nosso país, o que gera um modelo de educação, cada vez mais, direcionado para o mercado de trabalho, obtenção de lucro, mão de obra, fazendo com que falte capital humano para suprir a sociedade cada vez mais exigente. Com isso, aparecem e crescem as instituições de ensino que ofertam uma formação rápida para suprir a demanda do mercado.

As instituições públicas, ao ofertarem educação que visa à formação para uma educação de qualidade, falham quando aderem às políticas públicas dos mecanismos Internacionais. As grandes instituições privadas, contudo, que já possuem uma estabilidade no mercado, tendem a ofertar formação para as camadas das elites visando uma formação para a hegemonia econômica.

Porém é necessário destacar a importância das Instituições públicas para nosso país, principalmente aquelas que ofertam cursos de licenciaturas. Todas as modificações ocorridas no país trouxeram grandes mudanças, principalmente em cidades com população menor, pois levaram ensino superior às camadas da população que não teriam condições de estudar, por isso são válidas essas oportunidades que foram levadas a muitos, democratizando o ensino.

Retomamos, então, a discussão sobre a Unespar – *campus* de Paranavaí, antiga Faculdade Estadual de Educação, Ciências e Letras de Paranavaí. Que no contexto das mudanças ocorridas na década de 1960, despontou como nova possibilidade de formação humana e profissional para a sua região. Desde o ano de 1966, quando se iniciou o curso de Pedagogia, o mesmo sofreu várias alterações previstas por lei, sempre se atualizando com a legislação nacional e estadual e privilegiando um ensino de qualidade na formação dos nossos acadêmicos, futuros professores da educação básica (Unespar, 2013).

A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Paranavaí foi fundada em 27 de outubro de 1965; o Fundo do Ensino Superior foi criado

pela Lei nº 389/65, aprovada pela Câmara Municipal de Paranavaí no mandato do Prefeito Municipal, José Vaz de Carvalho e alterada pela Lei nº 555/71, no mandato do prefeito Dionísio Assis Dal-Prá. (Paranavaí, 1965, 1971). A FAFI recebeu autorização de funcionamento no ano de 1966 e os primeiros cursos foram de licenciatura. A sede estava na Avenida Rio Grande do Norte, atual Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac), sob direção do Sr. Nelson Seiji Akiyoshi, entre 1965 e 1966 (Silva, Stentzler, 2022, p. 10).

O atual curso de Pedagogia se articula com os demais cursos de Pedagogia do Brasil. Por isso deve necessariamente contemplar um conjunto de conhecimentos que constituem a Base Nacional Comum que orienta os cursos de Licenciaturas, conforme proposta da Associação Nacional pela formação dos profissionais da Educação - ANFOPE:

- a) Fornecer uma sólida formação teórica, tanto em fundamentos como em áreas específicas;
- b) Romper com a fragmentação na relação teoria/prática;
- c) Deve respeitar a Gestão democrática;
- d) Visar o compromisso social do estudante e do professor com a transformação da escola, da sociedade e da educação;
- e) Deve ter em vista os trabalhos na perspectiva interdisciplinar. Deve, também, propiciar aos estudantes de pedagogia oportunidade de realizarem pesquisas científica, evidenciando o princípio da indissolubilidade entre ensino, a pesquisa e a extensão (Fafipa, 2013, p. 25).

O Curso foi aprovado pelo Conselho Estadual de Educação pelo Parecer n.º 01/66 de 07 de janeiro de 1966 e teve seu reconhecimento junto ao Conselho Federal de Educação - Parecer n.º 676/71, Doc. 130, p. 112, consubstanciado no Decreto Federal n.º 69599, de 23 de novembro de 1971 - D.O.I., de 26 de novembro de 1971 (Unespar, 2023).

Entre os anos de 1966 até 1973 o curso foi ofertado no regime anual, passando a ser ofertado em regime semestral nos anos de 1974 até 1993. Somente a partir de 1994 que o mesmo passou a ser anual e continua sendo até o presente momento. Em sua trajetória de existência, o Curso de Pedagogia contribuiu para a formação de mais de 3.500 profissionais, abrangendo a cidade de Paranavaí e outras cidades da região, em outros Estados.

Recebeu parecer favorável à Adequação Curricular aos pareceres do CEE n.º 583/99 e n.º 36/05, vigente a partir do ano letivo de 2000, cuja aprovação do Conselho Estadual de Educação ocorreu pelo Parecer 564/05 de 2 de setembro de 2005.

Após as mudanças ocorridas no âmbito das reformas educacionais, anteriormente citadas, por meio da Legislação Nacional vigente, a partir da Constituição Federal de 1998 e da LDB 9.394/96 e, em atendimento à Resolução CNE/CP nº 01, de 15 de maio de 2006 que estabelece as Diretrizes para a formação de professores nos cursos de Licenciatura em Pedagogia, o curso de Pedagogia da Fafipa passou por uma nova reestruturação. Desse modo, por meio do Decreto 3135/2008 CEE do Paraná de 25/07/2008, o curso foi adequado às Diretrizes Curriculares Nacionais (Resolução do CNE/CP nº 01/2006), com carga horária de 3.364 horas, regime seriado anual, funcionamento nos períodos diurno e noturno (Unespar, 2023).

A renovação de reconhecimento do curso foi feita em 19/11/2008 por meio do Decreto 3.822/2008 CEE. O Decreto apontava que o curso deveria ofertar 3.010 horas para os ingressantes, em cumprimento ao Parecer nº 36/05- CEE/PR e 3.364 horas para os ingressantes a partir do ano letivo de 2008 (Parecer nº 643/07- CEE/PR). O curso deveria ter regime de matrícula seriado anual, turno de funcionamento diurno e noturno, 60 vagas anuais e período de integralização de no mínimo 04 anos e no máximo 07 anos (Unespar, 2023)

Em 02/12/2013, por meio do Decreto nº 9514 CEE, foi autorizada a renovação do reconhecimento do curso de Graduação em Pedagogia – Licenciatura, com carga horária de 3.364 horas para os ingressantes até 2013, com a alteração no Projeto Político Pedagógico para 3.246 horas, regime de matrícula seriado anual, turno de funcionamento vespertino e noturno, 60 vagas anuais, com vigência a partir do ano letivo de 2014 (Unespar, 2023).

Por intermédio de um novo pedido de Renovação ao Conselho Estadual de Educação, o curso teve seu Reconhecimento em 30 de janeiro de 2019, por meio do Decreto n. 038 CEE, com 4 anos de validade (2/12/2017 a 01/12/2021). Com carga horária de 3.370 horas, 70 vagas anuais, horário de funcionamento diurno e noturno, regime de matrícula seriado anual

No ano de 2018 o NDE (Núcleo Docente Estruturante) trabalhou na adequação da matriz curricular à Resolução CNE/CP nº 2, de 01/07/15, que define as **Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior** (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Tal Resolução concedeu o

prazo de dois anos, a contar de 1º de julho de 2015, para que as IES atendessem aos dispositivos nela contidos (Unespar, 2023).

No final do ano de 2019, em dezembro foi promulgada nova Resolução para as licenciaturas, a **Resolução CNE/CP n. 02/2019**. O prazo para implementação era de dois anos, porém, de acordo com o disposto no Art. 28. “Os licenciandos que iniciaram seus estudos na vigência da Resolução CNE/CP nº 2/2015 terão o direito assegurado de concluí-los sob a mesma orientação curricular” (Brasil, 2019). Dessa forma, os alunos que iniciaram o curso em 2019 terão a mesma proposta curricular aqui presente até sua conclusão, em dezembro de 2022 (Unespar, 2023).

Quando nos referimos às Diretrizes que norteiam o curso, a vigente até o momento é a Resolução CNE/CP 02/2015 (Brasil, 2015), que institui as **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior** (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a Formação Continuada, observando que já consta uma nova Resolução para ser implementada ao curso de Pedagogia - **Resolução CNE/CP nº 2 de 2019** (Brasil, 2019), a qual altera e defini a matriz curricular Nacional para a Formação Inicial de Professores para a educação básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica.

Essa Resolução será nosso objeto de discussão a partir da próxima seção, uma vez que ela foi tema de muita discussão durante o período de sua promulgação e nos anos posteriores, sendo que o seu prazo sofreu uma dilação no período de implantação, em especial no período pandêmico da COVID 19<sup>6</sup>, que no Brasil aconteceu nos anos de 2020 e 2021.

Muitos cursos de licenciaturas em todo o Brasil fizeram as adequações nas matrizes curriculares, inclusive cursos de outras licenciaturas. A Unespar *campus* de Paranavaí publicou em *site* algumas matrizes curriculares dos cursos de licenciaturas, onde é possível perceber que foram feitas adequações do curso, conforme as determinações da Resolução 02/2019-CNE.

---

<sup>6</sup> Em 30 de janeiro de 2020, a OMS declarou que o surto do novo Coronavírus constitui uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII) – o mais alto nível de alerta da Organização, conforme previsto no Regulamento Sanitário Internacional. Essa decisão buscou aprimorar a coordenação, a cooperação e a solidariedade global para interromper a propagação do vírus. Essa decisão aprimora a coordenação, a cooperação e a solidariedade global para interromper a propagação do vírus (OPAS, 2020).

Todavia, as dificuldades maiores de adequação à essa nova resolução é a formação dada ao Licenciado em Pedagogia pela Resolução CNE/CP N° 1, de 15 de maio de 2006, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Uma reformulação feita no curso, considerando as novas determinações da Res. 02/2019-CNE, provocaria uma enorme descaracterização da formação do licenciado em Pedagogia, que a atual matriz curricular contempla. Essa é uma questão que trataremos na próxima seção deste estudo.

### **3 AS RESOLUÇÕES CNE/CP 02/2019 E 04/2024 E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

Esta seção realiza uma discussão sobre as resoluções CNE/CP 02/2019 e CNE/CP 04/2024, estabelecendo uma relação com as questões socioeconômicas e políticas a partir das propostas de formação humana e das práticas docentes determinadas pelas concepções educacionais para a educação do século XXI.

O objetivo é analisar a proposta de formação de professores contida nessas resoluções em consonância com as atuais questões socioeconômicas e políticas. Para isso retomamos as concepções de educação e formação humana pensada pelo ideário político-ideológico da Unesco para a educação do novo século, propalada a partir do final dos anos 1990.

Nas revisões de literatura sobre o tema formação docente é possível destacar que, mesmo diante de um cenário em reorganização, esta é uma área que ganhou destaque e importância entre profissionais da educação, dos governantes políticos da sociedade civil e de outros adeptos dessa discussão. No entanto, vale ressaltar aqui que, não há unanimidade em torno de um ideal ou de modelo de professor, pois, depende de cada seguimento e dos interesses específicos de cada grupo supracitado.

Com relação aos estudiosos da educação, é bom destacar que sempre houve um movimento em torno de uma formação consistente de professores e de uma formação intelectual que coloque o professor em condições de trabalhar com a elaboração do conhecimento científico e com o desenvolvimento da consciência humana.

O que não se pode esquecer é que, a educação e a formação docente estão vinculadas ao desenvolvimento da sociedade e às necessidades de preparar os indivíduos para o convívio social e para o mundo do trabalho. Na esteira desse movimento, Saviani, (2009), ao discutir sobre esse tema, escreveu que, a partir do século XIX, com a Revolução Industrial e toda a reestruturação da sociedade, ficou evidente a necessidade de instruir os indivíduos, de criar escolas, de formar esses profissionais. Assim entre debates, avanços e retrocessos, a questão da formação docente foi conquistando novos espaços, e surgiram leis e diretrizes que contribuíram para uma melhor regulamentação da profissão docente no espaço escolar.

Não por acaso, o curso de Pedagogia da atual Unespar – *Campus* de Paranaíba, desde a sua fundação no ano de 1966, acompanhou os movimentos da política nacional de educação e da formação de professores e de pedagogos para o trabalho docente e para a gestão educacional nas escolas, no âmbito da educação municipal e estadual. Da mesma forma, o curso sempre esteve concatenado com as resoluções de determinações do MEC para contemplar aquilo que rezam as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (Brasil, 2006) e a Formação de Professores para a Educação Básica (Brasil, 2015).

Nesta seção, primeiro discutimos sobre a Resolução CNE/CP – 02/2019, documento que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), a qual contempla a formação para a Educação Infantil, para Ensino fundamental e médio (Brasil, 2019).

O objetivo da discussão é destacar como a Resolução 02/2019-CNE propõe a organização do currículo dos cursos de formação de professores para a educação básica em nível superior, aproximando a formação de professores com os conteúdos mínimos a serem trabalhados com os alunos nas escolas de educação básica.

A Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, do Ministério da Educação (MEC), estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) (Brasil, 2019).

A Base Nacional comum é que acompanha, denominada BNC-Formação acompanha as disposições da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018) e determina as alterações que precisam ser realizadas nas matrizes curriculares dos cursos de licenciaturas para a formação de professores para a educação básica, desde a educação infantil até o ensino médio.

Em seu artigo primeiro, essa resolução traz o seguinte texto:

Art. 1º A presente Resolução define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC Formação), constante do Anexo, a qual deve ser implementada em

todas as modalidades dos cursos e programas destinados à formação docente (Brasil, 2019, p. 2).

No conteúdo da Base é possível destacar o seu próprio texto que a insere no contexto de uma formação docente voltada para solucionar os problemas existentes no trabalho com as crianças em condições de aprendizagem e desenvolvimento nas escolas. Dentre suas ideias podemos destacar o incentivo a uma formação mais integral, na qual contemplam-se dez competências e habilidades que, ao serem conciliadas ao cotidiano do indivíduo, possibilitam um desenvolvimento social adequado para o meio no qual ele está inserido, pois trabalha desde valores sociais, culturais, socioeconômicos e intelectual.

A Base reforça a ideia de que, quando o aluno tem contato com essas competências o mesmo está sendo direcionado para uma educação de qualidade, para uma educação que abrange todos os sentidos de sua vida. É uma resolução que vem para definir quais competências e habilidades devem ser trabalhadas nessas instituições, desde currículo, cursos, projetos (Brasil, 2019).

Contudo, a Resolução traz mudanças significativas, quando comparada à Resolução CNE/CP 2015 (Brasil, 2015) onde seus ideais não possibilitam no dia a dia uma formação conforme menciona. Isto porque, ela traz em seu texto modificações que causam pontos negativos e desfavoráveis à formação e à valorização destes profissionais, pois tende a seguir um currículo tecnicista, principalmente em relação à carga horária. Isso porque é possível observar que houve uma redução, causando impacto em algumas disciplinas, prejudicando o desempenho do professor em sala de aula ao ministrar esses conteúdos.

Outro ponto que merece destaque com relação à essa Resolução refere-se à questão do tempo proposto para ser implementada pelas Instituições de ensino que tiveram dois anos para implementar essas mudanças. Contudo, o prazo de implantação foi prorrogado devido à pandemia ocorrida no ano de 2020, a assim conhecida como Pandemia da COVID19.

Para melhor compreensão das alterações ocorridas na Resolução CNE/CP 2019 (Brasil, 2019), é necessário observarmos alguns pontos instituídos na mesma para que assim sejam vistas as mudanças propostas pela Resolução CNE/CP 2019 (Brasil, 2019) com relação à Resolução anterior (Brasil, 2015).

A Resolução CNE/CP 2015, foi instituída durante o Governo de Dilma Rousseff, em conjunto com o Plano Nacional de Educação 2014-2024. Ela está prevista dentre outras metas no PNE de 2014, mas para nosso foco de discussão citaremos a meta 15.

Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam (Brasil, 2014, p. 12).

Com a Nova Resolução, ocorre um descaso em relação ao solicitado na meta 15, quando o documento traz em seu manuscrito:

Aos docentes com formação de nível médio na modalidade normal, não licenciados ou licenciados em área diversa da atuação docente, em efetivo exercício, deverá ser garantida a formação específica em sua área de atuação, mediante a implementação de cursos e programas, assim como caberá aos entes federativos implantar programas específicos para formação de professores para as populações do campo, comunidades quilombolas e povos indígenas. Com a consolidação da política, efetivam-se a gestão e o acompanhamento do Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica (Brasil, 2014, p. 49).

Em relação às competências, a Resolução CNE/CP 2019 traz em seu artigo 5º- refere sobre a formação dos professores e demais profissionais da Educação, seguindo a LDB 9.394/96, deixando claro em seu texto:

I - a sólida formação básica, com conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;  
II - a associação entre as teorias e as práticas pedagógicas;  
III - o aproveitamento da formação e das experiências anteriores, desenvolvidas em instituições de ensino, em outras atividades docentes ou na área da Educação.

Segundo Moreira; Silva e Silva (2022), a forma como trazem a discussão referente à formação docente em nosso país, é entrar em um mundo no qual as políticas são impostas através de documentos normativos. Contudo, no decorrer do trabalho, os profissionais observam pontos que desvalorizam o seu trabalho. Nesse caso, apresenta-se a BNCC e seus escritos, onde já se anuncia a ideia de alinhar a formação docente com a BNCC, criando-se, assim, a BNC-Formação:

A primeira tarefa de responsabilidade direta da União será a revisão da formação inicial e continuada de professores para alinhá-las à BNCC. A ação nacional será crucial nessa iniciativa, já que se trata da esfera que responde pela regulação do ensino superior, nível no qual se prepara grande parte dos profissionais membros da equipe escolar para o sucesso dos alunos, essa é uma ação fundamental para implementação eficaz da BNCC (Brasil, 2017, p. 21).

Desse contexto, o que se pode analisar é um processo no qual o profissional da área está indo em sentido contrário aos seus ideais, onde passa a sofrer uma descaracterização. Suas aulas estão cada vez mais direcionadas para a instrumentalização, com aulas metódicas e cada vez mais repetitivas e padronizadas, isto para obedecer aos padrões impostos a nova ordem da sociedade vigente. Neste sentido, diminui o contexto do professor crítico e reflexivo e passamos para um professor que apenas reproduz a nova demanda do neoliberalismo. É uma imposição da Resolução 02/2019CNE, que vem para impor um alinhamento da formação de professores com a BNCC para a educação básica.

De acordo com Ana; Pinto (2023) essas competências descritas na Resolução, CNE/PC 2019 (Brasil, 2019) estão descritas na BNCC – Educação Básica, no seu art. 5º, no qual colocam como referência as dimensões relacionadas ao conhecimento profissional, o engajamento profissional e a prática profissional. Todavia, fazem uma crítica em torno dos princípios norteadores e fundamentos pedagógicos destinados às políticas de formação inicial de professores da educação básica, prescritos na Resolução 2/2019.

Em consonância com as ideias supramencionadas, é possível perceber, conforme escreve Moreira *et al.* (2022, p. 358), aquilo que propõe a BNC para a formação de professores, ao se aproximar da BNCC. Os autores ressaltam que:

a regulamentação de uma proposta de organização curricular engessada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), pois a define como referência principal (quase que única) para a elaboração dos currículos dos cursos de licenciatura. Uma redução que empobrece o processo formativo e conseqüentemente as relações de ensino e aprendizagem e precariza o trabalho docente, que se limita a seguir imposições (Moreira *et al.*, 2022, p. 358).

Tais afirmações caracterizam que a formação docente atrelada à BNCC traz prejuízos aos profissionais da Educação, aos cursos e aos alunos, que tendem a receber uma formação limitada e direcionada a uma forma de ensino que não condiz com a educação de qualidade, com uma formação crítica e reflexiva.

Outro ponto ao qual o documento se refere que cria lacunas é em relação à questão da formação docente alicerçada pela ciência da educação, mas os currículos caminham para a prática, para o aprender a fazer. Conforme citam Ana e Pinto (2023, p. 4), “[...] o foco principal está na elaboração de um plano curricular que privilegie os aspectos da formação prática (aprender a fazer) em detrimento da aquisição de aportes teóricos e epistemológicos dessas ciências”. Ainda no mesmo texto, os autores trazem o seguinte:

[...] ao enfatizar a aprendizagem prática em detrimento de conhecimentos emancipatórios que permitam que o egresso saiba ter suas próprias escolhas, a referida Resolução insiste em uma lógica de formação instrumental, que pode sujeitar o licenciando à mera reprodução de modelos (Sobreira; Janes, 2021, p. 1).

Na interpretação dos autores ocorre uma maior preocupação com as aulas práticas e todo o exercício do professor em sala, deixando para o segundo plano as disciplinas que trabalham com o teórico-epistemológico, o que leva a uma formação desintegrada, que foca nas competências e nas habilidades do indivíduo, sendo estes que direcionam todo o trabalho escolar na educação básica.

Para Franfella (2020) todo esse processo para a implementação da BNC-formação está diretamente ligado ao propósito da realização de uma maneira de alinhar a formação dos professores com a formação dos alunos e, para que isso ocorra de forma sistemática e positiva, é necessário criar um meio para que todos realizem suas práticas de acordo com o pré-estabelecido.

Sobreira e Janes (2021, p. 3) ao discutirem sobre essa questão, afirmam que, quando se comenta a Resolução 02/2019, percebe-se que a sua proposta é a de “uma reformulação radical nos cursos de formação docente, determinando que 1.600 horas da carga horária dos cursos deverão ser destinadas a ‘treinar’ o professor a usar as unidades temáticas e objetivos de conhecimento da BNCC”.

A partir dessas reflexões os autores destacam a questão da carga horária ofertada nessa resolução, onde das 1600 horas destinadas para o ensino da BNCC, 400 horas será destinada para o estágio, 400 horas para a prática, o restante ficaria para ser distribuída entre as disciplinas, sendo elas específica do curso ou não, além das disciplinas de matemática e de português (Brasil, 2019).

Para Ana e Pinto (2023) com a Resolução CNE/CP 2019 ocorre a diminuição pela metade da carga horária dos cursos ofertados, pois para a ofertada das

disciplinas direcionadas ao estudo da Base ficaram estabelecidas 1600 horas que, segundo os autores, levam a impactar em algumas disciplinas por terem sua carga horária reduzida ou até mesmo retirada da grade, disciplinas essas que tendem a contribuir com a formação mais crítica, mais reflexiva do professor.

Mesmo que já tenhamos citado anteriormente, mas voltamos a enfatizar que, a Resolução 2019 trata da oferta de uma formação por competência técnica, na qual o professor está sendo preparado para ofertar uma educação que corresponda aos anseios da sociedade capitalista, sendo esta modalidade descrita e normalizada pela BNC-Formação em consonância da BNCC da educação básica (Sobreira; Janes, 2021).

Nessa visão, a Resolução 2019 veio para desarticular a autonomia Universitária que tanto demorou para ser conquistada, como pode ser observado no excerto, a seguir:

Segundo informações obtidas no site da ANPEd, essas diretrizes operam um processo de “desprofissionalização” (ANPEd, 2020). Ao contrário da Resolução de 2019, as Diretrizes de 2015 estavam calcadas em compromissos que “visavam a uma formação ampla e cidadã, comprometida com a defesa da democracia, da cidadania, da justiça, da inclusão e da educação como bem comum” (ANPEd, 2020). Embora as Diretrizes de 2015 também previssem uma base comum curricular, tal base não foi proposta como um documento prescritivo como nas de 2019, mas sim como um conjunto de princípios orientadores (Sobreira; Janes, 2021, p. 4).

A partir dessa reflexão, é possível destacar o quanto a Resolução CNE/CP 2019 tende a criar circunstâncias que dominem tanto a educação de qualidade quanto aos profissionais desta área, pois direciona para uma formação que reproduz aos anseios do neoliberalismo, para o mercado de trabalho, para a diminuição do papel do professor e de sua importância em sala e, principalmente, para uma formação técnica, onde o aluno deixa de ser crítico e reflexivo.

Para Ana e Pinto (2023), houve por parte do Conselho Nacional de Educação (CNE) um desinteresse proposital quanto aos questionamentos e movimentos feitos sobre essa resolução, mesmo que houvesse pedidos de revogação e a manutenção da Resolução CNE/CP 2015, isso não foi levado adiante, pois esta última resolução prezava pela valorização quando o assunto é o campo teórico-prático da formação de professores, além de prezarem pela valorização, desde a base dos profissionais desta área.

Isto porque leva as Instituições de ensino a adequar seus currículos às normas estabelecidas tanto pelo MEC – Ministério da Educação como pelo CNE- Conselho Nacional de Educação, construindo assim uma formação direcionada para o modelo vigente capitalista, que articula educação fragmentada e tecnicista, voltada para as práticas da reprodução e do saber-fazer.

Dessas acepções podemos ressaltar que, é visível a luta das Instituições de ensino superior pelo retorno da Resolução CNE/CP 2015. Essa luta é pela revogação, para que diminua todo prejuízo causado pela Resolução CNE/CP 2019, que vai desde conteúdos, formação dos docentes descentralizada e desvalorizada, modificações nas instituições em relação aos currículos e metodologia aplicada, além de seguir a BNCC da educação básica (Ana; Brito, 2023).

Outro ponto que os autores trazem, está direcionado aos cursos que tem uma segunda licenciatura, tendo a carga horária reduzida, por intender que pelo fato de o indivíduo já possuir uma licenciatura, não é necessário ter algumas disciplinas, abrindo uma lacuna entre o pedagógico e a prática docente, levando a menosprezar toda a estrutura do curso de Pedagogia, além de prejudicar na formação integral desses indivíduos.

É importante ressaltar que, diante de toda essa situação por onde caminham as articulações do neoliberalismo e a sua influência na Educação, especificamente no ensino superior, as Instituições de ensino estão trabalhando para que todo esse processo de perda de autonomia seja revogado.

No ano de 2021 houve o XX Encontro nacional – Manifestação do Movimento Nacional em defesa do Curso de Pedagogia, onde vários docentes, coordenadores de cursos de vários estados e demais adeptos a essa luta, discutiram sobre essa avalanche de acontecimentos e desdobramentos que a Resolução CNE/CP 2019 e outros documentos e normativos tem criado para o curso de Pedagogia.

Esse movimento foi realizado com o intuito de amenizar os estragos que a Resolução 02/2019-CNE poderia trazer ao curso de pedagogia, quando sugere a separação do mesmo em dois cursos, sendo um destinado à formação de professores para a educação infantil e outro para a formação de professores para o ensino fundamental.

A defesa dos Cursos de Pedagogia implica em revermos em profundidade os caminhos que trilhamos como coletivo, desde 2006 na organização dos percursos curriculares e formativos dos

estudantes de pedagogia, mas também de todos os estudantes nas licenciaturas específicas. O fortalecimento da Pedagogia intrinsecamente articulado ao fortalecimento das Faculdades de Educação, supõe analisarmos ainda como os projetos institucionais dos cursos de pedagogia conseguem romper a fragmentação disciplinar e a estrutura propedêutica ainda presente em vários cursos, assim como a materialização da introdução das práticas desde o início do curso. Sem cursos de Pedagogia e Faculdades de Educação fortalecidas acadêmica e cientificamente em suas responsabilidades de investigação e de formação, não teremos licenciaturas que possam formar estudantes futuros professores preparados de forma elevada para lidar com os imensos desafios que os próximos anos nos anunciam, especialmente no pós-pandemia, com o aumento do desemprego, o aprofundamento da desigualdade social e da fome com graves impactos na vida social e na escola e educação pública (Freitas, 2021).

Os relatos e experiências apresentados neste encontro avançaram para que as Instituições de ensino superior não sofram interferências desses documentos na perspectiva de avançar quanto aos seus conteúdos e metodologias de ensino na formação docente.

O intuito das Instituições de Formação de Professores é direcionar uma formação com princípios de cidadania, de compreensão crítica da realidade, na qual o indivíduo seja capaz de criar e de reorganizar seus conhecimentos, de acordo com sua realidade. Que cada um seja capaz de caminhar para a construção de uma sociedade onde todos tenham direito a uma vida digna e não apenas sejam inseridos em uma educação que reproduz a classe dominante.

Todavia, para que isso ocorra, é necessário formar o professor pesquisador, o professor reflexivo, aquele que vem para conduzir o aluno em suas práticas e assim sistematizar com suas vivências e experiências, direcionando para uma formação para o mundo, para novas aprendizagens, abrindo um leque de possibilidades aos seus alunos.

Em resposta aos protestos e às manifestações anteriormente apresentadas nesta seção, em 29 de maio de 2024, foi lançada a resolução CNE/CP 04/2024, que passou a substituir a resolução CNE/CP 02/2019. A Resolução Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura) (Brasil, 2024).

Essa Resolução foi promulgada em um novo contexto político-governamental e no seu texto não apresenta grandes alterações daquilo que estava contido na Resolução de 2015, no entanto, em relação à Resolução 02/2019, ela representa uma ruptura, em especial nas questões que poderiam alterar sobremaneira a organização atual dos cursos de Pedagogia que formam o professor e o pedagogo, como é o caso do curso de Pedagogia da Unespar, campus de Paranavaí.

A nova Resolução 04/2024, preconiza o seguinte para a formação de professores da Educação Básica.

De acordo com a resolução, a carga horária dos cursos de licenciatura passa a ser distribuída da seguinte forma:

880 horas para formação geral, que abrange conhecimentos sobre o fenômeno educativo e a educação escolar, comuns a todas as licenciaturas e que podem ser ofertadas de modo presencial ou remoto;

1.600 horas para os conhecimentos específicos, que correspondem aos conteúdos das áreas de atuação profissional, dos quais ao menos 880 horas devem ser realizadas de forma presencial, nos casos de cursos ofertados em modalidade a distância;

320 horas de atividades acadêmicas de extensão, que devem ser ofertadas, necessariamente, de forma presencial;

400 horas de estágio supervisionado, que também serão, obrigatoriamente, realizadas em modalidade presencial.

A resolução traz, ainda, normativas para cursos de segunda licenciatura e para cursos de formação pedagógica voltados a graduados não licenciados (destinados à formação de bacharéis e tecnólogos que desejem atuar como professores nos anos finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação profissional em nível médio). Nos dois casos, os cursos ainda devem seguir a proporção de, no mínimo, 50% das atividades realizadas de forma presencial.

Vale destacar aqui que essas orientações feitas pelas diretrizes para a formação de professores estão relacionadas com a organização do ensino nas escolas de educação básica, em especial na educação infantil e no ensino fundamental um, nas quais o licenciado em pedagogia é o professor. Como serviço de organização do trabalho na escola, o pedagogo trabalha, também, como gestor e organizador das atividades que determinam todo o trabalho docente a ser realizado na formação das crianças que ali estão.

Uma parte importante que direciona as ações do professor na educação que se realiza nas escolas é a organização do Projeto Político Pedagógico. Os

professores e toda a equipe pedagógica têm papel significativo na elaboração desse documento e na sua efetivação como projeto de educação escolar.

Dentre os objetivos aos quais o documento se propõe está em direcionar as escolas na forma de desenvolver as atividades no seu ambiente, desde currículo, carga horária, ações do professor, prática do gestor no cotidiano onde todo este processo possa ser utilizado em todo território brasileiro.

Destarte, esse documento representa a implantação de políticas públicas destinadas a alcançar uma educação de qualidade para todos, definida como meta a ser alcançada desde o final do XX e a ser perseguida durante as primeiras décadas do século XXI. É documento, portanto, que direciona desde os aspectos voltados à docência até a formação dos profissionais que trabalham nas escolas, para que no final possam proporcionar aos alunos uma melhor educação e uma aprendizagem mais efetiva e consciente. Para isso, entretanto, é importante que tenham formação em nível superior que os conceda uma visão e compreensão da realidade social para que, ao trabalharem com a formação humana nas escolas, sejam capazes de proporcionar ensino de qualidade e formação de consciências esclarecidas que promovam inclusão social e participação social e política.

No entanto, cabe lembrar que as escolas são orientadas por um documento nacional que tem como base a padronização do ensino em âmbito nacional, ao estabelecer parâmetros para uma base comum e conteúdos mínimos a serem trabalhados na educação básica.

A BNCC é um documento de

Referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares, a BNCC, integra a política nacional da Educação Básica e vai contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação (Brasil, 2017, p. 8).

Não por acaso, torna-se pertinente referenciar o documento acima, pois a Resolução 04/2024, assim como outros documentos, elaborados pelo MEC, estão vinculados à BNCC, quando determinam a constituição dos currículos, a organização do ensino e a formação de professores, que colocarão em execução as medidas orientadas pela BNCC para o ensino na educação Básica.

Conforme está descrito, nas definições do próprio documento,

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE)” (Brasil,2017, p. 6).

Segundo essa própria legislação, essas normativas têm como objetivo a diminuição das desigualdades sociais, a promoção de uma educação de qualidade, e almeja desenvolver uma educação para todos. Por isso, na próxima subseção estabelecemos uma relação de aproximação entre a BNCC e a formação de professores.

### **3.1 A BNCC e a BNC-formação: formação humana e práticas docentes para o século XXI**

Como é de conhecimento, o Brasil não possui políticas públicas criadas para atender apenas às suas necessidades específicas, sofrendo interferências de outros mecanismos para a adequação de sua estrutura educacional. Assim, as reformas Educacionais e todo o processo de implementação das políticas neoliberais atingiram e continuam por atingir toda a estrutura da sociedade, direcionando sua reorganização de acordo com o esperado pelas demandas do capital.

Para Chauí (2003, p. 5) “a partir das revoluções sociais do século XX e com as lutas sociais e políticas desencadeadas a partir delas, a educação e a cultura passaram a ser concebidas como constitutivas da cidadania e, portanto, como direitos dos cidadãos, fazendo com que, fossem além da vocação republicana.

Para que a sociedade esteja reformulada diante das normativas e de toda organização necessária para sua manutenção, seja ela social, econômica ou política, é necessário ter estabelecido o perfil desse cidadão, desse indivíduo que terá que conviver em sociedade e se adaptar às novas demandas desse processo. Portanto, é necessária uma educação que forme esse cidadão de acordo com a demandas, necessárias para a nova reorganização da sociedade.

Vale lembrar que a escola pública está voltada para a formação da maioria da população que pertence à classe trabalhadora, crianças e jovens de famílias menos privilegiadas pela divisão social do trabalho, que necessitam de formação humana para a construção da cidadania e formação para o trabalho, ainda que de forma elementar. Todavia, cabe lembrar que o trabalho do professor extrapola a simples tarefa de ensinar conteúdos úteis ou práticos. A educação ensina para que o aluno aprenda a enxergar para além das aparências, que, em geral naturalizam e materializam as relações de poder de um grupo sobre outro.

Paulo Freire (2005) escreve sobre o caráter transformador que possui a educação ao fazer com que o educando apreenda, por meio do trabalho do professor, a sua condição e, a partir dessa conscientização, liberte-se dos laços de opressão. Nesse sentido, a educação é libertadora e constitui-se em ato de coragem e de libertação.

Nessa mesma linha de pensamento, parafraseando Freire, Schutz e Fensterseifer (2018, p. 222) colocam que a educação está para além do ato de ensinar e de aprender. Ela é, também, um instrumento de transformação social, de intervenção social, de conscientização e de libertação dos sujeitos. Enfim, a educação transformadora é um ato de coragem.

Neste aspecto, quando a educação é libertadora, deixa de ser apenas um processo formal e conduz a toda uma formação que mediará o cotidiano das pessoas com os conteúdos adquiridos em sua trajetória, além de outros aspectos, como os sociais e culturais. Esses aspectos também sofrem a interferência da educação, porque uma educação libertadora contribui para uma transformação em massa do meio ao qual está atrelada. Ela proporciona um conhecimento que gera criticidade, agrega valores, interfere nas relações de poder e entre outras questões fundamentais para o crescimento da civilização.

Todavia, quando falamos no modelo atual de educação, proposto pelos organismos internacionais, como a Unesco e o Banco Mundial, devemos nos lembrar que ela foi inspirada no final do século XX, com a ideia de educação para todos e com a democratização do ensino. A década de 1990 foi um período de consolidação da reorganização da política mundial e da elaboração de uma nova visão de educação pensada pelas Nações Unidas, por meio do Relatório Delors de 1996.

A nova base epistemológica da educação para o século XXI, busca a promoção da autonomia dos indivíduos, por meio do desenvolvimento de habilidades e competências. Essa é a concepção de cidade a ser preparado pelas escolas para a participação social e as atividades autônomas de trabalho, em uma sociedade onde as relações de produção estão alteradas e a força de trabalho está deposita nas tecnologias.

O educando recebendo essa nova educação deve estar apto para conciliar todo o conhecimento recebido na escola no decorrer de sua formação e transmutar para a melhoria de seu meio, transformando para melhor o seu cotidiano e a vida daqueles com os quais trabalha. Essa ideologia de educação está posposta pela Unesco para a Cultura da Paz e a aceitação das diferenças sociais. Todavia, vale lembrar que em uma sociedade de classes pautada na economia, a maior diferença será sempre a econômica, questão essa que quase não é discutida, pois a ideia das Nações Unidas é reproduzir o capitalismo e acumular capital das classes mais abastadas.

Os documentos da legislação educacional, no entanto, apontam no caminho da democratização e da educação para todos. O desafio é desenvolver uma educação que promova a participação social, sem, contudo, promover o desenvolvimento das consciências, em especial que a educação prepare os indivíduos para a autossuficiência, contando, cada vez menos, com as políticas sociais do Estado capitalista.

Nesse sentido, isso se faz necessário para que todas as pessoas estejam aptas a conviver em sociedade, que contribuam de forma positiva no mercado de trabalho, nas relações sociais de produção e na manutenção da economia, dentre outras coisas. Contudo, é possível verificar que ocorre uma preocupação sobre o perfil de cidadão que se quer formar, para que esse perfil esteja de acordo com o esperado nesse processo histórico. Então, é necessário alinhar a educação, as instituições de ensino e o docente nesse trabalho, para que o social e o cultural estejam na mesma frequência.

Nessa perspectiva é que se apresenta a BNCC - documento que define as orientações para as instituições escolares, referentes aos objetivos de proporcionar um currículo onde todo o país tenha acesso e seja pertinente a sua realidade, com proposito de ofertar uma educação igual para todos (Brasil, 2017).

A Base Nacional Comum Curricular ou BNCC como é conhecida é um documento que norteia e estabelece diretrizes, conteúdos para a educação básica em nosso país. Aprovado dia 20 de dezembro de 2017, no governo de Michel Temer, teve sua primeira versão aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), sendo direcionado para o ensino infantil e fundamental e no ano de 2018 foi homologada para o ensino médio (Brasil, 2017).

A Resolução CNE/CP nº 2, publicada em 22 de dezembro de 2017, instituiu e orientou a implantação da BNCC. Trata-se de um documento que institui e orienta a sua implantação, e deve ser seguido e executado pelas instituições que ofertam a educação básica em nosso país (Albino; Silva, 2019).

Na percepção dos autores supracitados, mesmo que a criação deste documento seja uma grande conquista, vários profissionais da área, movimentos que lutam pela educação não ficaram satisfeitos com sua aprovação, pois ao acompanharem seus manuscritos é possível encontrar traços de uma educação que reforça e que reproduz os ideais hegemônicos da sociedade capitalista vigente.

Ao observarmos as políticas educacionais a partir da década de 1990, podemos ver que o período foi marcado por grandes transformações socioeconômicas e políticas, em todos os aspectos na forma de organização da vida humana. A sociedade passou a viver uma nova expectativa, com a ideia de formar um indivíduo ao conviver em sociedade desempenhará seus conhecimentos, contribuindo para o crescimento e desenvolvimento do seu meio. Essas concepções de educação e formação humana encontram respaldo na Teoria do Capital Humano que, para a formação educacional dos indivíduos, baseia-se na concepção positivista ou neopositivista com uma versão estruturalista e funcionalista dos indivíduos.

Nessa perspectiva de visão neoliberal, a escola como está inserida nesse processo, sofre interferências, pois ela terá que reproduzir o que a sociedade almeja para esses indivíduos. A educação terá que contribuir para a formação de uma sociedade mais democrática, onde tudo caminha para pessoas mais participativas, que saibam lidar com os problemas do cotidiano, além da estrutura neoliberal que o assola. Todavia, o professor possui papel fundamental nesse processo de formação e conscientização humana, por esse motivo, a relação entre política e educação requer dele muito diálogo, muita reflexão, pesquisas, análises, indagação e, principalmente, a consciência de que o conhecimento se constitui a partir da

realidade social, que é a realidade concreta e material da vida humana (Schutz; Fensterseifer, 2008, p. 223).

É importante ressaltar que esse período já estava marcado por altas taxas de pobreza, de analfabetismo e de exclusão social, portanto, diminuir essa realidade era o principal objetivo do poder público. Assim, o cidadão teria que desenvolver um senso de responsabilidade desde o meio ambiente, o respeito às diversidades existentes na sociedade, o respeito às pessoas que vivem à margem da sociedade, sabendo lidar com os diversos problemas que possam surgir em seu cotidiano.

Sobre essa visão de cidadania, que responsabiliza os sujeitos pelas divergências sociais, pela responsabilidade que se atribui às escolas nesse papel e, em especial, pelo trabalho docente que os professores devem desenvolver nas escolas, recorreremos à Chauí (2003). Ela escreve sobre as universidades, que é justamente o local onde se formam os professores, responsáveis pela formação humana, por meio do trabalho docente:

A partir das revoluções sociais do século XX e com as lutas sociais e políticas desencadeadas a partir delas, a educação e a cultura passaram a ser concebidas como constitutivas da cidadania e, portanto, como direitos dos cidadãos, fazendo com que, além da vocação republicana, a universidade se tornasse também uma instituição social inseparável da ideia de democracia e de democratização do saber: seja para realizar essa ideia, seja para opor-se a ela, no correr do século XX a instituição universitária não pôde furtar-se à referência à democracia como uma ideia reguladora. Por outro lado, a contradição entre o ideal democrático de igualdade e a realidade social da divisão e luta de classes obrigou a universidade a tomar posição diante do ideal socialista (Chauí, 2003, p. 5).

Retomando a dinâmica desse modelo de educação, proposto pelo neoliberalismo na BNCC, a autora explica que, toda educação recebida no longo dos anos deve representar um grande desenvolvimento ao indivíduo, e não apenas um receber de conteúdo, de novas aprendizagens, que depois são perdidas ao longo do tempo. Esse cidadão deve transformar todo seu aprendizado numa articulação onde a prática social esteja vinculada à sua formação e, em conjunto, ele lida com os conflitos e com as inovações de seu dia a dia, seja construtos de uma sociedade igualitária.

Contudo, nesse contexto, ao qual a educação está vinculada em âmbito mundial, em função de atendimento às demandas de reprodução e de acumulação

do capital, é possível constatar na BNCC a proposta de uma educação para a formação pragmática e criativa, imediata para o mercado de trabalho. Assim, não ocorre mais uma preocupação com o conteúdo científico e crítico, apenas uma formação superficial e fragmentada.

A forma atual do capitalismo caracteriza-se pela fragmentação de todas as esferas da vida social, partindo da fragmentação da produção, da dispersão espacial e temporal do trabalho, da destruição dos referenciais que balizavam a identidade de classe e as formas de luta de classes. A sociedade aparece como uma rede móvel, instável, efêmera de organizações particulares definidas por estratégias particulares e programas particulares, competindo entre si (Chauí, 2003, p. 5).

Essas injunções também aparecem na educação que está sempre relacionada com as questões socioeconômicas e políticas, porque é por meio dela que se preparam os indivíduos para a vida social e o mundo do trabalho. Por essa razão, proposta educacional é para a qualificação técnica e competitiva que está estabelecida na sociedade, pautada no desenvolvimento de habilidades e competências, com vistas a uma formação essencialmente técnica.

No Brasil toda essa conjuntura que envolve o currículo escolar vem mobilizando interesses e novas disputas por esse espaço, pois o que está em jogo é: qual indivíduo queremos formar? Crítico? Reflexivo? Com habilidades e competências? Esse indivíduo está apto a sobreviver nessa organização imposta?

Para que se entenda de todo esse processo que está alinhado a essa construção do currículo, é necessário compreender os documentos que norteiam a educação brasileira, que servem de base e alicerce para que as instituições de ensino construam seu trabalho de forma igualitária, com resultados positivos ao que espera o capitalismo. Que esse cidadão receba uma formação na qual em sua vivência ele seja ativo e construtivo ou receba uma formação onde apenas irá executar suas tarefas dentro das habilidades que aprendeu a desenvolver ao longo de sua jornada.

Essa função atribuída à educação tem na escola um importante mediador (professor) que realiza o trabalho docente, trazendo para os educandos os conteúdos necessários para a sua formação. Por essa razão, a formação docente é pensada pelo Estado para promover essa função na escola. No entanto, é preciso relacionar a formação desses profissionais ao perfil de cidadão que se quer formar na escola. Alguns anos após a aprovação da BNCC, a Base Nacional Comum ou

BNC-formação foi aprovada em 20 de dezembro de 2019 (Brasil, 2019), e veio para reafirmar as diretrizes que devem ser exercidas nos currículos de formação docente.

Em suma, são dois documentos relacionados com a docência, pois elas orientam todo o trabalho do profissional da educação. Contudo, cabe ressaltar aqui que essas legislações vieram acompanhadas dos resquícios do neoliberalismo e de suas facetas. Afinal, a classe dominante não quer possibilitar um avanço da classe dominada por meio da educação e do trabalho dos professores.

Albino; Silva, (2019) ressaltam que a BNCC teve seus primeiros manuscritos e sua aprovação durante o governo da Presidente Dilma Rousseff no ano de 2015, contando com o apoio de pessoas que queriam o avanço de uma educação de qualidade, de Universidades públicas, de grandes estudiosos e demais intelectuais adeptos de uma boa educação.

Cruz *et al.* (2024) explicam que, para entendermos a BNC-formação é necessário analisar todo o contexto percorrido em relação aos documentos que norteiam a nossa educação, isto porque grandes avanços já se iniciaram desde a Constituição Federal de 1988 e foi passando por novos embates, reformas, discussões até a construção deste documento que serve para nortear o trabalho docente. É um modelo que evidencia uma das reformas educacionais mais direcionadas para uma formação que é controlada pelo sistema da doutrina do neoliberalismo, pois acentua os interesses da sociedade vigente, caminhando para uma formação mercantilista.

Tais afirmações vem ao encontro das afirmações de Cruz; Moura e Nascimento (2024, p. 3), ao registrarem o seguinte:

Podemos dizer que esses documentos possuem um aspecto em comum: pressionar de forma crescente a profissionalização docente e os saberes que estruturam essa base de formação, ao mesmo tempo que responsabiliza o profissional do magistério pelo fracasso dos estudantes, o qual é mensurado por meio das avaliações em larga escala, nacional e internacional.

Isso porque toda essa reorganização em torno dos currículos tende a readequar o processo de formação dos docentes que atuam na educação básica, onde se segue para um cenário neoliberal, com diminuição do papel do professor, e a descaracterização dos mesmos entre outros pontos.

De acordo os autores mencionados, a política pública existente em nosso país atrela toda a estrutura de formação docente aos anseios do mercado de

trabalho, isto porque a educação ainda é o meio pelo qual se possibilita o desenvolvimento da sociedade, o que é necessário ter a mesma sistematizada com o que é proposto pelos mecanismos Internacionais de desenvolvimento econômico e social e de seus países adeptos.

Quando falamos em Organismos Internacionais, temos à frente o Banco Mundial (BM) a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE). Esses são os principais influenciadores, quando o assunto é sobre educação e formação docente e a necessidade de uma reestruturação. Isto porque, para eles, o problema estaria na forma de trabalho dos professores, e nos índices baixos de produtividade da educação (Cruz; Moura; Nascimento, 2022).

Para Freitas (2014, p. 5) “O primeiro passo foi dado na primeira onda neoliberal na qual os reformadores empresariais asseguraram o papel da avaliação externa nacional e censitária e a fortaleceram nas últimas duas décadas pela conversão do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (Inep), órgão do Ministério da Educação, em uma agência nacional de avaliação”.

Tais afirmações vem de encontro aos ideais de direcionar para o controle da sociedade e o que ela pode aprender, onde tudo é padronizado por meio dos currículos estabelecidos pelos documentos que norteiam, exames que vem para medir a competência dos professores e o desempenho dos alunos. Contudo, falta avaliar que a formação ofertada não abrange uma ampla área de conhecimento, esse conhecimento ofertado pela educação pública acaba sendo restrito até onde a camada dominante deseja ofertar para o nível de capacitação da população menos privilegiada da classe trabalhadora. O que leva, de certa forma, a um aprendizado com altos índices de analfabetismo, ou grandes dificuldades, mesmo quando a criança chega a uma série mais avançada por exemplo. É uma educação controladora, que forma para o capital e para a manutenção de toda a sua estrutura.

Assim como a formação humana realizada na educação básica pelos professores, por meio do trabalho docente e das práticas educativas, tende a formar indivíduos com habilidades práticas, também a BNC-Formação, que estabelece as Diretrizes para a formação de professores para a educação básica, tenta formar profissionais com domínios práticos dos conteúdos escolares básicos a serem ensinados nas escolas.

Ao questionar sobre qual indivíduo essas políticas querem formar, será Crítico? Reflexivo? Com habilidades e competências? Como deve ser o perfil do professor? Aquele profissional que dissemina conhecimento ou apenas reproduz o que a camada dominante deseja?

Com a consolidação da BNCC-Educação Básica, é pretendido que as DCNFIP e a BNC-Formação estejam em consonância com os saberes que se deseja que adquiram os estudantes na educação básica. A proposição que perpassa tais documentos é a de que os professores, para ensinar, devem de igual forma ter adquirido as competências e habilidades necessárias, mas agora no âmbito de sua competência profissional. Essa proposta concretiza-se na Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, documento que instituiu as novas DCNFIP e a BNC-Formação (BRASIL, 2019, *apud* FERREIRA, 2021, p. 16).

Essa é uma concepção que traz muitas discussões, pois caminha no sentido contrário às lutas por uma educação de qualidade, aos movimentos dos Educadores, onde o professor é um sujeito ativo e crítico que reproduz todo um conhecimento científico (Cruz; Moura; Nascimento, 2022).

Seguindo as normativas que se destinam à formação docente na perspectiva supracitada, é visível a proposição de uma formação voltada para os conhecimentos práticos, valorizando mais os domínios do saber-fazer. A partir dessa formação, tem-se a ideia de que cada indivíduo poderá desenvolver suas habilidades na sociedade, contribuindo para o avanço e a reprodução capitalista, onde a mão de obra prática precisa ser utilizada, não é necessário ser um cidadão crítico e reflexivo.

Outra situação que passou a ser mais drástica é a relação da competitividade, acentuando ainda mais as desigualdades sociais. Ou seja, os documentos norteadores direcionam para uma educação que reproduz o capital e, conseqüentemente, a formação do professor também acompanhará este processo, quando o mesmo tem a sua formação pautada nesses documentos normativos que norteiam os cursos de licenciatura nas Universidades, inclusive os cursos de Pedagogia. Assim, caminha-se para uma formação de indivíduos, tanto nas universidades, quanto nas escolas, que desenvolvem suas habilidades e competências, sem precisar pensar muito, diminuindo sua reflexão sobre o cotidiano e as ações que ocorrem à sua volta.

Quando analisamos por exemplo a Resolução CNE/CP 02/2019, é de fácil compreensão a valorização das competências e habilidades que devem ser

trabalhadas com os alunos, para que aconteça uma educação de qualidade, para isso a formação do professor deve ocorrer atrelada à teoria e à prática, mas o que se observa é uma valorização maior do domínio prático em detrimento do teórico.

Outro aspecto que pode ser citado é a referência a uma educação que valoriza a inclusão, onde todos façam parte de um ambiente acolhedor. Porém, a demanda do mercado de trabalho oferece um ambiente contrário, de concorrência, a partir do qual se reforça a desigualdade social e a desigualdade de oportunidades. Essa concepção de educação acolhedora é um compromisso firmado, que no papel está descrita de forma coerente para a promoção de uma educação igualitária, mas na prática isso acaba não acontecendo, muito menos quando se fala em diversidade e inclusão.

Isso também se coloca como grandes e novos desafios ao professor. Em sala de aula o professor até poderá trabalhar com atividades que se articulam entre as diferenças existentes na sociedade, disseminando uma educação voltada para esse fim, mas na realidade será difícil chegar a resultados positivos, diante da organização social. Nesse caso, são necessários, também, programas para uma formação continuada, sempre buscando conciliar as inovações que vão surgindo alinhadas às políticas existentes.

Assim podemos observar que a inserção da BNC-formação trouxe grandes desafios para a educação em nosso país, pois ao instituir as Resoluções 02/2019 e 04/2024, por exemplo, reorganiza em vários aspectos a política referente à formação docente. Essa política caminha para uma uniformização educacional em todo país, mas traz muitas fragilidades em seu contexto, instigando a inserção de uma educação para o mercado de trabalho, propiciando uma redução da autonomia nas Instituições do Ensino superior, isto porque, traz uma curricularização baixa (Saviani 2009).

Outro desafio está na formação tecnicista, onde o indivíduo deve trabalhar suas habilidades e suas competências para operar atividades rotineiras. O professor deixa de ser o condutor do todo o conhecimento científico e passa a ser o agente que repassa os conteúdos do documento norteador, tendo em sala de aula uma dinâmica na qual não ocorre a junção entre teoria e prática de seus alunos.

As práticas também são marcadas pelo processo de avaliações constantes em sala de aula, onde conteúdos são retirados dos currículos, e esses alunos

passam a realizar atividades e exercícios para obterem notas altas e assim elevar o índice da escola, do município.

Todo esse processo mostra que, se a BNC-formação fosse articulada com a visão de pessoas que direcionam para o desenvolvimento da consciência humana, se ela fosse construída com a participação de todos aqueles que defendem uma educação de qualidade, ela poderia trazer contribuições positivas para a educação e as políticas públicas do Brasil. Todavia, da forma como se apresenta, ela busca apenas a reprodução dos interesses neoliberais na educação.

Em função disso, na próxima seção, aprofundaremos nossas análises e reflexões sobre as implicações que as mudanças propostas por essas resoluções causariam no curso de Pedagogia da Unespar – *Campus* de Paranavaí. Apresentamos, também, a Resolução CNE/CEB nº 2/2015, que está contemplada no PPC atual do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Unespar – *Campus* de Paranavaí e a Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024.

#### **4 IMPLICAÇÕES DAS MUDANÇAS PROPOSTAS PELA RESOLUÇÃO 02/2019 E 04/2024 PARA O CURSO DE PEDAGOGIA DA UNESPAR PARANAÍ**

Esta seção realiza uma discussão sobre as possíveis implicações causadas pelas determinações das Resoluções CNE/CP nº 002/2019 e CNE/CP nº 04/2024<sup>7</sup>, ao serem implantadas na sua totalidade no curso de Pedagogia da Unespar *Campus* de Paranaíba.

O objetivo do estudo é analisar as consequências para o Curso de Pedagogia a partir da implementação da atual Resolução CNE/CP nº 004/2024, que substituiu a Resolução CNE/CP nº 002/2019, estabelecendo uma comparação entre os documentos que o embasam e essa nova proposta de adequação curricular.

Em função disso, este texto apresenta considerações críticas referentes à movimentação em torno da implantação da Resolução CNE/CP 02/2019, por trazer novas diretrizes que tendem a orientar os currículos e toda a prática escolar em encaminhamentos que direcionam para uma formação fragmentada, que prioriza a prática em detrimento dos seus fundamentos.

Nesse sentido, o curso de Pedagogia torna-se mais uma vez o centro de novas discussões e debates, onde possivelmente estaria o mesmo em crise por ter que se reorganizar para assim atender/adaptar-se à novas injunções impostas pelo modelo econômico de sociedade, pautado na política econômica do neoliberalismo, acatando as instruções e leis de reformas e ajustes educacionais que o Estado nacional tem imposto, ao receber orientações das Nações Unidas.

Conforme cita Pimenta, (2019), o curso de Pedagogia tem levantado muitos debates que adentram sobre suas concepções epistemológicas e curriculares, mesmo que haja uma diferença entre si, tem ocorrido pensamento crítico sobre a caminhada do Curso, principalmente quando essa modalidade sofre interferência do modelo econômico neoliberal e da sua estrutura, levando para uma desvalorização e formação tecnicista nas escolas, além do rebaixamento dos profissionais da área da educação.

Depois da LDB de 1996, a Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006, instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em

---

<sup>7</sup> Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura) (Brasil, 2024).

Pedagogia, licenciatura (Brasil, 2006). Dentre os documentos normativos, que vieram na sequência, destacamos a Resolução 02/2015, do Conselho Nacional de Educação, promulgada em 01 de julho de 2015 pelo Ministério da Educação (Brasil, 2015). Essa Resolução estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores em nível superior, cujo conteúdo foi contemplado nas alterações realizadas nos PPC de cursos de licenciatura em todo o Brasil, inclusive nos cursos de Licenciatura da Unespar, dentre eles o curso de Licenciatura em Pedagogia.

Em 2017 foi publicada pelo Ministério da Educação uma versão da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental (Brasil, 2017). Em 2019, o Ministério da Educação estabeleceu a Resolução CNE/CP 02/2019, que visava à substituição da anterior, Resolução 02/2015, acarretando em uma readequação dos currículos, para que tanto os profissionais formados nas universidades, quanto o currículo escolar estivessem vinculadas às demandas de formação humana para o mercado de trabalho. Nesse sentido, o intuito do MEC foi estabelecer um documento que direcionasse a formação docente com aquilo que se ensina nas escolas. Essa ideia da nova proposta de formação de professores procura alinhar a BNC-Formação docente com a BNCC.

Assim como a educação e a escola fazem parte desse processo e estão inseridas na sociedade, para a compreensão das questões educacionais e da formação docente é necessário recorrer aos documentos do MEC, sem perder de vista as questões sociais e as transformações ocorridas no período estudado.

Conforme reza a LDB de 1996,

A relação entre o que é básico-comum e o que é diverso é retomada no Artigo 26 da LDB, que determina que os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1996; ênfase adicionada).

Contudo, mesmo que os conteúdos contidos nos documentos apresentem objetivos e metas para a oferta de uma educação básica comum curricular de qualidade, a realidade mostra caminhos seguindo no sentido contrário dessa concepção. Isso pode ser observado quando analisamos a junção da BNCC e da Resolução CNE/CP 2/2019.

Nas leituras realizadas, percebe-se a posposta de uma formação tecnicista, voltada para o desenvolvimento de habilidades e de competências, as readequações dos currículos, a desvalorização dos profissionais da educação, além de outros princípios que deturpam e contradizem o conceito de educação de qualidade. Sem contar que a formação de professores caminha para cursos básicos, palestras entre outros (Severo; Pimenta, 2022).

Os debates e as discussões acerca da Resolução CNE/CP 02/2019, continuaram sempre ocorrendo, isso por conta das fragilidades apresentadas no documento. Contudo no dia 12 de março foi publicada a Resolução CNP/CP 04/2024<sup>8</sup> que Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura), essa Resolução revoga em seu Art. 23 a Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015; a Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019; e a Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020 (Brasil, 2020).

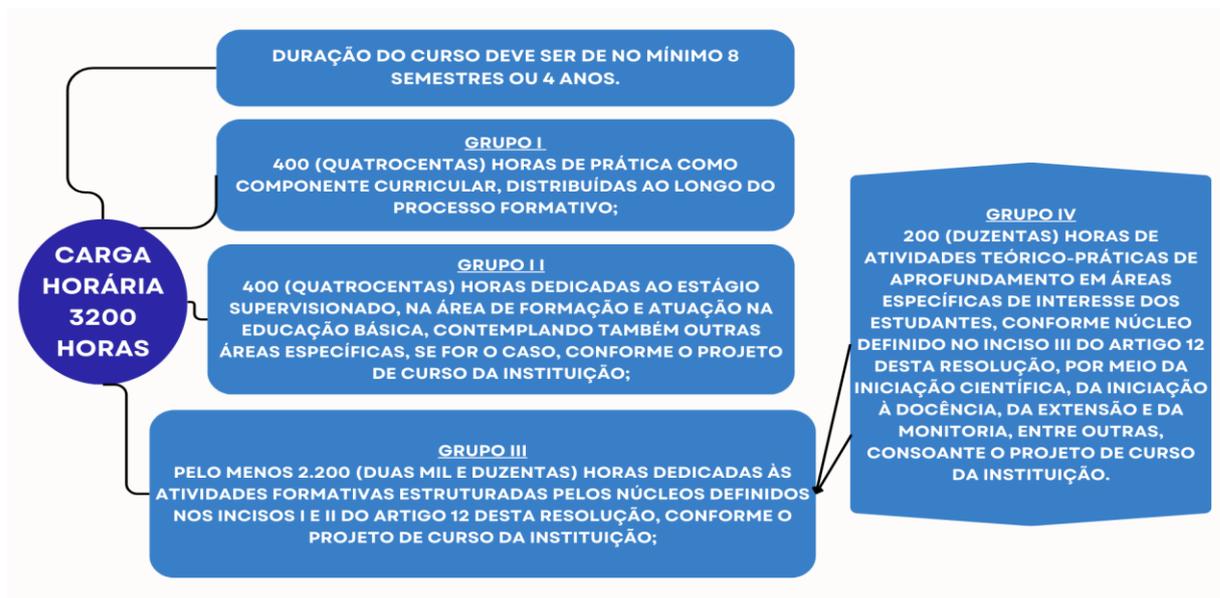
Esse documento também apresenta em sua proposta pouca clareza sobre as atualizações da matriz curricular dos cursos de licenciatura, descaracterizando algumas orientações que havia na resolução de 2015, como as Atividades práticas como componente curricular – APCC, que assoviam as disciplinas teóricas com a prática escolar. Além disso, mantém uma formação alinhada com a desqualificação e a desvalorização dos profissionais da Educação, aulas fragmentadas, devido a alguns percalços que impediram a implantação da Resolução CNP/CP 02/2019, a mesma continua e segue o direcionamento do documento revogado.

Contudo, para que possamos entender como foi definida a distribuição da carga horária proposta para a formação de professores nos cursos de licenciatura, apresentamos um organograma de cada Resolução. Na figura 1 será detalhada a carga horária referente a Resolução 02/2015, na figura 2 a carga horária referente a Resolução 02/2019 e na figura 3 a carga horária referente a Resolução 04/2024.

---

<sup>8</sup> Resolução CNE/CP 4/2024. Diário Oficial da União, Brasília, 3 de junho de 2024, Seção 1, p. 26-29.

**Figura 01: Carga horária na Resolução CNE/CP nº 2/2015**

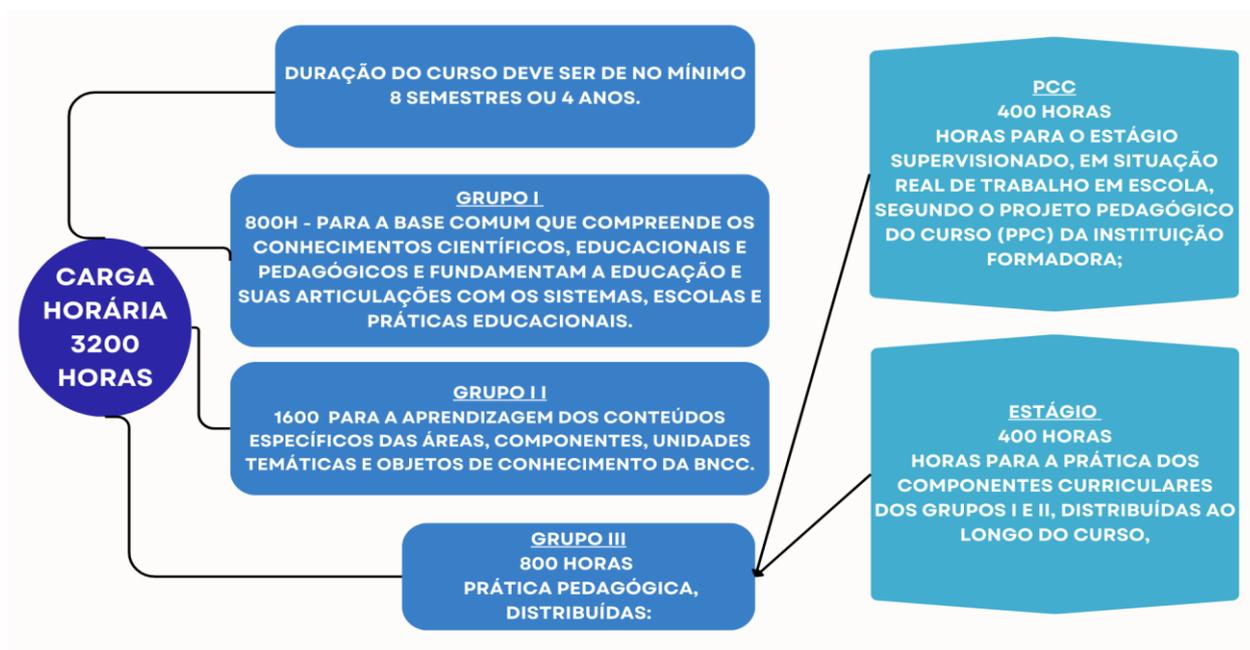


Fonte: Extraído da Resolução CNE/CP nº 2/2015 de 01 de julho de 2015.

Na Resolução 02/2015 há uma preocupação com o desenvolvimento entre a teoria e a prática na formação do professor. Esse aspecto valoriza o aprendizado adquirido em sua formação em conjunto com a realidade da escola no qual trabalhará. Essas ações trazem contribuições a esses futuros profissionais e a seus futuros alunos, que veem no seu cotidiano de formação, que as discussões estão em consonância com o futuro trabalho do professor em sala de aula.

Em proposta de substituição a elas, tivemos a Resolução CNE/CP nº 2 de 20 de dezembro de 2019, documento que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Dentre sua configuração, evidenciamos a carga horária disposta no documento, conforme podemos verificar na figura 02, a seguir:

**Figura 02: Carga Horária na Res. CNE/CP nº 2/2019**

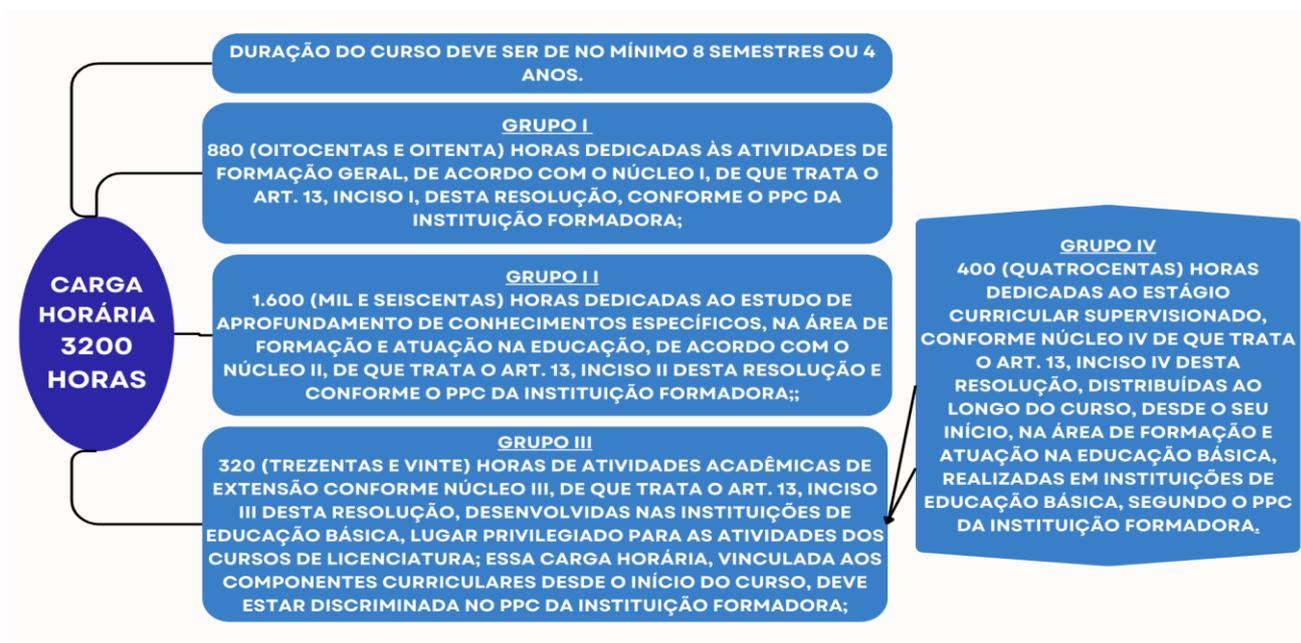


Fonte: Extraído da Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019.

Conforme está descrito na Resolução CNE/CP nº 2/2019 (Brasil, 2019) em seu inciso 8º do art. 62 da LDB “estabelece que os currículos dos cursos da formação de docentes terão por referência a Base Nacional Comum Curricular (BNCC-Educação Básica)”, texto que deixa clara a ruptura do curso de Pedagogia em 3 grupos distintos. A organização desses grupos assim se divide: um destinado à formação em licenciatura, o segundo grupo destina-se a formação do professor e do seu trabalho pedagógico em consonância com a BNCC e o último grupo destina-se as práticas pedagógicas e o estágio supervisionado.

Percebe-se, portanto, que nessas determinações prevalecem um predomínio bastante grande em relação às práticas pedagógicas e ao domínio do professor em relação específica com os conteúdos que são trabalhados nas escolas, em especial com as determinações da Base Nacional (BNCC).

**Figura 03: Carga Horária na Resolução CNE/CP nº 04/2024**



Fonte: Extraído da Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024.

A Resolução CNP/CP nº 04/2024 publicada no mês de junho, vem para determinar as Diretrizes Curriculares para a formação Básica em Nível Superior para profissionais desta área. Em seu artigo Art. 11 cita:

Os cursos de formação inicial para os profissionais do magistério para a educação escolar básica, em nível superior, compreendem: I - cursos de graduação de licenciatura; II - cursos de formação pedagógica para bacharéis e tecnólogos; e III - cursos de segunda licenciatura (Brasil, 2024).

Em seguida traz em seu artigo Art. 14 o seguinte texto:

Os cursos de formação inicial de profissionais do magistério para a educação escolar básica em nível superior, em cursos de licenciatura, organizados em áreas especializadas, por componente curricular ou por campo de conhecimento e/ou interdisciplinar, considerando-se a complexidade dos estudos que os englobam, bem como a formação para o exercício integrado e indissociável da docência na Educação Básica, estruturam-se por meio da garantia da base comum nacional e suas orientações curriculares.

O Documento em si, ao revogar a Resolução CNP/CP 02/2019, distribui a carga horária para os cursos de Licenciaturas de maneira que fiquem estabelecidas 880 horas destinadas à formação Geral, a carga horária de 1.600 horas para os conhecimentos específicos, carga horária de 320 horas direcionadas para as

atividades de extensão, está sendo obrigatoriamente exercida na modalidade presencial, e carga horária de 400 horas para o estágio supervisionado que deve ser realizado também na modalidade presencial (Brasil, 2024).

Sobre a Resolução CNP/CP 02/2019, revogada pela Resolução CNP/CP 04/2024, entendemos que ela poderia acarretar prejuízos ao Curso de Pedagogia de Paranaíba. Essa consideração pode ser observada na nota de repúdio enviada pela Reitoria da UNESPAR e Pró-Reitoria de Ensino de Graduação/PROGRAD, da qual dentre os pontos de debate destacamos:

1. A Resolução 02/2019 – CNE/CP vem sendo debatida e questionada pelas IES e entidades ligadas à educação em todo o país, justamente porque a concepção de formação docente que orienta o referido documento ignora uma parcela de conhecimentos e práticas pedagógicas construídas pelas instituições de formação docente no país nas últimas décadas;
2. O alinhamento das Propostas Institucionais da Pedagogia e das Licenciaturas à BNCC, às novas DCNs e à BNC-Formação, trazidas pela Resolução 02/2019, implica antes na percepção de que nossos cursos de licenciatura foram renovados pela Resolução 02/2015 e sua consecução não foi completamente avaliada.
3. A Resolução 02/2019 tem força de lei, por isso neste momento importa o debate do seu texto e a construção coletiva e expressiva da capacidade crítica e propositiva de nosso docente e discente nas Licenciaturas (Unespar, 2021).

A Unespar, com o intuito de resistir e de se posicionar frente a essa realidade, tem participado e movimentado o Fórum de Graduação da Unespar/2021, em conjunto com outros profissionais, tem debatido de forma crítica o direcionamento que tem levado os profissionais da Educação, principalmente no ensino superior, além de expressa participação no fórum de Estadual Licenciaturas do Paraná.

Frente a toda essa repercussão foi redigido e enviado aos Conselho Estadual de Educação (CEE) e a Secretaria da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (SETI) um documento no qual a Unespar reivindica a revogação do Resolução CNE/CP 02/2019 e passe a ser deliberada a resolução CNE/CP 02/2015.

A Unespar também participou do Fórum Paranaense dos Cursos de Pedagogia, levando a discussão acerca da Resolução CNE/CP 02/2019 e mostrando toda resistência em sua incorporação, em conjunto com professores e demais profissionais da área. Assim, posicionou-se da seguinte forma:

1. Até o momento não solicitamos que nenhum curso de Licenciatura da UNESPAR fizesse ajustes em seus PPCs, a partir da Resolução 02/2019;
2. Estamos resistindo e instruindo as adequações de cursos pela Resolução 02/2015 que terá validade até dezembro de 2022.
3. Reativamos o Fórum de Graduação da UNESPAR, em que o GT de Políticas discute esse tema por entender ser o Fórum, o *foro* para discussão política, encaminhamentos, mobilizações políticas de nossa comunidade;
4. Participamos, junto com diversos professores de cursos de Graduação da UNESPAR dos FÓRUM PARANENSE DOS CURSOS DE PEDAGOGIA, FÓRUM ESTADUAL DAS LICENCIATURAS EM MATEMÁTICA em que se discutiu e registrou apoio na resistência da implantação da referida resolução (Unespar, 2021).

Toda essa articulação e movimento tem como fundamento barrar as divergências encontradas na Resolução CNE/CP 02/2019 e que, ao ser Revogada pela Resolução CNE/CP 04/2024, ainda caminha para a desarticulação da Educação.

É possível ver como esses documentos remetem aos profissionais as condições de trabalho que, além de desvalorizar sua formação por direcioná-los por uma elaboração insólita de Diretrizes, desarticulam a formação inicial e continuada. Nessa perspectiva, ocorre também a desvalorização salarial, a desvalorização do plano de carreira, e caminham para uma formação tecnicista e fragmentaria, quando ocorre um distanciamento entre a teoria e prática no currículo.

Na mesma conjuntura, em 4 de abril de 2024 a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope) divulgou uma nota consternando sua opinião sobre o parecer CNE/CP 04/2024 e seu teor, no qual destaca também sua forma de tramitação a de aprovação perante os profissionais das áreas e demais adeptos.

Essa Instituição sempre tem trabalhado e discutido sobre a formação de professores na Educação Básica e na Educação no Ensino Superior. A Anfope busca sempre conciliar transparência, produções científicas sobre a área para que assim contribua para a pesquisa científica e o alinhamento de uma formação de qualidade e consistente (Anfope, 2024).

Diante de todo esse processo, a Anfope destaca que esses novos documentos vêm sendo elaborados sem uma prévia, sem um diálogo com os interessados e com atuantes dos movimentos que lutam por uma educação que não reproduza o capital, mas que preze por uma educação Desenvolvidora, que

produza nos indivíduos a humana histórica, produzida por muitas gerações humanas que nos antecederam. Muitas vezes, a tomada de decisões sobre as questões educacionais é realizada por profissionais fora da área, fora de um ambiente no qual a prática também está presente.

Em nota ressalta:

2. A partir da aprovação da Resolução CNE/CP n. 2/2019, oficializamos junto ao CNE nossa discordância com a proposta da BNC-Formação, denunciemos junto com outras entidades os limites e prejuízos para a formação na proposta desta Resolução, mobilizamos junto com o FORUMDIR, FORPIBID-RP e os/as coordenadores/as de licenciaturas pela resistência a tal proposição, e defendemos a revogação da Resolução CNE/CP n. 2/2019, solicitando a retomada da Resolução CNE/CP n. 2/2015.

3. De 2020 até 2022, a Anfope participou da constituição dos Fóruns estaduais em defesa da Formação de Professores/as, da Comissão Executiva do Movimento Nacional em Defesa da Formação de Professores/as - Curso de Pedagogia (Monape) e também da Comissão Executiva da Frente Nacional pela revogação das Resoluções CNE/CP n. 02/2019 e 01/2020 e pela retomada da implementação da Resolução CNE/CP n. 02/2015. Foram 3(três) anos de manifestos, cartas, notas em parceria com várias entidades e associações do campo progressista para resistência a um projeto de formação de profissionais da educação que não respondia às pesquisas e estudos do campo.

4. Em 2023, a Anfope representou o Fórum Nacional de Educação no GT Formação Inicial de Professores criado pelo Ministério da Educação, por meio da Portaria nº 587, de 28 de março de 2023. O trabalho desse GT indicou a necessidade de revogação das Resoluções CNE/CP n. 02/2019 e n. 01/2020 e pela retomada da Resolução CNE/CP n. 02/2015. Além disso, participou de diversas reuniões com Diretores/as e Coordenadores/as do MEC, com Conselheiros e Conselheiras do CNE, na busca de um diálogo prometido e não efetivado (Anfope, 2024, p. 1).

Devido a toda essa articulação, era esperado que esses movimentos de resistência atingissem um objetivo e fossem levados em consideração pelos responsáveis do Ministério de Educação/Conselho Nacional de Educação, para a manutenção da Resolução 02/2015. Contudo, a resposta veio por intermédio da divulgação de um novo documento aprovado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), que foi elaborado sem a realização de consultas, sem debates, sem consulta às partes interessadas, sem avaliar resultados positivos.

Os responsáveis tiveram encaminhamentos totalmente antidemocráticos nos encaminhamentos de um novo documento para determinar as Diretrizes Curriculares para a formação de professores da educação básica. Assim, foi homologado o

Parecer CNE/CP n. 4/2024 por meio de um edital de chamamento através de meio eletrônico, na data que coincidiu com período de férias dos profissionais da área de educação (Anfope, 2024).

Com a publicação da nova Resolução para a Formação Docente, pode parecer para muitos que houve uma certa aceitação e, também, muita preocupação por parte dos membros do CNE, envolvidos com a elaboração do documento, em reavaliar todo esse processo em volta da educação. Contudo, ela apenas mascara, com sua forma de escrita, a formação de professores, pois seu teor ainda consta com metas e objetivos de articular uma educação fragmentada, tecnicista, além de propiciar a desvalorização dos profissionais da área.

Em nota a Anfope ressalta os possíveis danos a esta carreira, conforme elencamos abaixo:

- Discurso de atualização e consenso
- Extinção de 400 horas de prática pedagógica como componente curricular
- Ausência da valorização profissional
- Inexistência da formação continuada
- Simplificação do Sistema Nacional de Educação
- Indefinição da base comum nacional
- Absenteísmo sobre os Cursos EaD
- Retrato de uma formação conteudista
- Retrocesso na concepção de extensão
- O determinismo social utilizado como aporte (Anfope, 2024).

Todos estes pontos destacados visam a uma serie de lacunas que colocam em xeque o papel da docência no cotidiano escolar, levantam-se questões como: a docência é uma missão? uma vocação? Ou uma profissão? Pois, a Resolução CNE/CP 4/2024 abre uma lacuna nesse sentido.

Todo o trabalho articulado pelos profissionais da área e pelas lutas de anos acabam sendo deturpados. “Isto porque ocorre uma formação sem articulação entre fundamentos e princípios formativos, seguindo para falta de uma educação Humanizadora e emancipatória” (Anfope, 2024, p. 3).

Quando o assunto é voltado para a carga horária do curso, chama atenção para as horas destinadas para as práticas pedagógicas, no novo parecer, as 400h que antes eram distribuídas no decorrer do curso, agora foram extintas, isso leva a desarticulação entre teoria e prática.

Outro destaque refere-se à questão da valorização dos profissionais do magistério, conforme consta na Resolução CNE/CP 02/2015, em seu capítulo VII, artigo 18: “Compete aos sistemas de ensino, às redes e às instituições educativas a responsabilidade pela garantia de políticas de valorização dos profissionais do magistério da educação básica [...]” (Brasil, 2015, p. 14).

O texto que reafirma a valorização dos profissionais do magistério que existia anteriormente, na Resolução CNE/CP 04/2024, também não aparece, haja vista que nessa nova Resolução há descrição sobre essa questão. Desse modo, fica claro que vivemos em uma sociedade neoliberal, pois, essa falta de reafirmação pontua ainda mais para a desvalorização dos profissionais da educação.

Outra questão que citamos refere-se à formação continuada de professores, que novamente sofre alteração no novo parecer. Na Resolução 02/2015 existe referência no capítulo VI, em seu artigo 16, que reza que a formação continuada de professores compreende dimensões coletivas, organizacionais e profissionais, bem como o repensar do processo pedagógico, dos saberes e dos valores. Ela envolve atividades de extensão, grupos de estudos, reuniões pedagógicas, e cursos. O Parecer CNE/CP 04/2024, destaca o seguinte texto: O Parecer ressalta a “unidade compreensiva” (Saviani, 2007), mas na construção do documento não se articula formação inicial, continuada e trabalho docente.

A nota da Anfope ressalta, ainda, que nesse documento existe uma lacuna que separa a formação docente: “uma vez que não apresenta diretriz para a formação continuada dos/as profissionais do magistério, divorcia-se assim, a formação inicial e a formação continuada” (Anfope, 2024, p. 5).

Dessa forma fica muito claro que apesar de essa nova Resolução mencionar uma educação de qualidade e valorização dos profissionais, isso não ocorre de forma clara e objetiva. Pois, nas suas entrelinhas fica demarcado o retrocesso, a desvalorização tanto dos docentes, para os quais propõe formação, quanto de toda a educação com os quais esses docentes trabalharão na educação básica.

No dia 28 de maio de 2024, por intermédio de um documento, a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação - Anfope se pronunciou por meio de uma nota de repúdio referente à homologação da Resolução CNE/CP 04/2024, isto porque, os debates e movimentações direcionavam para a retomada da Resolução CNE/CP 02/2015, e seguindo caminhos contrários, mais uma vez os profissionais dessa área são surpreendidos por essa nova Resolução que apenas

mascara em seus escritos a inserção de medidas que valorizam a Educação. Conforme pode ser lido na sua nota, a Anfope reafirma a necessidade de valorização dos profissionais da educação e de uma educação que promova o desenvolvimento humano:

Assim, a Anfope reafirma sua posição em defesa da formação de professores para uma educação emancipadora, indissociavelmente articulada com a valorização dos profissionais da educação e, portanto, contrária ao processo de rebaixamento e padronização da formação e de quaisquer proposições desqualificadoras da educação pública, da universidade e da escola pública, laica, gratuita e inclusiva em todos os níveis e modalidades, para todos os cidadãos brasileiros e de qualidade referenciada no social, no trabalho e na carreira docente (Anfope, 2024.)

Vale destacar, portanto, que, do ponto de vista dos pesquisadores da educação uma Resolução que contemple avanços na educação e na formação humana, deve considerar a importância do professor como um intelectual que faz a mediação entre o conhecimento científico e o desenvolvimento humano. Para isso, deve haver formação consistente que contemple teoria e prática da educação e valorização de professores. Além de outros recursos estruturais, financeiros e políticas públicas consistente para esse fim.

#### **4.1 A Resolução 02/2006 e as mudanças propostas pela resolução 04/2024: implicações para o curso de Pedagogia da Unespar *Campus* Paranavaí**

O conceito sobre formação docente pode ser entendido neste percurso como uma ação que é tomada por um processo ilimitado, pois no decorrer de sua jornada esse profissional poderá aumentar mais seu conhecimento, ter trocas de experiências com outros indivíduos, adquirir novas aprendizagens. Não é uma profissão fácil pois tem de acompanhar a organização do seu meio para manter-se inserido na sociedade, sendo ele o que leva o conhecimento aos demais. Em função disso, cabe ao mesmo contribuir para uma formação crítica, ativa do indivíduo na sociedade, ou ser apenas um reprodutor do sistema.

Contudo, devido às influências das políticas públicas e a interferência dos organismos internacionais, a formação docente passa a ser conduzida pelos anseios que estes interlocutores almejam, principalmente aos docentes do século XXI que

precisam a todo momento provar o seu papel na sociedade, tem a necessidade definir quais pressupostos que devem seguir, qual tipo de sujeito querem formar, entre outros desafios.

Diante de todo esse processo, a formação docente fica atrelada a políticas que direcionam suas metas e objetivos focados em uma formação mais estrategista, mais condicionada a prática, onde os profissionais dessa área ficam restritos a ministrar suas aulas, passando a trabalhar sob os efeitos da Base Nacional Comum para a formação inicial de professores, a BNC que traz para a Educação um retrocesso, uma formação fragmentada. Como pode ser observado nos transcritos do capítulo II - Formação dos profissionais do magistério da educação escolar básica: dos fundamentos e princípios traz em seu artigo:

Art. 10. Ao final do curso de formação inicial em nível superior o egresso deverá estar apto a: [...]

II - compreender criticamente os marcos normativos que fundamentam a organização curricular de cada uma das etapas e modalidades da Educação Básica e, em particular, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2024, p. 8).

Nesse artigo fica claro que a formação docente deve seguir as normativas vigentes, muitas vezes descaracterizando o curso, as disciplinas e as atividades desenvolvidas em seu cotidiano. Esse documento foi aprovado com objetivos de melhorar a educação, mas quando está alinhado aos interesses da classe dominante, percorre um caminho contrário à formação desejada pelos que lutam por uma educação mais justa e igualitária para todos.

Como já citado anteriormente em se tratando das políticas públicas vigentes em nosso país, elas caminham para atender às demandas do capitalismo, da formação para o mercado de trabalho. Isso pode ser visto nos documentos norteadores que são publicados, apresentados nas discussões que já fizemos anteriormente.

Em consonância com as Instituições de Ensino Superior ocorre uma contradição, pois os currículos ofertados nas mesmas tendem a formar para a criticidade, para o conhecimento científico, no qual os indivíduos estejam aptos a sobreviver em sociedade lutando por seus direitos, atrelando a prática vivida e a teoria adquirida.

Segundo Chauí, (2003, p. 6):

Vista como uma instituição social, cujas mudanças acompanham as transformações sociais, econômicas e políticas, e como instituição social de cunho republicano e democrático, a relação entre universidade e Estado também não pode ser tomada como relação de exterioridade, pois o caráter republicano e democrático da universidade é determinado pela presença ou ausência da prática republicana e democrática no Estado.

Para essa autora, mesmo que a Instituição faça parte e sofra por influência do Estado e de toda a conjuntura que domina as legislações, ela deve ofertar uma instrução, um currículo que contribua para uma formação crítica reflexiva. Essa educação servirá para que os indivíduos possam ter no final de sua formação um olhar reflexivo sobre seu meio, sobre as políticas que fazem parte do país, da sua área, para que assim possam contribuir para a diminuição da desigualdade social, construindo uma sociedade mais igualitária e mais democrática.

A Instituição deveria ter mais autonomia na elaboração de suas propostas para diminuir ou amenizar a existência de interesses entre aqueles que querem apenas reproduzir a sociedade capitalista e os que querem uma sociedade que respeite a diversidade social e contribuía para resolver os seus conflitos de interesses econômicos capitalistas.

Ao analisarmos o Curso de Pedagogia da Unespar do Campus de Paranavaí, curso que está ativo desde ano de 1966, é possível verificar que o mesmo passou por alterações previstas por leis, buscando um ensino de qualidade, buscando adotar uma política de infraestrutura planejada. O Curso procura proporcionar uma estabilidade acadêmica aos alunos e, assim, desenvolver boa formação acadêmica, além da oferta de um currículo que vai ao encontro de uma formação crítica e reflexiva (Unespar, 2025).

O curso tem como objetivo formar profissionais para atuarem nos mais diversos segmentos que aos quais a educação se estende, levando inovação ao ambiente escolar, com profissionais capacitados e aptos a desenvolverem uma educação alinhada à teoria e à prática. Isso ocorre para que todo o conhecimento pedagógico esteja em consonância com a realidade do perfil formador, mesmo sofrendo interferência das demandas das políticas públicas. Nesse sentido, defende a formação de docentes críticos e reflexivos para a sociedade em geral, mantendo sempre uma preocupação com o currículo ofertado (Unespar, 2025).

O curso também proporciona uma valorização da prática sempre pautada na teoria, onde os alunos possam ter conhecimento da realidade escolar e do conhecimento científico adquirido. Isso contribui para uma melhor composição do conteúdo ministrado. Ponto esse que, se compararmos o atual currículo com a resolução CNE/CP 04/2024, por exemplo, podem ser encontradas divergências dentro dos conteúdos propostos atualmente, pois há evidências da valorização da prática e da descaracterização do conteúdo científico.

Assim, a Unespar Campus de Paranaíba, caminha com objetivos que elevam o compromisso com uma educação formadora para a democracia, para a formação de profissionais que executam as suas atividades em consonância com uma educação de qualidade e mais igualitária. Essa preocupação com a formação docente contribui para a redução da desigualdade social. Isso pode ser visto pela composição de seus alunos, que fazem parte da região noroeste, abrangendo pequenas cidades, que buscam uma boa formação para a atuação na educação das escolas de sua região.

Quando voltamos a preocupação em relação as políticas públicas que norteiam o curso e diante das alterações impostas pela conjuntura atual faz-se necessário analisar as possíveis consequências dessas legislações. No caso do Curso de Pedagogia, e neste estudo, citaremos a legislação que está em vigor caso venha a ser implantada no referido curso, como consequência pode trazer prejuízos ao curso contribuindo para uma diminuição da qualidade na formação docente, sobretudo ao permitir que um percentual do curso possa ser ministrado de maneira online.

A Resolução, a qual já vimos citando, é a Resolução CNE/CP 04/2024, que é nosso objeto de estudo, foi elaborada para estabelecer diretrizes para a formação inicial e continuada de professores, e quando associada a outros documentos, passa a interferir e direcionar a formação docente em um caminho contrário ao que a instituição se propõe a formar, podendo contribuir para a descaracterização do mesmo (Brasil, 2024).

Para que sigamos um direcionamento, utilizaremos como parâmetro um documento que trouxe grandes contribuições ao Curso de Pedagogia, mesmo que ainda possuía lacunas e não foi possível obter resultados tão satisfatórios como era esperado, foi um dos documentos que contribuiu para dar reconhecimento ao curso de Pedagogia e à formação dos seus profissionais.

A Resolução CNE/CP 01/ 2006, homologada pelo Senhor Ministro de Estado da Educação, respectivamente, conforme despachos publicados no DOU de 15 de maio de 2006 e no DOU de 11 de abril de 2006 trata, portanto, “da regulamentação do curso de pedagogia exclusivamente para formar professores para a docência naqueles níveis do sistema de ensino (Libâneo, 2006, p. 844).

O documento Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, ou seja, é um documento que evidencia o curso, que aponta grandes referências e reconhecimento, trazendo grandes contribuições para a formação docente dos professores da educação infantil e do ensino fundamental 1 (um) (Brasil, 2006, p. 1).

Mesmo assim, na época de sua elaboração, a Res. 01/2006 também sofreu fortes críticas por não trazer de forma mais consistente os elementos necessários para fundamentar a formação docente dos professores no curso de licenciatura em Pedagogia. Libâneo (2006) fez a seguinte observação sobre essa resolução.

A Resolução do CNE, pela precária fundamentação teórica com relação ao campo conceitual da pedagogia, pelas imprecisões conceituais e pela desconsideração dos vários âmbitos de atuação científica e profissional do campo educacional, sustenta-se numa concepção simplista e reducionista da pedagogia e do exercício profissional do pedagogo, o que pode vir a afetar a qualidade da formação de professores de educação infantil e anos iniciais (Libâneo, 2006, p. 848).

Essa crítica à formação docente dos professores que atuam na base da educação escolar, nos mostra que na formação docente já existiam velhos problemas e novos desafios que, em muitos casos ainda não foram resolvidos, delineando um espaço de lutas constantes, ou até de retrocessos em relação àquilo que já existe. A educação de nosso país ainda tem um caminho longo e árduo a percorrer até que se resolvam essas questões.

Quando vamos para o documento atual, a Resolução CNE/CP 04/2024, a reformulação proposta pelo documento contribui para o desgaste do Curso. Ela limita o trabalho dos professores, dificulta a construção de um currículo eficaz, traz consequências desastrosas para as disciplinas de Gestão escolar, por não deixar claro essas disciplinas no currículo, que atualmente fazem parte do curso de Pedagogia da Unespar – Campus Paranavaí.

Ao analisarmos o PPC do Curso de Pedagogia do campus de Paranavaí, está descrito na definição do mesmo: “Docência na Educação Infantil, nos anos

iniciais do Ensino Fundamental, Docência no Ensino Médio na Modalidade Magistério ou Formação de Professores e GESTÃO ESCOLAR” (Unespar, 2025).

A Resolução CNE/CP 04/2024, não traz em seu texto a descrição dessa prática na formação em Pedagogia. O curso de Pedagogia da Unespar mantém a formação do Pedagogo como gestor da educação e da escola, por considerar que esse profissional possui relevante trabalho na gestão e na organização do trabalho pedagógico nas escolas.

O curso de Pedagogia forma professores para atuar na Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação Profissional e outras áreas, além de trazer em seu manuscrito texto direcionado para a formação do Pedagogo, e mantendo esse termo em destaque várias vezes no decorrer do documento, como pode ser lido em se artigo 2º:

Art. 2º As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (Brasil, 2006, p.1).

Esse texto reforça a finalidade do Curso de Pedagogia com a Docência. Já em seu artigo 4ª, o texto traz as definições do Curso de Pedagogia, conforme pode ser observado no excerto:

Art. 4º O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. (Brasil, 2006, p.1).

Segundo Libâneo,

Essas definições mostram um conceito amplo de pedagogia, a partir do qual se pode compreender a docência como uma modalidade de atividade pedagógica, de modo que a formação pedagógica é o suporte, a base, da docência, não o inverso. Dessa forma, por respeito à lógica e à clareza de raciocínio, a base de um curso de pedagogia não pode ser a docência. Todo trabalho docente é trabalho pedagógico, mas nem todo trabalho pedagógico é trabalho docente. Um professor é um pedagogo, mas nem todo pedagogo precisa ser professor (Libâneo, 2006, p. 850).

Já na Resolução CNE/CP 04/2024 a única vez que pode ser entendido o uso do termo Pedagogia, está descrito no Capítulo IV e no Artigo 16, § 8º, onde traz o texto: CAPÍTULO IV: “Da Formação Inicial do Magistério da Educação Escolar Básica em Nível Superior: Estrutura e Currículo” (Brasil, 2024):

§ 8º Os cursos descritos no caput poderão ser ofertados a portadores de diplomas de cursos de graduação em licenciatura, independentemente da área de formação, com exceção da licenciatura em Pedagogia (Brasil, 2024, p. 17).

Nessa parte o documento faz menção à oferta de cursos de segunda licenciatura que poderão ser ofertados pelas instituições de ensino superior.

Outro Ponto que deve ser salientado é que, mesmo que a nova Resolução traga em seu texto referências sobre a formação docente, a formação proposta não está atrelada à formação na qual o professor seria o agente ativo na sua profissão. Ao contrário disso, em geral cobra-se que o professor exerça nas escolas um trabalho em conjunto com a demanda do capital neoliberal, contribuindo na formação de indivíduos para o mercado de trabalho e não para uma formação Desenvolvidora e crítica pautada no conhecimento científico.

Voltando a análise da Res. CNE/CP 2006, o seu Art. 6º registra que: A estrutura do curso de Pedagogia, respeitadas a diversidade nacional e a autonomia pedagógica das instituições, constituir-se-á de:

- I - um núcleo de estudos básicos que, sem perder de vista a diversidade e a multiculturalidade da sociedade brasileira, por meio do estudo acurado da literatura pertinente e de realidades educacionais, assim como por meio de reflexão e ações críticas, articulará [...];
- II - um núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos voltado às áreas de atuação profissional priorizadas pelo projeto pedagógico das instituições e que, atendendo a diferentes demandas sociais, oportunizará, entre outras possibilidades[...];
- III - um núcleo de estudos integradores que proporcionará enriquecimento curricular e compreende participação em [...] (Brasil, 2006, p. 4.)

Já na Res. CNE/CP 04/2024 Art. 13. Os cursos de formação inicial, respeitadas a diversidade nacional e a autonomia pedagógica das instituições, serão constituídos dos seguintes núcleos:

- I - Núcleo I - Estudos de Formação Geral - EFG: composto pelos conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos que fundamentam a compreensão do fenômeno educativo e da educação

escolar e formam a base comum para todas as licenciaturas, articulando [...].

II - Núcleo II - Aprendizagem e Aprofundamento dos Conteúdos Específicos das áreas de atuação profissional - ACCE: composto pelos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento definidos em documento nacional de orientação curricular para a Educação Básica e pelos conhecimentos necessários ao domínio pedagógico desses conteúdos.

III - Núcleo III - Atividades Acadêmicas de Extensão - AAE, realizadas na forma de práticas vinculadas aos componentes curriculares: envolvem a execução de ações de extensão nas instituições de Educação Básica, com orientação, acompanhamento e avaliação de um professor formador da IES.

IV - Núcleo IV - Estágio Curricular Supervisionado - ECS: componente obrigatório da organização curricular das licenciaturas, deve ser realizado em instituição de Educação Básica e tem como objetivo atuar diretamente na formação do licenciando, sendo planejado para ser a ponte entre o currículo acadêmico e o espaço de atuação profissional do futuro professor, o estágio deve oferecer inúmeras oportunidades para que progressivamente o licenciando possa conectar os aspectos teóricos de sua formação às suas aplicações práticas, inicialmente por meio da observação e progressivamente por meio de sua atuação direta em sala de aula. (Brasil, 2024, p.10-11).

Neste artigo pode ser observado um texto que não deixa claro a questão dos núcleos que devem fazer parte da formação docente, onde abre possibilidade de várias interpretações, além de trazer consequências para a formação docente. Outro ponto que pode ser citado refere à questão da diversidade, pois não há clareza sobre o comprometimento em respeitar e trabalhar com essa realidade nas escolas, ou será apenas mais um escrito para preencher lacunas.

Na resolução pode ser encontrada uma divergência entre o ideal e o real. Essas divergências se manifestam entre aquilo que tem promovido lutas e avanços para a formação docente e para o curso de pedagogia e ao que se vivencia no cotidiano, onde as demandas do capital, muitas vezes, não possibilitam a realização de alguns avanços na formação humana, por não atender a demanda imediata do capital e não ser do seu interesse.

Não obstante, é possível perceber que essa Resolução é um documento que foi produzido sem a participação de pessoas que fazem parte da educação em nosso país, pesquisadores e entidades que possuem contribuições de suma importância para a adequação de um ensino de qualidade,

Assim, a Res. CNE/CP 04/2004 está vinculada à BNCC e traz princípios que norteiam as competências e as habilidades para os profissionais da área, podendo

causar mais esvaziamento dos cursos, pois oferta uma formação fragmentada, um distanciamento entre a formação da educação básica com outras modalidades. É uma formação que valoriza o conhecimento rápido e frágil, onde o científico e todo o processo histórico já percorrido não devem fazer parte desse novo modelo.

A formação docente está vivenciando neste processo histórico um distanciamento entre os conteúdos ofertados e a realidade encontrada pelos docentes em sala de aula, onde o professor será apenas uma ferramenta da reprodução capitalista, formando indivíduos para o mercado de trabalho, para uma sociedade do saber-fazer sem questionar, sem conhecimento específico.

Outro ponto que merece destaque refere-se à questão do inovar em sala de aula, diante de tantas transformações que vêm acontecendo na sociedade. Nesse caso o professor, ao invés de acompanhar e trazer momentos diferentes aos seus alunos, fica amarrado aos conteúdos norteadores da BNCC.

Contudo, em conjunto com movimentos, fóruns e professores pesquisadores em educação, é necessária a realização de debates e encontros para discutir a implantação da Resolução CNE/CP 04/2024. Isto porque toda Instituição formadora não pode deixar que um currículo construído ao longo dos anos seja simplesmente deixado de lado.

É preciso uma análise crítica sobre todo esse processo, sempre repensando sobre a oferta de uma educação democrática, crítica e que leve o aluno a ser ativo em seu meio. Uma educação que desconfigure o perfil desenhado pela sociedade capitalista que, alinhada aos documentos norteadores elaborados pelo MEC, direcionam para uma formação docente fragilizada, e uma formação escolar imediatista.

Conforme já mencionado anteriormente, o ideal seria a manutenção da atual Resolução CNE/CP 02/2015 com atualizações em seu texto para que ela permanecesse em vigor. É evidente que esta resolução não resolve todos os problemas da formação docente e dos cursos de licenciatura. Contudo, é um documento que se fosse melhor reestruturado traria mais avanços para a área.

A seguir apresentamos um quadro comparativo com as principais mudanças propostas nas Resoluções 02/2015, 02/2019 e 04/2024, onde é possível observar e perceber, especialmente nas duas últimas resoluções, que poderão ser causados impactos na condução da formação docente, que refletirão nas práticas docentes na educação básica de nosso país.

**Figura 04: Quadro comparativo entre as Resoluções:  
CNE/CP 02/2015; 02/2019 e 04/2024**

QUADRO COMPARATIVO		
<b>RESOLUÇÃO CNE/CP 02/2015</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Esse documento direciona para uma formação crítica e reflexiva, valoriza a compreensão da realidade do indivíduo e prioriza a formação humana com qualidade.</li> <li>Defende a autonomia e o trabalho do professor, considerando-o como mediador do conhecimento científico no processo de ensino e aprendizagem.</li> </ul>
<b>RESOLUÇÃO CNE/CP 02/2019</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Esse documento direciona para uma formação tecnicista, com ênfase na formação por habilidades e competências.</li> <li>Centralidade nos resultados obtidos e em avaliações para medir o desempenho, tanto do aluno quanto do professor.</li> <li>Segue orientações da BNCC, resultando em alguns percalços para a educação, foco em métodos e técnicas de ensino.</li> </ul>
<b>RESOLUÇÃO CNE/CP 04/2024</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Esse documento direciona para uma formação tecnicista.</li> <li>Traz como eixo central e norteador a BNCC.</li> <li>O papel do professor, que antes era o mediador do conhecimento, passa a ser o de reprodutor daquilo que almeja a nova ordem neoliberal.</li> <li>Formação com foco na prática, priorizando o saber-fazer.</li> </ul>

Fonte: elaborado pela autora da pesquisa, 2025.

Ao fazermos uma comparação entre as Resoluções CNE/CP 02/2015, 02/2019 e 04/2024 é possível observar as readequações ocorridas no ensino, na formação docente no Brasil, onde fica claro que houve grandes avanços quando comparado ao propósito da oferta de uma educação de qualidade ofertada a todos, da inserção da tecnologia, da preocupação com a inclusão, contudo, houve retrocessos que podem desencadear sérios problemas e descaracterização do curso, além da formação de indivíduos que apenas vivem em sociedade para atender a demanda e as necessidades que operam no processo histórico vivido.

Se na Resolução CNE/CP 02/2015 encontra-se uma educação mais sólida, com a esperança na construção de uma formação integral e de qualidade tanto para professores, quanto para alunos. Sendo uma formação que contribua para a constituição de uma sociedade democrática de verdade, mais igualitária e mais justa para todos. Na Resolução CNE/CP 02/2019 e CNE/CP 04/2024 ocorre um direcionamento contrário, partindo para uma educação tecnicista, focada nas habilidades e competências, foco nas avaliações e nos resultados obtidos em sala de aula, com direito a prêmio para a escola, ficando em oculto a retirada de disciplinas, e repetição dos exercícios dentre outros, tudo isso sendo alinhados aos documentos norteadores que estão vigentes.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve por finalidade investigar sobre os possíveis impactos causados pela Resolução CNE/CP 02/2019 caso fosse implantada no curso de Pedagogia da Unespar - Campus de Paranaíba. Contudo, após a sua revogação, passamos a realizar uma análise crítica sobre a Resolução CNE/CP 04/2024, pensando justamente na formação dos professores que trabalham com crianças na educação infantil e no ensino fundamental 1.

Partimos do enfoque formação docente com recorte a partir da década de 1990, por ser um período marcado por fortes debates e reivindicações para esta área, trazendo grandes avanços, mesmo sob forte interferência de organismos internacionais, políticas públicas voltadas para o mercado neoliberal e para uma formação tecnicista para atender às necessidades desse mercado.

A escola sempre foi norteadora da formação humana, pois ao fazer parte da sociedade, acompanha o movimento dos aspectos sociais, econômicos e políticos. Ela contribui para a formação e a construção de uma sociedade que lida com as novas demandas impostas pela reorganização econômica. Ao longo dos tempos, a escola deixou de reproduzir a ideologia dominante para formar indivíduos cada vez mais participativos na sociedade, capazes de contribuir para uma sociedade mais justa e mais desenvolvida, além da erradicação da pobreza e do analfabetismo. Isso se deveu aos movimentos e às conferências nacionais de educação que lutaram por esses objetivos ao longo de algumas décadas, em especial a partir de 1970, no Brasil. Esse movimento contribuiu para a melhoria na formação de professores a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 e da LDBEN de 1996.

Assim realizamos uma retomada do processo histórico que rege as políticas de formação docente no Brasil, estabelecendo uma comparação com os documentos atuais que norteiam o curso de Pedagogia, destacando a Resolução CNE/CP 01/2006, CNE/CP 02/2015 e a Resolução CNE/CP 02/2019.

Contudo, após a revogação desta última resolução foi necessário incluir em nossos estudos e análises a Resolução CNE/CP 04/2024, documento este que visa nortear e definir as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação docente.

Todos esses documentos, tratam em si de metas e objetivos que tendem a direcionar para uma educação de qualidade, igualitária, onde o professor com seu

conhecimento constrói em sala de aula indivíduos aptos a desenvolverem novos conhecimentos e aprendizagem em seu cotidiano. Contudo, muitas vezes, esses documentos deixam nas entrelinhas aspectos e medidas que caminham no sentido contrário ao desenvolvimento dessa educação de qualidade, articulando medidas que visam a construção de conhecimentos alinhados ao que demanda o mercado de trabalho, ao neoliberalismo, desconstruindo todo o avanço e os progressos já conquistados pela Educação.

Na sequência, seguimos discutindo sobre os documentos que foram criados com o intuito de melhorar e organizar a educação e a sociedade na qual ela está inserida, contribuindo para uma vivência alinhada aos anseios do esperado pelo sistema capitalista. Em suma esses documentos tendem a fortalecer a importância da formação dos professores, a necessidade de oferecer a formação continuada para assim construir uma educação integrada entre a teoria e a prática, e o alinhamento entre o conhecimento científico e as suas contribuições positivas para a Educação.

Não obstante, cabe lembrar aqui que a educação não é neutra e está inserida em um contexto socioeconômico e político, cujas determinações são pensadas pelas elites dominantes no âmbito do capitalismo. Essa hegemonia se estende da economia para a educação, a formação e o trabalho docente, o que implica em determinações de um trabalho voltado para atender na educação básica às demandas produzidas pela reprodução e pela manutenção do modo de produção capitalista.

Dentre os documentos citados, temos a LDB 9.394/1996, documento este de suma importância para a área da Educação por trazer fortes avanços, inovações e sugestões para uma melhor reorganização desta área. Citamos, também, a Resolução CNE/CP 02/2015, que tem como objetivos direcionar a formação dos cursos de Licenciaturas e cursos de Bacharelado.

A Resolução 01/2020, que trata sobre a formação continuada. Conforme já citamos no decorrer do estudo, estes documentos tendem a definir e a contribuir para a melhoria na Educação, na forma de reorganização dos currículos e a forma de trabalho do professor em sala de aula.

Porém, como o Brasil não possui políticas públicas efetivas voltadas para a Educação e é fortemente influenciado por mecanismos internacionais e políticos que seguem a demanda neoliberal, estes documentos trazem em seu conteúdo textos

escritos de forma muito bonita, demonstrando uma consciência da importância de ter uma educação de qualidade. Todavia, cabe destacar que, de forma proposital e com intuito de passar, muitas vezes, despercebido, os documentos deixam lacunas, nas entrelinhas dos seus conteúdos que passam a direcionar esta educação para um sentido contrário aos avanços já conquistados.

São ações que podem abrir brechas para privatizações, restrições em relação à formação docente, implementação e implantação de currículo tecnicista, avaliações que deixam de avaliar o aluno e seu desenvolvimento e passam a analisar o trabalho do professor em sala.

Fica claro e evidente que os anseios dos governantes caminham para uma educação direcionada para o capital, para suprir a demanda do mercado de trabalho, construindo uma formação por habilidades e competências, a partir das quais o aluno tem de saber aprender a aprender, estando preparado para se adaptar conforme pede a demanda capitalista.

Assim, não é diferente a formação dos docentes, estes que estão sendo cada vez mais atacados e desvalorizados, que operam suas aulas, cada vez mais, atreladas à aplicativos, plataforma e sistemas que avaliam, que descontroem a interação entre a teoria e a prática tanto do professor, quanto do aluno. Os professores e a escola devem formar para as necessidades do capital, do mercado e da economia. Devem propiciar um conhecimento imediato, reproduzindo o que a camada dominante espera da força de trabalho. Nessa visão, os alunos tendem a viver em sociedade se reorganizando e sabendo lidar com as constantes inovações impostas pela essa nova estrutura socioeconômica onde as forças produtivas estão depositadas na tecnologia.

Na continuidade, seguimos com a Resolução 02/2019, documento articulado e criado sobre fortes debates, críticas, pois caminha com metas e objetivos que retrocedem aos avanços já conquistados, em especial pelo curso de Pedagogia, em específico no Campus de Paranaíba. No decorrer dos estudos fomos tomados de sobressalto, quando discutíamos a formação de professores imposta pela polêmica Resolução 02/2019, com o anúncio da publicação de uma nova Resolução, a Resolução 04/2024, e a revogação da Resolução 02/2019.

A Resolução 04/2024 de forma antidemocrática, foi imposta sem as devidas discussões e debates sobre o que realmente tem sido construído para a Educação e para os seus profissionais, sendo colocada para votação sorrateiramente por e-mail

em um momento onde outras ações estavam acontecendo, passando despercebida por muitos professores.

Isto porque, os debates e as críticas eram voltados pela revogação da Resolução 02/2019 e pela manutenção da Resolução 02/2015, desde que esta também passasse por melhorias no seu texto. Contudo, o que foi realizado foi a implantação dessa nova Resolução, que destaca os mesmos erros e uma descaracterização do Curso de Pedagogia.

Ainda é possível encontrar lacunas em seu texto que direcionam para a desvalorização dos profissinaos desta área, os conteúdos ainda são atrelados para a competência e para o ensino tecnicista e imediato, a carga horária para a formação de professores acabou sendo reduzida em disciplinas relevantes para uma formação de qualidade.

No caso da Unespar – Campus de Paranavaí, o curso de Pedagogia viu-se condicionado à implantação dessa Resolução para a renovação do curso em 2025 e, conseqüentemente, o núcleo docente estruturante, juntamente com os professores que compõem o colegiado do curso, estudam as possibilidades de reorganização da matriz curricular sem comprometer a qualidade do curso que, atualmente, oferta a Licenciatura em Pedagogia com formação para o ensino na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, além de preparar o profissional para atuar na gestão escolar e na organização do trabalho pedagógico.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, M. A. S. Parâmetros Curriculares Nacionais e formação do educador: a reforma educacional brasileira em marcha. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, ano XVII, n. 56, p. 506-515, 1996.

ALBINO, Ângela Cristina Alves; SILVA, Andréia Ferreira da. BNCC e BNC da formação de professores: repensando a formação por competências. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 25, p. 137-153, jan./mai. 2019. disponível: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/966/pdf>. Acesso: 15 jun. de 2024.

Aranha, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. 2. ed. São Paulo. editora Moderna 1996.

ALVES, N. (Org.). **Formação de professores: pensar e fazer**. São Paulo: Cortez, 2006.

ANA, Sant Wallace Pereira; PINTO, Umberto de Andrade. **A Resolução CNE/CP n. 2/2019 e as implicações para a formação de professores e pedagogos**. Disponível em: [file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/A+RESOLU%C3%87%C3%83%C3%83O+DE+PROFESSORES+E+PEDAGOGOS+2+\(1\).pdf](file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/A+RESOLU%C3%87%C3%83%C3%83O+DE+PROFESSORES+E+PEDAGOGOS+2+(1).pdf). Acesso em: 21 ago. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf). Acesso em: 07 ago. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial União: seção 1, Brasília, DF, p. 27833, 27 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 10 jul. 2023.

BRASIL. MEC. **Resolução CNEP/CP nº 05, de 13 de dezembro de 2005**, homologada em 12 de maio de 2006. Resolução referente às Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia. Diário Oficial da União. Brasília 15 de maio de 2006, Seção 1, p. 10. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/legislacao/migrado2633/>. Acesso em: 07 ago. 2023.

BRASIL. MEC. **Resolução CNEP/CP nº 01, de 15 de maio de 2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, Licenciatura. Diário Oficial da União. Brasília 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11. Disponível em: [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE\\_rcp0106.pdf](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_rcp0106.pdf). Acesso em 11 jul. 2023.

BRASIL. CNE. **Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de

licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, DF: MEC, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf>. Acesso em: 04 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. MEC. **Resolução CNEP/CP nº 02, de 01 de julho de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Diário Oficial da União. Brasília 20 de dezembro de 2019, Seção 1, p. 42. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso 11 jul. 2023.

BRASIL. MEC. **Resolução CNEP/CP nº 02, de 01 de julho de 2020**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). Diário Oficial da União. Brasília 26 de outubro de 2020, Seção 1, p. 57. Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/3386/resolucao-cne-cp-n-2-2020>. Acesso 11 jul. 2023.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: Unesp, 1999.

CHAUÍ, Marilena. **A universidade pública sob nova perspectiva. Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas**. Revista Brasileira de Educação. Set /Out /Nov /Dez 2003. Disponível: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/n5nc4mHY9N9vQpn4tM5hXzj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso: Acesso: 13 jan. 2025.

CORBUCCI, Paulo Roberto; KUBOTA, Luís Claudio e MEIRA, Ana Paula. Barbosa. Reconfiguração estrutural da educação superior privada no Brasil: nova fase da mercantilização do ensino. **Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada**, Brasília: Rio de Janeiro: Ipea, 2016. Disponível em: <https://observatoriodoconhecimento.org.br/wp-content/uploads/2019/04/08-Reconfigurac%C3%A7%C3%A3o-estrutural-da-educac%C3%A7%C3%A3o-superior-privada-no-Brasil.pdf>. Acesso em: 15 de jul. de 2024.

CRUZ, Giseli Barreto da. **História do curso de pedagogia e a formação do pedagogo no Brasil**. O curso de pedagogia no Brasil na visão de pedagogos primordiais. 2008. 302f. Tese (Doutorado em Educação) – PUC-Rio, Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/Buscaetds.php?strSecao=resultado&nrSeq=11787@1>. Acesso em: 24 jun. 2024.

CRUZ, Andreia; MOURA, Aline de Carvalho e NASCIMENTO, Luciane da Silva. A BNC-FORMAÇÃO E A BNC-FORMAÇÃO CONTINUADA: um debate sobre a formação humana utilitarista na e para a educação. **Currículo sem Fronteiras**, v.

22, e2192, 2022. Disponível: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol22articles/2192-cruz-moura-nascimento.pdf>. Acesso: 13 jun. 2024.

DELORS, Jacques. Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. **São Paulo: Cortez**, 1998. Disponível: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_por). Acesso: 24 jun. 2024.

DOURADO, Luiz Fernandes. Reforma do estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90. **Educ. Soc., Campinas**, vol. 23, n. 80, setembro/2002, p. 234-252. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso: 10 jun. 2024.

DOURADO, Luiz Fernandes. Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios. **Educ. Soc., Campinas**, v. 36, nº. 131, p. 299-324, abr.-jun., 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/hBsH9krxptsF3Fzc8vSLDzr/?format=pdf&lang=pt>. Acesso: 15 jun. 2024.

DOURADO, Luiz Fernando. Formação de profissionais do magistério da educação básica: novas diretrizes e perspectivas. **Revista comunicação & educação**, Ano XXI, n. 1, jan./jun., 2016. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/110712/112709>. Acesso: 15 jun. 2024.

DUARTE, Sérgio Guerra. **Dicionário brasileiro de educação**. Rio de Janeiro: Antares/Nobel, 1986.

FAFIPA. Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Paranavaí. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia**. Paranavaí: Fafipa, 2023.

FRANGELLA, Rita de Cássia Prazeres. Formação de professores em tempos de BNCC: um olhar a partir do campo do currículo. **Formação em Movimento** v.2, i.2, n.4, p. 380-394, jul./dez. 2020. 382. Disponível em: <https://doi.org/10.38117/2675-181X.formov2020.v2i2n4.380-394>. Acesso em: 10 de jun. 2024.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. A reforma do Ensino Superior no campo da formação dos profissionais da educação básica: As políticas educacionais e o movimento dos educadores. **Educação & Sociedade**, ano XX, nº 68, dezembro/1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Vrs3nk4WwjN7rWqqfmg4FpG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso: 10 jun. 2024.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. **Educação & Sociedade**, Revista Quadrimestral de Ciência da Educação/Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), número 80, volume 23, Número especial. Campinas: Cedes, setembro, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/hH5LZRBbrDFKLX7RjvXKbrH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 de jun. 2024.

FREITAS, Helena Costa Lopes. **Entidades nacionais e Movimento Nacional em Defesa do Curso de Pedagogia na luta pela formação de professores**. 2021. Disponível em: <https://formacaoprofessor.com/2021/06/02/entidades-nacionais-e-movimento-nacional-em-defesa-do-curso-de-pedagogia-na-luta-pela-formacao-de-professores>. Acesso: 25 ago. 2024.

FREITAS, Luiz Carlos. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério a destruição do sistema público de educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.33, nº119, p.379-404, abr.-jun. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/PMP4Lw4BRRX4k8q9W7xKxVv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso: 13 jun. 2024.

FREITAS, Luiz Carlos de Freitas. Os reformadores empresariais da Educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. **Educação. Sociedade**, Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1085-1114, out.-dez., 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/xm7bSyCfyKm64zWGNbdy4Gx/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 jun. 2024.

GATTI, Bernardete Angelina. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educ. Soc.**, Campinas, v.31, nº 113, p. 1355- 1379, out. - dez. 2010. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 08 jul. 2024.

GATTI, Bernadete Angelina. Formação de professores, complexidade e trabalho docente. **Rev. Diálogo Educ.** v.17 n. 53 Curitiba abr./jun. 2017. Epub 28-Fev-2020. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1981-416x2017000300721](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-416x2017000300721). Acesso: 10 jul. 2024.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

HILSDORF, Maria Lucia Spedo. **História da educação brasileira: leituras**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos para quê?** São Paulo: Cortez, 1996. 208p.

LIBÂNEO, J. C. A aprendizagem escolar e a formação de professores na perspectiva da psicologia histórico-cultural e da teoria da atividade. *Educar*, Curitiba, n. 24, p. 113-147, 2004. Editora UFPR. Disponível: Acesso em: 09 fev. 2025. <https://www.scielo.br/j/er/a/hd8NXbRPrMqkY6JLMW3frDP/?format=pdf&lang=pt>.

Libâneo, José Carlos. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar**, Curitiba, n. 17, p. 153-176. 2001. Editora da UFPR. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/xrmzBX7LVJRY5pPjFxxQgnS/?format=pdf&lang=pt>. Acesso: 12 abr. 2024.

LIBÂNEO, José Carlos. Diretrizes Curriculares da Pedagogia: Imprecisões Teóricas e Concepção Estreita da Formação Profissional de Educadores. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 843-876, out. 2006. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso: 13 jan. 2025.

LUZURIAGA, Lorenzo. **História da Educação e da Pedagogia**. 4. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1969. 281 p.

MEDEIROS, Emerson Augusto de; ARAÚJO, Osmar Hélio Alves e SANTOS, Jean. Mac Cole Tavares. (2021). O curso de pedagogia no Brasil: uma análise sobre sua história e identidade (1939 – 2019). **Interfaces da Educação**, 12(34), 561-588. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/5447>. Acesso: 13 ago. 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

MOREIRA, M. R. et al. Políticas de formação de professores no Brasil numa perspectiva discursiva: uma análise da Resolução CNE/CP 02/2019. **Revista Nova Paideia-Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa**, v. 4, n. 3, p. 353-364, 2022. Disponível em: <http://ojs.novapaideia.org/index.php/RIEP/article/view/168>. Acesso: 21 ago. 2024.

OPA. Organização Pan-americana de Saúde. **Histórico da Pandemia de COVID19**. 2022. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acesso em: 20 ago. 2024.

PIMENTA, Selma Garrido (org.). Saberes pedagógicos e atividade docente. 4. ed. **São Paulo: Cortez**, 2005. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2724110/mod\\_resource/content/1/Saberes%20pedag%C3%B3gicos%20e%20atividade%20docente.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2724110/mod_resource/content/1/Saberes%20pedag%C3%B3gicos%20e%20atividade%20docente.pdf). Acesso: 15 jun. 2024.

PIMENTA, Selma Garrido. As ondas críticas da didática em movimento: resistência ao tecnicismo/neotecnicismo neoliberal. In: SILVA, Marco; NASCIMENTO, Orlando Costa do; ZEN, Giovana Cristina. **Didática: abordagens teóricas contemporâneas**. Salvador: EDUFBA, 2019. p. 19-64. Disponível em: <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/AsondascriticasdaDidaticaemmovimento.pdf>. Acesso: 9 out. 2024.

PIMENTA, Selma Garrido; PINTO, Umberto de Andrade; SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima Severo. Pedagogia como lócus de formação profissional de educadores(as): desafios epistemológicos e curriculares. **Práxis Educativa, Ponta Grossa**, v. 15, e2015528, p. 1-20, 2020. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/15528/209209213361>. Acesso em: 04 out. 2020.

RUGIU, Antônio Santoni. **Nostalgia do mestre artesão autor**. Campinas: Autores Associados, 1998.

SAVIANI, Dermeval. História da formação docente no Brasil: três momentos decisivos. **Educação Santa Maria**, v. 30, n. 02, p. 11-26, 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/3735>. Acesso: 13 de jun. de 2024.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 143-155, jan./abr. 2009.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 10. ed. rev. Campinas: **Autores Associados**, 2008. (Educação contemporânea).

SAVIANI, Dermeval. **A Pedagogia no Brasil: História e teoria**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2021.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Atlas, 2007.

SEVERO, JOSÉ Leonardo Roling de Lima; PIMENTA, Selma Garrido. Outra vez, o curso de pedagogia: tradições e contradições no contexto da Resolução 02/2019 DO CNE. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**. v. 19, n. 59, p. 06-21, 2022. ISSN online: 2238-1279. Disponível em: <https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeduc/article/view/10131>. Acesso: 10 out. 2024.

SILVA, Beatriz. Fernanda Almeida da; STENTZLER, Marcia Marlene. Pedagogia da UNESPAR - campus de Paranavaí e a história da formação de professoras na região noroeste do Paraná. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 22, p. 1-21, 2022. DOI: 10.20396/rho.v22i00.8659142. Disponível em: <https://bitly.com/SFLHq>. Acesso em: 30 jun. 2024.

SILVA, Maria Cristina Mesquita da; GUILHERME, Alexandre Anselmo e BRITO, Renato de Oliveira. A Base Nacional de Formação Docente e o curso de Pedagogia: cenários e perspectivas da formação inicial de pedagogos no Brasil. **Rev. bras. Estud. pedagog.**, Brasília, v. 104, e5273, 2023. Disponível em: <file:///C:/Users/Usu%C3%A1rio/Downloads/5273-Texto%20do%20artigo-10623-4-10-20230726.pdf>. Acesso em: 21 ago. 2024.

SILVA, Carmem Sílvia Bissoli da. **Curso de Pedagogia no Brasil: História e identidade**. 2. ed. Revista e ampliada. Campinas: Autores Associados, 2003.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Cecília. Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. 140 p.

SHIROMA, Eneida Oto; CAMPOS, Roselane Fátima; GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 02, p. 427-446, jul./dez. 2005

SOBREIRA, Sílvia; JANES, Alba. A Resolução CNE/CP 02/2019: a formação docente sob risco. **Anais...** XXV Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. Edição online, de 16 a 26 de novembro de 2021. Disponível em:

<https://www.abem-submissoes.com.br/index.php/xxvcongresso/2021/paper/viewFile/824/736>. Acesso em: 21 ago. 2024.

SOKOLOWSKI, Maria Teresa. História do Curso de Pedagogia no Brasil. **Comunicações • Piracicaba** • Ano 20 • n. 1 • p. 81-97 • jan.-jun. 2013 • ISSN Impresso 0104-8481 • ISSN Eletrônico 2238-121X 81. DOI: <http://dx.doi.org/10.15600/2238-121X/comunicacoes.v20n1p81-97>. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/comunicacoes/article/view/1110>. Acesso: 23 mar. 2024.

SCHÜTZ, Jenerton Arlan. FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. **A relação entre educação e cidadania em Paulo Freire e Dermeval Saviani: reflexões sob a ótica de Hannah Arendt**. São Cristóvão, Sergipe, Brasil, v. 11, n. 26, p. 219-240, jul./set. 2018. Disponível: <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Dialnet-ARelacaoEntreEducacaoECidadaniaEmPauloFreireEDerme-8640838.pdf>. Acesso: 14 jan. 2025.

TORRES, R.M. Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial. In: DE TOMMASI, L., WARDE, M.J. e HADDAD, S. (orgs.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1996.

UNESPAR. Universidade Estadual do Paraná. PROGRAD: Pró reitoria de ensino de graduação. **Projeto Pedagógico Curso de Pedagogia** – Campus de Paranavaí ano de implantação 2019. Paranavaí, 2019. Disponível: <https://paranavai.unespar.edu.br/graduacao/graduacao/pedagogia/2021-projeto-politico-pedagogico-rosangela-trabuco-m-da-silvia.pdf>. Acesso: 15 ago. 2024.

UNESPAR. **Carta aberta da Unespar acerca da Res.02/2019**. 2021. Disponível em: <https://www.unespar.edu.br/noticias/carta-aberta-da-unespar-acerca-da-resolucao-cne-02-2019>. Acesso em: 15 ago. 2024.

WORLD BANK. **Educational change in Latin America and the Caribbean**. World Bank: SHD. Disponível em: < <http://www.worldbank.org>. Acesso em: 23 set. 2024.