TECERES
Revista da AINPGP
https://teceres.ainpgp.org
ISSN 2764-9083

PEDAGOGIA: CURSO DE FORMAÇÃO DOCENTE OU CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO? UM ESTUDO DAS DIRETRIZES DE FORMAÇÃO DOCENTE

Leandro Souza dos Santos
https://orcid.org/0009-0004-1359-751X

Saulo Rodrigues Carvalho
https://orcid.org/0000-0003-4365-1463

Resumo: As diretrizes curriculares de formação inicial de docentes no Brasil historicamente são marcadas por concepções de educação que ora representam avanços, ora retrocessos. Na atualidade a formação profissional sofre com as influências de marcos legais e políticas educacionais que sucessivamente visam desconstruir a identidade dos profissionais da educação. A abordagem teórico-bibliográfica e reflexiva que define a presente pesquisa possibilita reflexões sobre a formação de professores e o trabalho do pedagogo no Brasil, teoricamente fundamentada em estudos de Pimenta (1996), Franco (2008), Libâneo (2010) e Saviani (2012), dentre outros, que permitiram problematizar se há ou não referência do curso de pedagogia como ciência da educação na Resolução CNE/CP 02/2019. Essa resolução se caracteriza pelo forte viés tecnicista, baseada em competências e habilidades profissionais impostas à formação inicial de professores, a fim de, priorizar a docência em detrimento da pesquisa e gestão educacional, de maneira que evidencia a descaracterização e o esvaziamento da função do docente e da atuação dos pedagogos. Portanto, desvaloriza o curso de pedagogia como ciência da educação.
Palavras-Chave: Ciência 1; Educação 2; Diretrizes Curriculares 3; Formação Docente 4; Pedagogia 5.

PEDAGOGY: TEACHER TRAINING COURSE OR SCIENCE OF EDUCATION? A STUDY OF TEACHER TRAINING GUIDELINES

Abstract: The curriculum guidelines for initial teacher training in Brazil are historically marked by education concepts that sometimes represent advances, sometimes setbacks. Currently, professional training suffers from the influence of legal frameworks and educational policies that successively aim to deconstruct the identity of education professionals. The theoretical-bibliographical and reflective approach that defines this research enables reflections on teacher training and the work of pedagogues in Brazil, theoretically based on studies by Pimenta (1996), Franco (2008), Libâneo (2010) and Saviani (2012), among others, which allowed problematizing whether or not there is a reference to the pedagogy course as a science of education in Resolution CNE/CP 02/2019. This resolution is characterized by a strong technical bias, based on competences and professional skills imposed on the initial training of teachers, in order to prioritize teaching to the detriment of research and educational management, in a way that highlights the mischaracterization and emptying of the role of the teacher and the role of educators. Therefore, it devalues the pedagogy course as a science of education.
Keywords: Science 1; Education 2; Curriculum Guidelines 3; Teacher Training 4; Pedagogy 5.

PEDAGOGÍA: ¿CURSO DE FORMACIÓN DOCENTE O CIENCIA DE LA EDUCACIÓN? UN ESTUDIO DE LINEAMIENTOS PARA LA FORMACIÓN DOCENTE

Resumen: Las directrices curriculares para la formación inicial de profesores en Brasil están históricamente marcadas por concepciones de la educación que a veces representan avances y otras retrocesos. Actualmente, la formación profesional sufre la influencia de marcos legales y políticas educativas que apuntan sucesivamente a deconstruir la identidad de los profesionales de la educación. El enfoque teórico-bibliográfico y reflexivo que define esta investigación permite reflexionar sobre la formación docente y el trabajo de los pedagogos en Brasil, basándose teóricamente en estudios de Pimenta (1996), Franco (2008), Libâneo (2010) y Saviani (2012), entre otros, lo que permitió problematizar si existe o no referencia a la carrera de pedagogía como ciencia de la educación en la Resolución CNE/CP 02/2019. Esta resolución se caracteriza por un fuerte sesgo tecnicista, basado en competencias y habilidades profesionales impuestas a la formación inicial de los docentes, con el fin de priorizar la docencia en detrimento de la investigación y la gestión educativa, de manera que pone en evidencia la descaracterización y vaciamiento del rol, del docente y el papel de los educadores. Por tanto, devalúa la carrera de pedagogía como ciencia de la educación.
Palabras clave: Ciencia 1; Educación 2; Directrices Curriculares 3; Formación Docente 4; Pedagogía 5.

1. Introdução

O debate em torno da formação de professores no Brasil, nas últimas décadas, proporciona reflexões sobre as normativas reguladoras dos currículos de formação docente e de como as suas concepções de educação podem representar avanços ou retrocessos. Neste artigo o objetivo é analisar o atual cenário educacional brasileiro, marcado por retrocessos que são observados nas contradições usadas para a descaracterização e o esvaziamento da formação docente. A concepção de formação docente presente na legislação educacional em vigor desconsidera os conhecimentos e práticas pedagógicas construídas historicamente para a formação de professores no país. Assim, o processo de formação de professores e a atuação dos pedagogos sofre o impacto de normativas em âmbito nacional, cuja proposta é descaracterizar e esvaziar a função da docência e a atuação dos profissionais da Educação o que reflete na desvalorização da atividade profissional dos licenciados de modo em geral, especialmente aos pedagogos e sua formação unitária.

https://teceres.ainpgp.org
ISSN 2764-9083

A orientação teórico-metodológica que embasa o presente texto é o materialismo histórico dialético[1], com pesquisa de cunho bibliográfico e nas reflexões de Libâneo (2010), Franco (2008), Pimenta (1996) e Saviani (2012), que defendem a pedagogia como ciência da educação. Pela análise documental da Resolução CNE/CP n. 02/2019 busca-se verificar se a referida norma faz referência ao curso de pedagogia como ciência da educação ou se o nega como tal.

Segundo Gil (2002, p.45-46), "[...] a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa, [...] segue os mesmos passos da pesquisa bibliográfica". Para Gil (2002), compõe-se das fases: a) determinação dos objetivos; b) elaboração do plano de trabalho; c) identificação das fontes; d) localização das fontes e obtenção do material; e) tratamento dos dados; f) confecção das fichas e redação do trabalho; g) construção lógica e redação do trabalho.

De acordo com Gil (2002), a pesquisa documental por vezes objetiva teste de hipóteses, pode exigir a consulta de diversos tipos de arquivos públicos e particulares, estes materiais podem aparecer nos mais diversos formatos, como fichas, mapas, formulários, cadernetas, documentos pessoais, cartas, bilhetes, fotografias, fitas de vídeo e discos. Em muitos casos ainda não recebem nenhum tratamento analítico, assim é necessário analisar os dados conforme o objeto de pesquisa.

Quanto à análise de conteúdo Gil (2002, p. 89), a divide em três fases: a primeira fase é de pré-análise, onde se realiza a escolha dos documentos, formulação de hipóteses e preparação do material para análise. A segunda fase é a exploração do material, na qual se faz a escolha das unidades, a enumeração e a classificação. Já na terceira etapa, ocorre o tratamento, inferência e interpretação dos dados. Essa análise de conteúdo pode ser quantitativa ou qualitativa. "Algumas pesquisas elaboradas com base em documentos são importantes não porque respondem

[1]O método materialista histórico-dialético caracteriza-se pelo movimento do pensamento através da materialidade histórica da vida dos homens em sociedade, isto é, trata-se de descobrir (pelo movimento do pensamento) as leis fundamentais que definem a forma organizativa dos homens em sociedade através da história. Este instrumento de reflexão teórico-prática pode estar colocado para que a realidade educacional aparente seja, pelos educadores, superada, buscando-se então a realidade educacional concreta, pensada, compreendida em seus mais diversos e contraditórios aspectos (PIRES, 1997, p. 1).
Dialética: era, na Grécia antiga, a arte do diálogo. Aos poucos passou a ser a arte de, no diálogo, demonstrar uma tese por meio de uma argumentação capaz de definir e distinguir claramente os conceitos envolvidos na discussão. Na acepção moderna, entretanto, dialética significa outra coisa: é o modo de pensarmos as contradições da realidade, o modo de compreendermos a realidade como essencialmente contraditória e em permanente transformação (KONDER, 2008, p. 7).

definitivamente a um problema, mas porque proporcionam melhor visão desse problema ou, então, hipóteses que conduzem a sua verificação por outros meios" (GIL, 2002, p.47).

Através da contextualização histórica, dos aspectos legais, que organizam a formação inicial dos pedagogos, a partir da década de 1930, é possível delinear os diferentes perfis profissionais formados ao longo do tempo, bem como as finalidades de sua atuação desde então. O curso de pedagogia sempre foi marcado por profundas mudanças políticas, econômicas e culturais. Tendo, estes fatores relação e influência na formação dos profissionais da educação. No Brasil, em primeira regulamentação a partir do ano de 1939, possibilitou a formação do bacharel em pedagogia, também conhecido como técnico em educação. "A legislação posterior – LDB n. 4.024/1961 – manteve a estrutura do curso como um bacharelado e passou a regulamentar as licenciaturas. Já o parecer nº 252/1969 aboliu a distinção entre licenciatura e bacharelado, mantendo a formação de especialistas em várias habilitações" (MOREIRA; MASCARENHAS, 2021, p.65). Os anos de 1980 marcam a busca do estatuto epistemológico e da identidade do curso de pedagogia. E, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) n. 9394 de 1996, o modelo atual do curso de pedagogia.

Para contextualizar o curso de pedagogia como ciência da educação no Brasil, identificando os seus retrocessos e avanços, bem como a resistência dos seus trabalhadores frente às atuais normativas de formação inicial dos docentes, o presente trabalho se organiza de acordo com as seguintes seções: 1. Pedagogia como ciência da educação: Pressupostos, na qual é realizada a análise do conceito e elementos constitutivos da pedagogia enquanto ciência da educação em trajetória histórica. 2. História do desenvolvimento da pedagogia no Brasil inclui a retrospectiva histórica da constituição do curso de pedagogia no Brasil e os diferentes perfis profissionais formados ao longo do tempo. 3. Retrocesso ou avanço da pedagogia como ciência da educação? A Resolução CNE/CP n. 02/2019, apresenta os contextos em que estão inseridas as principais normativas sobre a formação de professores no Brasil, desde a publicação da LDB n. 9394/96, portanto, as diretrizes publicadas nos anos de: 2002; 2006; 2015 e maior ênfase para a reflexão acerca da Resolução CNE/CP n. 02/2019, sobretudo seu impacto para a especificidade epistemológica do curso de pedagogia. 4. Resistência dos cursos de pedagogia, na qual são apresentadas as articulações das associações representativas dos profissionais da educação e das universidades

https://teceres.ainpgp.org
ISSN 2764-9083

como resistência às imposições trazidas pelas normativas nacionais de formação de professores no âmbito educacional recente.

2. Pedagogia como ciência da educação: Pressupostos

Conforme Saviani (2008), a pedagogia e a educação ao decorrer da história do mundo ocidental, se vinculam e se correlacionam. Por pedagogia Saviani (2008) entende a maneira de aprender ou organizar o fazer educativo, desenvolvendo-se na prática educativa, que constituirá a teoria ou ciência dessa prática e de acordo com determinados contextos, se identifica com o modo intencional de realização da educação.

> Constituída por vários séculos de tradição teórico-científica sobre a prática educativa e seus contínuos desenvolvimentos, desde a Grécia o conceito de pedagogia foi ligado à filosofia em função da finalidade ética como guia da atividade educativa e como método de condução da criança. A partir do século XVII, Comenius na concepção de didática como a arte de ensinar tudo a todos, reflete sobre as bases metodológicas da educação. Porém, Herbart, quem unifica em um sistema: os fins da educação e os meios educacionais, para que a pedagogia com base na psicologia se consolide como disciplina universitária e seu espaço acadêmico de estudos e pesquisas educacionais. No viés do idealismo a pedagogia se identifica com a filosofia da educação, o ensino pensado como teoria em ato e recusa da perspectiva da pedagogia como método de ensino ou didática (SAVIANI, 2008, p. 2).

Para o positivismo a pedagogia é entendida como prática educativa, um fato educativo estudado posteriormente pela sociologia da educação. Para Durkheim (1965) uma teoria prática, interessada no fenômeno educativo. O positivismo empenhou-se em levar caráter científico à pedagogia, porém, ao invés de lhe garantir autonomia científica, permaneceu atrelada à filosofia da educação. A partir dos anos 70 do século XX, a pedagogia se encaminha para autonomia científica como apontada por Schmied-Kowarzik, Frabboni e Genovesi. Contudo, “[...] a trajetória histórica da problemática da pedagogia não coincide necessariamente com a trajetória histórica do termo “pedagogia” (SAVIANI, 2008, p. 4)”. A generalização do termo “pedagogia” ocorre a partir do século XIX.

Em Pedagogia como ciência da educação, Franco (2008), ao analisar os caminhos da pedagogia em sua trajetória histórica marcada ora como arte, ora como ciência, ora como filosofia e ciência, ora como técnica aplicada decorrente de outras ciências, ora como uma simples área de conhecimento em dependência direta das “teorias explicativas” das ciências da educação constata que:

> A educação não tem sido tratada suficientemente como área de investigação pelas ciências da educação. Quando o fazem, essas ciências investigam

> sobre, e não a partir da educação; não colocam os problemas da prática educativa como sua preocupação; consideram a educação como campos de aplicação limitam-se a elaborar um discurso que deverá ser aplicado por aqueles que praticam educação. [...] A pedagogia, enquanto ciência da prática da educação, é, ao mesmo tempo, constituída pelo fenômeno que estuda e o constitui, o que aponta para uma inversão epistemológica, pois até então a pedagogia tem sido considerada um campo aplicado de discursos alheios à educação enquanto prática social. O objeto da pedagogia é a educação enquanto prática social. Daí seu caráter específico que a diferencia das demais: o de uma ciência da prática que parte da prática e a ela se dirige (FRANCO, 2008, p. 14).

Assim, cabe à pedagogia, como ciência da educação, ser mediadora entre as demandas políticas e as expectativas e interesses emanados da práxis educativa (FRANCO, 2008, p.35). Pois, a ciência da educação pode agregar conhecimentos de outras áreas sem perder sua identidade ou fragmentar seu objeto, desde que seu olhar específico sobre o fenômeno educativo utilize dos conhecimentos aceitos por outras ciências de forma crítica,

> [...] à medida que a pedagogia se satisfaz com o fazer instrucional de sala de aula, da escola e deixa de priorizar a educação dos povos como projeto político-social - que deve ser elaborado na mediação e na negociação com todos os anseios de diversos setores sociais -, ela perde sua especificidade, perde poder de aglutinação e abre espaço para outros mecanismos de outras ciências que, sem a ótica do pedagógico, acabam por centrar os estudos da pedagogia quase que exclusivamente em processos instrucionais de sala ou em processos cognitivos de apreensão de aprendizagem (FRANCO, 2008, p. 59).

A autora destaca que o objeto da pedagogia, como ciência da educação, será o esclarecimento reflexivo e transformador da práxis educativa (FRANCO, 2008, p. 85). Desse modo:

> [...] considerar a pedagogia como base identitária dos cursos de formação de educadores significa pressupor a necessária intercomunicação entre pesquisa e transformação, entre teoria e prática, entre consciência e intencionalidade. Significa acreditar que todo processo de investigação deverá se transformar em processo de aprendizagem que criará à prática novas possibilidades de superar dificuldades, de se recriar constantemente, de auto avaliar e assim modificar e aprofundar seu próprio objeto de estudo. A docência deve se fundamentar pela pedagogia, não sendo correto afirmar que a pedagogia se faz pela docência. A docência há que se organizar no diálogo investigativo da práxis (FRANCO, 2008, p. 116).

E, portanto, a formação de pedagogos deve se assentar nos seguintes pressupostos:

> a) A educação é uma prática social humana, cuja finalidade é possibilitar às pessoas realizarem-se como seres humanos, portanto, partícipes do processo civilizatório dos bens historicamente produzidos e dos problemas gerados por esse mesmo processo. Ela realiza essa finalidade pela mediação dos conhecimentos, da cultura, dos valores, dos modos de agir, por processos comunicacionais, implicando a apropriação e

https://teceres.ainpgp.org
ISSN 2764-9083

produção de saberes numa perspectiva crítica tendo por base o interesse emancipatório da sociedade.

b) A pedagogia, enquanto ciência da educação auxiliada por diferentes campos do conhecimento, estuda criticamente a educação como práxis social, visando analisá-la, compreendê-la, interpretá-la em sua complexidade, e propor outros modos e processos para sua concretização, com vistas à construção de uma sociedade justa e igualitária.

c) Nesse sentido, a Pedagogia vincula-se diretamente à prática educativa que constitui seu campo de reflexão, pesquisa e análise, tendo como tarefa o estudo e a reflexão sistemática sobre o fenômeno educativo, sobre as práticas educativas, para poder ser uma instância orientadora do trabalho pedagógico. É ciência *da* e *para* a educação, portanto, é a teoria e prática da educação. Tem um caráter ao mesmo tempo explicativo, praxiológico e normativo da realidade educativa, pois investiga teoricamente o fenômeno da educação, formula orientações para a prática a partir da própria ação e propõe princípios e normas relacionados aos fins e meios da educação (FRANCO, 2008, p. 148).

Assim, “a educação é atividade exclusiva do humano e ocorre entre os seres humanos; com dupla e simultânea finalidade: ao mesmo tempo em que insere os novos humanos na sociedade existente, os constrói em sua subjetividade a partir da relação com o outro (PIMENTA, PINTO, SEVERO, 2020, p. 3) ”. Pois, ao conhecer sua realidade criticamente o ser humano constrói fundamentos para compreender, bem como, transformar as situações desumanizadoras presentes na atualidade. E, assim a Pedagogia tendo a educação como seu objeto de estudo, tem por compromisso a transformação das práticas educativas sociais geradoras de desigualdades. Como apontado por Pimenta (1996) “a pedagogia é ciência dialética que investiga um objeto que lhe é próprio – a educação como práxis social humana situada historicamente”.

Nesse sentido, a educação é o processo de formação das capacidades humanas, e a Pedagogia a ciência que realiza o estudo desse processo. Esse estudo contemplará os movimentos concretos, historicidade, contradições, ação dos sujeitos e contextos de sua ocorrência. Segundo, Pimenta (1996), Libâneo (2012) e Franco (2008), o curso de Pedagogia:

> [...] é o único curso de graduação que realiza a análise crítica e contextualizada da educação e do ensino como uma práxis social, responsável por formar o pedagogo, em uma formação teórica, científica, ética e técnica, alicerçada na teoria pedagógica, pesquisa educacional e no exercício de atividades pedagógicas específicas (FRANCO; LIBÂNEO; PIMENTA. 2007. p. 84).

A partir dos pressupostos que caracterizam a pedagogia como ciência da educação, observa-se que o curso de pedagogia no Brasil se desenvolverá a partir de marcos legais e no contexto histórico de transformações políticas, econômicas e

sociais, bem como, nas reformas educacionais promovidas pelo Estado brasileiro desde a década de 1930. Portanto, diferentes concepções de formação de professores serão implementadas para corresponder aos modelos de governo constituídos na realidade histórica brasileira.

3. História do desenvolvimento do curso de pedagogia no Brasil

O curso de Pedagogia no Brasil se constitui historicamente pelos marcos legais, de acordo com Cruz (2008): 1). Decreto-lei nº 1.190/1939; 2). Parecer do Conselho Federal de Educação (CFE) nº 251/1962; 3). Parecer do Conselho Federal de Educação (CFE) nº 252/1969 e Resolução CFE nº 2/1969; e 4) Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE/CP) nº 1/2006.

Segundo Cruz (2008), O Decreto-Lei nº 1.190, de 4 de abril de 1939 que instituiu o curso no contexto da formação da Faculdade Nacional de Filosofia, da Universidade do Brasil, se situa em meio às intensas mudanças políticas, econômicas e sociais, no decorrer da década de 1930, em que por meio da forte presença do Estado na economia, nas relações sociais, o governo de Getúlio Vargas, incorpora diversas mudanças na educação, e também há uma forte presença dos intelectuais, os pioneiros da escola nova a partir de 1934.

> A década de 30 ficou marcada, dentre outros aspectos, no contexto educacional, pela implementação da reforma de Francisco Campos e pelos debates em torno da criação das universidades brasileiras, influenciados em parte pelo ideário da escola nova (CRUZ, 2008, p. 42).

Em 1939, Decreto nº 1.190, de 4 de abril, é fundada a Faculdade Nacional de Filosofia, contendo 4 seções: Filosofia, Ciências, Letras e Pedagogia, com uma seção especial de Didática. Os objetivos da Faculdade Nacional de Filosofia e da Pedagogia são três: a) preparar trabalhadores intelectuais para o exercício das altas atividades de ordem desinteressada ou técnica; b) preparar candidatos ao magistério do ensino secundário e normal; c) realizar pesquisa nos vários domínios da cultura, que constituem objeto de ensino.

> A educação, embora pensada de diferentes modos, separada da Faculdade de Filosofia, vai ser considerada no seu interior ao ser instituída como objeto principal de abordagem da seção de Pedagogia, e também da de Didática. Contudo, a intencionalidade da criação dessa faculdade não era apenas a formação de professores da escola secundária, mas também o favorecimento da preparação para a pesquisa, superando, desse modo, o caráter utilitário e prático dos institutos meramente profissionais e buscando, assim, assegurar o desenvolvimento da pesquisa científica, o que não foi satisfatoriamente alcançado. O modelo 3+1 utilizado na organização dos cursos foi amplamente explorado na formação de professores em nível superior,

https://teceres.ainpgp.org
ISSN 2764-9083

> desconsiderando a referência de origem, cujo suporte era as escolas experimentais às quais competia fornecer uma base de pesquisa que pretendia dar caráter científico aos processos formativos (SAVIANI, 2007b, p. 117 apud. CRUZ, 2008, p. 47).

Como aponta Cruz (2008), a formação recebida ao longo do curso visava subsidiar a ação docente na Escola Normal, atendo-se essencialmente ao estudo teórico da educação. A estrutura curricular não incluía disciplinas que abordassem diretamente o conteúdo do curso primário, cujo professor seria formado no contexto da Escola Normal, desencadeando, segundo Brzezinski (1996, p.45 apud Cruz, 2008, p. 49), a adoção da conhecida premissa “quem pode o mais pode o menos”. Quem forma o professor primário pode ele mesmo atuar nesse segmento, mesmo não tendo recebido a necessária formação específica.

Desse modo, Cruz (2008) pontua que o curso de Pedagogia permaneceu na mesma lógica organizativa desde sua fundação, imerso nas demandas expressas pelo contexto social da época. Segundo Brzezinski (1996 apud Cruz, 2008, p. 50), o contexto socioeconômico das décadas de 1940, 1950, e 1960 demandou mão-de-obra especializada e, em consequência, forçou a necessidade de expansão do ensino secundário, ocasionando também a expansão do ensino superior nas Faculdades de Filosofia, visto que a elas cabia a formação de professores para atuarem nesse segmento de ensino. O crescimento das Faculdades de Filosofia se deu de modo desordenado, notadamente pela via de escolas superiores isoladas, com intenso fluxo de licenciados.

> Nessa perspectiva, os cursos de Pedagogia, que continuavam formando os técnicos de educação e os professores para as Escolas Normais passam a ser, ao mesmo tempo, objeto de disputa para a formação do professor primário e objeto de crítica acerca da sua natureza e função. O debate sobre formação superior do professor primário, formação dos professores de ensino secundário, preferencialmente no contexto dos cursos das demais seções da Faculdade de Filosofia, acirrou os problemas envolvendo a identidade do curso de Pedagogia, a ponto de ideia de sua extinção ganhar bastante relevo entre os educadores e legisladores. Todavia, como a Escola Normal cumpria o seu papel de formação de professores primários e ascender essa formação para o nível superior representava um ambicioso projeto educacional, o segundo marco legal do Curso de Pedagogia tratou de abordar apenas a sua composição curricular e a ideia de extinção não foi levada a efeito (CRUZ, 2008, p. 50).

O Segundo marco legal do Curso de Pedagogia, o Parecer do Conselho Federal de Educação (CFE) nº. 251 de 1962, que estabeleceu o currículo mínimo e a duração do curso, referente ao bacharelado. Tal Parecer, de autoria do conselheiro Valnir Chagas, foi acompanhado de uma Resolução do Conselho Federal de

Educação (CFE), aprovada já na vigência da LDB nº 4.024, de 21 de dezembro de 1961, para vigorar a partir do ano de 1963.

> Não há dúvida, assim, de que o sistema ora em vigor representa o máximo a que nos é lícito aspirar nas atuais circunstâncias: formação do mestre primário em cursos de grau médio e consequentemente, formação superior, ao nível de graduação, dos professores desses cursos e dos profissionais destinados às funções não-docentes do setor educacional. Na porção maior do território brasileiro, sem a ocorrência de fatores que no momento estão fora de equação, vários lustros serão ainda necessários para a plena implantação deste sistema. Nas regiões mais desenvolvidas, entretanto, é de supor que ela seja atingida – e comece a ser ultrapassada – talvez até 1970. À medida que tal ocorrer, a preparação do mestre-escola alcançará níveis post-secundários, desaparecendo progressivamente os cursos normais e, com eles, a figura do respectivo professor. Ao mesmo tempo, deslocar-se-á para a pós-graduação a formação do pedagogista, num esquema aberto aos bacharéis e licenciados de quaisquer procedências que se voltem para o campo da educação. O curso de pedagogia terá então de ser redefinido, e tudo leva a crer que nele se apoiarão os primeiros ensaios de formação superior do professor primário (Parecer CFE nº. 251/62, p. 98 apud CRUZ, 2008, p. 51).

De acordo com Cruz (2008), a década de 1960 é marcada pela efervescência política, econômica e social, que incitou mudanças na educação escolar. A universidade elitista se deparou com a necessidade de formação de profissionais habilitados para o atendimento ao modelo desenvolvimentista. A Lei n° 5.540, de 28 de novembro de 1968, definiu as bases da Reforma Universitária. As seções das Faculdades de Filosofia foram separadas e transformadas em departamentos, institutos ou faculdades das respectivas áreas do conhecimento. Com a inexistência da seção de Pedagogia o curso passa a ser oferecido pela Faculdade de Educação. Com a Reforma Universitária ocorrida no Brasil na década de 1960, o Conselho Federal de Educação, dentre outros dispositivos legais, estabeleceu aqueles que fixariam a dinâmica organizativa da Faculdade de Educação e os currículos mínimos das graduações instituídas.

> Como decorrência da reforma universitária, o Conselho Federal de Educação aprovou o Parecer CFE nº 252/69 fixando os mínimos de conteúdo e duração dos cursos de Pedagogia. O Parecer do CFE aboliu a distinção entre bacharelado e licenciatura, determinando que além da formação dos especialistas em administração escolar, inspeção escolar, orientação educacional e supervisão pedagógica, o curso de pedagogia habilitaria para a docência nas disciplinas pedagógicas dos cursos de formação de professores. Ou seja, em qualquer uma das habilitações, os especialistas também seriam licenciados (SOKOLOWSKI, 2013, p. 87).

O terceiro marco legal é o Parecer do Conselho Federal de Educação (CFE) n. 252 de 11 de abril de 1969, de autoria do professor Valnir Chagas, membro do Conselho Federal de Educação. Juntamente com a Resolução CFE n. 2/69, manteve

https://teceres.ainpgp.org
ISSN 2764-9083

a formação de professores para o Ensino Normal, introduziu as habilitações para formar os especialistas responsáveis pelo trabalho de planejamento, supervisão, administração e orientação. O curso de Pedagogia passou a formar apenas para a licenciatura, aboliu-se o bacharelado, a didática foi incorporada ao curso como uma disciplina obrigatória e não mais uma seção à parte. A formação fragmentada e de caráter tecnicista, com ênfase na divisão do trabalho na escola, levou a inúmeras críticas e movimentações em torno da reformulação do curso.

A partir dos anos de 1980 se fundamenta a busca da identidade do curso de pedagogia. A formação da Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação de Educadores (CONARCFE), em 1983, deu origem, em 1994, à Associação Nacional de Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE). Através desta associação se promoveu estudos e discussões que influenciaram nos pareceres do Conselho Nacional de Educação sobre as diretrizes do curso de pedagogia, aprovadas em 2006.

Os encontros nacionais trouxeram debates a respeito das questões identitárias, tais como: quem é o pedagogo? Qual sua área de atuação? Quais suas atribuições? De acordo com Libâneo (1996), ao analisar os documentos formulados pela ANFOPE, estes descaracterizam a formação do pedagogo na qualidade de pesquisador e especialista em educação, dada a ênfase do curso de pedagogia como apenas uma licenciatura. Assim,

> 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 neste 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. 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. São, de fato, mais de 50 anos de controvérsias em torno da manutenção ou extinção do curso, da pertinência ou não de um campo de estudo próprio à pedagogia, da formação do professor primário em nível superior, da formação de especialista ou técnico em educação, etc. (LIBÂNEO, 1996, p. 38 apud. SOKOLOWSKI, 2013, p. 87).

A partir da década de 1990, o avanço do neoliberalismo no Brasil e no mundo desencadeia mudanças na área da educação e na formação de pedagogos. As políticas educacionais alinhadas às demandas do capitalismo e às regras das políticas econômicas de organismos internacionais. Atualiza-se a tese de que a educação deve servir ao desenvolvimento econômico. De uma formação básica se passa para a de competências individuais para o mercado e seguindo princípios empresariais a educação se confirma, sob a ótica do capitalismo, como um produto em oferta no mercado, ou seja, como uma mercadoria.

São três os eventos internacionais utilizados para a elaboração de políticas educacionais nos países em desenvolvimento – incluindo o Brasil, e que impactam também na formação de professores. A Conferência de Educação para Todos, em 1990, em Jomtien, na Tailândia. O outro é o documento da Comissão Econômica para América Latina e Caribe (CEPAL), nos anos 1990, e o terceiro o Relatório Delors, 1993-1996, da UNESCO. A partir desses três eventos a educação passa a ser vista como uma necessidade para o desenvolvimento de qualquer país do mundo e há a preocupação com a formação de professores vistos como fundamentais na consolidação das mudanças econômicas do século XXI.

No Brasil a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) n. 9394/96 definiu a formação de professores de Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental e as condições dos profissionais da educação. Por meio de debates promovidos pela Associação Nacional pela Formação dos Profissionais de Educação (ANFOPE), Associação Nacional de Política e Administração em Educação (ANPAE) e Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), se discutiu a especificidade do curso de Pedagogia e a área de atuação do pedagogo, que culminaram na definição de novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de pedagogia.

O quarto marco legal do Curso de Pedagogia é a Resolução do Conselho Nacional de Educação, n. 01, de 15 de maio de 2006, que em conjunto com os pareceres CNE/CP n. 05/2005 e n. 03/2006, representam nova fase na formação dos profissionais da educação. Na Resolução CNE/CP n° 01/2006, o pedagogo como um profissional cuja base formativa e de atuação é a docência, apto para atuar tanto na educação básica, bem como, na gestão dos processos educativos escolares e não escolares, na produção do conhecimento científico e tecnológico da educação.

https://teceres.ainpgp.org
ISSN 2764-9083

A partir da contextualização dos marcos legais do Curso de Pedagogia observa-se que as temáticas acerca “[...] da identidade da pedagogia, o conhecimento que a constitui, à dicotomia entre formar o professor e formar o especialista, dentre outras, tomam conta do cenário ou arena de discussão educacional, sem alcançar o consenso almejado” (CRUZ, 2008, p. 71). A próxima seção tratará das concepções de pedagogia presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais aprovadas para o período de 2002 a 2019 e de que maneira se pretende guiar atualmente a formação inicial de professores no Brasil.

4. Retrocesso ou avanço como ciência da educação? A Resolução CNE/CP n. 02/2019

Desde a década de 1990, a formação de professores está presente nas políticas educacionais. Desse modo as reformas educativas deste período, no Brasil, têm por objetivo adequar o sistema educacional à reestruturação produtiva e do Estado. A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) n. 9394/1996, o Conselho Nacional de Educação publicou as Diretrizes de 2002, de 2006, de 2015 e a de 2019 para a Formação de Professores:

> No governo de Fernando Henrique Cardoso, a educação e a formação de seus profissionais são questões centrais. Como resultado nesse contexto, diferentes perspectivas de formação e de especialistas da educação surgem e entram em disputa. Na década de 1990 ocorreram as reformas políticas que transformam a educação em todos os níveis, a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1996, é o grande marco deste período. Essas transformações vêm de encontro às orientações de organismos internacionais como contrapartida para tomada de empréstimos e em consonância à política neoliberal implementada no Estado brasileiro (ANADON; GONÇALVES; MOTA. 2020. p. 362).

A Resolução CNE/CP n. 01/2002 "[...] constitui um conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização institucional e curricular de cada estabelecimento de ensino e aplicam-se a todas as etapas e modalidades da educação básica” (BRASIL, 2002, p. 01). Ao assumir a presidência da República em 2002, Luiz Inácio Lula da Silva, transforma as políticas educacionais e a noção de competências, vista como inovação e orientação para o currículo de formação docente, perde força. Essa mudança de concepção nas políticas educacionais faz com que o Conselho Nacional de Educação, revise as Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores. Neste contexto, a Resolução CNE/CP n. 01/2006,

> [..] institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, definindo princípios, condições de ensino e de aprendizagem, que 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. 01).

Em 2015, a comissão bicameral do Conselho Nacional de Educação foi recomposta várias vezes, até a aprovação das Diretrizes:

> Com amplo debate e articulações, a Resolução CNE/CP n. 02/2015 procurou contemplar as concepções historicamente defendidas pelas entidades da área educacional, Associação Nacional pela Formação dos Profissionais de Educação - ANFOPE, Associação Nacional de Política e Administração da Educação - ANPAE, Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação - ANPED, Centro de Estudos Educação e Sociedade - Cedes e Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centros de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras - FORUMDIR (ANADON; GONÇALVES; MOTA. 2020. p. 364).

A resolução CNE/CP n. 02/2015, 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 formação continuada” (BRASIL, 2015, p. 01). Em 2016, após o golpe que destituiu Dilma Rousseff, da presidência da República, a política educacional de viés privatista se estabelece e alinha as políticas educacionais à Base Nacional Comum Curricular - BNCC, aprovada em 2017, prevalece então, o discurso de revisão das diretrizes de formação de professores. Desde dezembro de 2019 têm-se novas Diretrizes para a Formação de Professores e uma Base Nacional Curricular para a Formação de Professores.

> É a primeira vez que se tem de forma tão definida a abordagem para o trabalho com a formação de docentes no Brasil. O documento é prescritivo, configura uma perspectiva pedagógica ancorada em pressupostos do saber fazer, do fazer didático como um conjunto de técnicas. Uma formação profissional resumida no desenvolvimento de competências e habilidades. Nesse sentido, desaparece do horizonte formativo a constituição de um professor com capacidades críticas, analíticas, reflexivas e criativas (ANADON; GONÇALVES; MOTA. 2020. p. 373).

Assim, a publicação da Resolução CNE/CP n. 02/2019, em 20 de dezembro de 2019, “institui 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, p. 01). Na Resolução CNE/CP n. 02/2019 a formação para o curso de Pedagogia, em acordo com a BNC - Formação, o divide em três cursos de licenciatura: I - Formação de

https://teceres.ainpgp.org
ISSN 2764-9083

professores multidisciplinares da Educação Infantil; II - Formação de professores multidisciplinares dos anos iniciais do Ensino Fundamental; III - Formação de professores dos anos finais do Ensino Fundamental e Médio. A distribuição da carga horária na Resolução 02/2019 conforme art. 11:

> I - Grupo I: 800h, para a base comum que compreende os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos.
> II - Grupo II: 1.600h, conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC e para o domínio pedagógico desses conteúdos.
> III - Grupo III: 800h, prática pedagógica:
> a) 400h para o estágio supervisionado, em situação real de trabalho na escola;
> b) 400h para a prática dos componentes curriculares dos grupos I e II.
> De acordo com o art. 13:
> Para o Grupo II, que compreende o aprofundamento de estudos na etapa e/ou no componente curricular ou área de conhecimento, a carga horária de 1.600 horas deve efetivar-se do 2º ao 4º ano, segundo os três tipos de cursos, respectivamente destinados à:
> I - formação de professores multidisciplinares de Educação Infantil;
> II - formação de professores multidisciplinares dos anos iniciais do Ensino Fundamental;
> III - formação de professores dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio (BRASIL, 2019, p. 7).

A imposição de carga horária e de conteúdos ao restringir as autonomias universitária e pedagógica, direciona a formação de professores à submissão da aplicação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC-Formação). Diante disso, a normativa traz uma perspectiva de formação de professores atrelada a interesses políticos neoliberais e conservadores, cuja tendência tecnicista, pragmática e utilitarista/instrumental, oportuniza controlar o trabalho docente, expandir a oferta de cursos privados e a produção de materiais didáticos e livros que apliquem a metodologia vinculada aos conteúdos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Uma formação de professores desarticulada das dimensões sociais, políticas, econômicas e filosóficas, separando formação inicial de formação continuada e consequente esvaziamento da pesquisa e extensão. Bem como, a função e espaços da equipe de gestão educacional se reduzem a padronização e mensuração da Pedagogia das Competências e ao retorno do tecnicismo, prática que não é transformadora, e sim adaptativa dos indivíduos à sociedade e os desafios do século XXI que são complexos e incertos. Desse modo, a diretriz de formação de professores ao desconsiderar a realidade educacional brasileira, faz com que as universidades brasileiras e as associações dos profissionais de educação se manifestem contrárias à sua implementação, reivindicando, sua revogação.

5. Resistência dos cursos de pedagogia

As Universidades brasileiras e o conjunto das Associações Nacionais dos Profissionais de Educação de todo o país têm resistido contra a reforma empresarial da educação que se expressa em âmbito da formação de professores por meio da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e nas Diretrizes Nacionais Curriculares. Defendem a autonomia universitária e a formação unitária do pedagogo, uma formação docente científica e crítica (ExNEPe[2], 2021).

A partir de notas de esclarecimento, encontros em âmbito estadual e nacional, bem como com relevante produção acadêmica e protagonismo no debate nacional com relação à formação dos profissionais da educação nos cursos de Pedagogia e Licenciaturas no Brasil, desde a década de 1980, associações como a Associação Nacional para Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) e Fórum Nacional de Diretores de Faculdades/Centros/Departamentos de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas (FORUMDIR), têm trazido ao debate público os limites políticos pedagógicos e de regulação contidos na Resolução CNE/CP 02/2019, que para as mesmas configura um ataque à formação de professores e à autonomia universitária (ANFOPE/FORUMDIR, 2022).

Os princípios defendidos pela Anfope e pelos movimentos dos educadores tem como luta a defesa da formação dos profissionais da educação, em uma educação pública, laica, estatal, gratuita, democrática, inclusiva e popular, com referência na especificidade dos sujeitos do campo e da cidade, em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino. Conclamando os/as profissionais da educação, professores, gestores, especialistas e pesquisadores da área de formação de professores, e suas entidades, os/as estudantes dos cursos de licenciatura e as representações estudantis da Educação Básica e da Educação Superior e demais categorias de trabalhadores, para fortalecer a mobilização e persistir na construção de um projeto de formação, educação e sociedade justa e igualitária. E também que, as Instituições de Ensino Superior (IES) se organizem, em seus colegiados e coletivos, construindo diálogos e resistência contra os retrocessos, a fim de não cederem a pressões que comprometerão a qualidade dos cursos de licenciatura e a formação de professores da Educação Básica (ANFOPE/FORUMDIR, 2022).

[2] Executiva Nacional de Estudantes de Pedagogia.

https://teceres.ainpgp.org
ISSN 2764-9083

Em audiência pública, sobre educação realizada na Câmara de Deputados pela Comissão de Educação, no dia 10 de novembro de 2022, diante da proposta presente nas diretrizes de 2019, a Associação Nacional para Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), reiterou a sua manifestação contrária a estas diretrizes apontando os retrocessos trazidos desde sua publicação. Defendendo os seguintes pontos:

> a) Defesa da gestão democrática, no entendimento de que todos os professores têm também a prerrogativa de atuar na gestão, tendo sido conquistado na Resolução de 2015, quando a gestão passa a ser algo presente em todas a licenciaturas e o reconhecimento da gestão democrática como princípio da formação de todos os professores, isso desaparece na resolução de 2019.
> b) Defesa da autonomia das instituições na organização de seus currículos e que a base para pensar o currículo da formação de professores pode ser por princípios, como a ANFOPE propõe por meio de sua base comum nacional, mas não uma padronização curricular por meio de competências, habilidades e matrizes. Além disso, destacamos que na Resolução de 2019 está evidenciada uma perspectiva neoliberal tecnicista da formação dos profissionais da educação, já combatida desde a década de 1980. Os professores são sujeitos do processo pedagógico, são intelectuais desse processo e não meros aplicadores da BNCC.
> c) As formações inicial e continuada precisam estar articuladas. Em 2019, vê-se a fragmentação entre formação inicial e continuada. A pesquisa educacional brasileira foi desconsiderada para a construção das diretrizes de 2019. O modelo australiano que traz três eixos, copiados para a diretriz de 2019, não corresponde à realidade brasileira.
> d) A docência como base da formação de todos os profissionais da educação e o entendimento de que a pedagogia caminha junto com a licenciatura.
> e) Fragmentar a pedagogia como a resolução 02/2019 vem propondo é um grande retrocesso. Fragmenta o trabalho pedagógico, fragmenta o trabalho na escola, a relação da pedagogia da infância, que olha para as crianças no seu processo formativo, da educação infantil aos anos iniciais, e que a formação dos gestores precisa perpassar a formação de todos os licenciandos e não é algo específico de um grupo que atua na formação de professores.
> f) Princípios para formação crítica, reflexiva, pautada no trabalho pedagógico que ocorre no contexto da escola, mas numa relação teoria e prática (ANFOPE, 2022).

Também a ANPAE (Associação Nacional de Política Administrativa da Educação), destaca a importância político-pedagógica na defesa intransigente da educação pública, gratuita, democrática, inclusiva e de qualidade social. A formação de professores é um campo marcado por disputas de concepções, bases de formação, de dinâmicas pedagógicas, de perfis de egressos, de relação teoria e prática, do nível de institucionalização, e

> desse modo as Resoluções 02/2019 e a 01/2020, implicam num retrocesso no campo da formação de professores. Os princípios norteadores da Resolução CNE/CP 02/2015 foram construídos com ampla discussão, com audiências públicas, sessões abertas, comissão ampliada, chamando o

> conjunto das entidades representativas da educação visando construir consensos possíveis naquele momento e subsidiados pelos avanços implementados nas instituições públicas, que já vivenciavam uma longa trajetória, já havia projetos, perspectivas institucionais de formação de professores que já avançavam face às diretrizes de 2002 e em 2015 ocorre a aprovação por unanimidade pelo Conselho Pleno da Resolução 02/2015 (ANPAE, 2022).

A articulação entre formação inicial, formação continuada e carreira, salários, condições de saúde aos profissionais de educação, como princípios que norteiam a Base Comum Nacional, precisam ser construídos enquanto princípios geradores e não como a lógica da BNCC. É necessário:

> [...] pensarmos diferente a articulação formação inicial e formação continuada expressa numa sólida formação teórica interdisciplinar, na unidade teoria e prática, trabalho coletivo e interdisciplinar, compromisso social e valorização do profissional da educação, gestão democrática e um novo desenho de avaliação e de regulação para a formação de professores, cujo o carro chefe, uma compreensão ampla de docência; entendida como ação educativa e como processo pedagógico, que é intencional, que é metódico, envolvendo conhecimentos gerais, específicos, interdisciplinares e pedagógicos, conceitos, princípios e objetivos da formação. Uma ênfase ao estabelecimento de projetos de formação com identidade própria em consonância ao Plano de Desenvolvimento Institucional, ao Projeto Político Pedagógico Institucional e ao Projeto Pedagógico do Curso. A Resolução 02/2019, freia estes processos, assume a perspectiva da formação da pedagogia de competências, cerceia o fazer político pedagógico em várias dimensões, estreita a formação, a torna tecnicista e desvaloriza os profissionais da educação (ANPAE, 2022, p. 01).

De acordo com a ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), as diretrizes 02/2015 trazem a perspectiva de formação inicial, continuada e de valorização dos profissionais de educação pretendida no futuro da Educação Brasileira, enquanto que as diretrizes de 2019, contrariamente, trazem uma perspectiva limitadora da educação (ANPED, 2022).

Para o Movimento Nacional em Defesa do Curso de Pedagogia e de Formação de Professores, a Resolução 02/2019 fere a autonomia universitária e autonomia pedagógica: há imposição de carga horária e conteúdos; a formação de professores fica submetida à BNCC, ocorre o esvaziamento da pesquisa e da extensão, separação entre formação inicial e formação continuada, redução do conceito de gestão, a formação se pauta numa racionalidade instrumental, tendência tecnicista, pragmatista e utilitarista/instrumental.

O Fórum Paranaense dos Cursos de Pedagogia (FORPPED), ao analisar o conteúdo da Resolução CNE/CP n. 02/2019, concluiu que “não há condições objetivas para a adequação dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Pedagogia à referida normativa”, uma vez que:

https://teceres.ainpgp.org
ISSN 2764-9083

> 1) Há uma evidente contradição no que se indica como perfil do egresso na Resolução CNE/CP 01 de 2006 e a Resolução CNE/CP 02 de 2019;
> 2) O Parecer CEE/CES n. 114/20 assegura que os cursos devem primeiramente atender as DCN's específicas e somente naquilo em que estas forem omissas, complementar com as diretrizes gerais;
> 3) O art. 13 da Resolução CNE/CP 02 de 2019, indica 3 diferentes grupos de conteúdo, os quais, ao modo da Resolução CNE/CP 01 de 2006, são contemplados na estrutura do atual curso de Pedagogia;
> 4) A resolução CNE/CP 02 de 2019 desconsidera o percurso histórico de construção do curso de Pedagogia, no qual a docência, a pesquisa e a gestão se articulam de maneira indissociável, não sendo possível cumprir o previsto no art. 22, sem com isso, dissolver/extinguir o atual curso de Pedagogia (FORPPED, 2022).

As entidades apontam as limitações que a Resolução CNE/CP 2/2019 acarreta para a formação inicial de professores no Brasil. De modo que, desconsidera a luta dos movimentos de associações dos profissionais da educação, em torno da construção de um curso de pedagogia que contemple docência, pesquisa e gestão educacional. Desconsidera o caminho histórico percorrido e as pesquisas educacionais realizadas sobre as formações: inicial e continuada de professores. Além de representar ataque à autonomia das universidades brasileiras, que já convivem há muito tempo com corte de verbas e a precarização de suas estruturas, enquanto o ensino privado cresce em oferta de cursos que visam apenas a mercantilização da educação.

6. Considerações finais

A pedagogia é a ciência da educação que estuda a prática educativa e através da ação intencional do pedagogo transforma a práxis educativa. Neste artigo buscou-se por meio da análise dos fundamentos epistemológicos do curso de pedagogia enquanto, ciência da educação em oposição à Resolução CNE/CP 02/2019, demonstrar as alterações nos marcos legais que o regulamentam no Brasil, explorando também os aspectos que envolvem a história do curso de pedagogia, avanços e retrocessos como ciência da educação e a resistência das associações dos profissionais da educação e das universidades em relação às diretrizes de formação inicial de professores na atualidade.

A Resolução CNE/CP 02/2019, ao propor a divisão da formação inicial dos pedagogos em: Formação de professores multidisciplinares da Educação Infantil; Formação de professores multidisciplinares dos anos iniciais do Ensino Fundamental e Formação de professores dos anos finais do Ensino Fundamental e Médio descaracteriza a formação unitária dos docentes, pois não contempla a docência,

pesquisa e gestão educacional de forma que desconsidera a compreensão real sobre a teoria e a prática educativa.

Desse modo, a presente pesquisa ao problematizar as dimensões históricas e teóricas acerca do curso de pedagogia, buscando apontar os avanços e retrocessos nos documentos normativos, com destaque para a Resolução CNE/CP 02/2019, percebe a ênfase dada para a formação de professores inclinada à docência, sem trazer referência à pedagogia como ciência da educação. A fragmentação contida na resolução perpetua o viés neoliberal tecnicista de educação, que tira a noção de autonomia, criticidade e cientificidade, impedindo o desenvolvimento científico do curso de pedagogia, transformando-o em mero reprodutor da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Nesse contexto, as universidades e associações representativas dos profissionais da educação têm demonstrado descontentamento, propondo a revogação da Resolução CNE/CP 02/2019, pois entendem que ela integra políticas educacionais que visam à descaracterização do curso de pedagogia enquanto um espaço de reflexão e ampla formação intelectual e prioriza a formação profissionalizante, técnica e pouco crítica.

Referências bibliográficas:

ANADON, S. B.; GONÇALVES, S. DA R. V.; MOTA, M. R. A. **A Resolução CNE/CP n. 2/2019 e os Retrocessos na Formação de Professores.** Revista ANFOPE Formação em Movimento. v.2, i.2, n. 4, p. 360-379, jul. / Dez 2020. Disponível em: <https://doi.og/10.38117/2675-181X.formov2020.v2i2n4.360-379>. Acesso em: 10/12/2022.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Comissão de Educação - Audiência Pública: **Educação - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores.** Disponível em: <https://youtu.be/xu0VZjNrYDU?list=TLGGBvQJY1fh7HsxMDExMjAyMG>. Acesso em: 10/11/2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP n. 01/2002, de 18 de fevereiro de 2002.** Diário Oficial da União, Brasília, DF: CNE/CP, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf>. Acesso em 15/08/2022.

_____. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP n. 01/2006, de 15 de maio de 2006.** Diário Oficial da União, Brasília, DF: CNE/CP, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em: 15/08/2022.

https://teceres.ainpgp.org
ISSN 2764-9083

_____. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 01 de julho de 2015.** Diário Oficial da União, Brasília, DF: CNE/CP, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=136731-rcp002-15-1&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 15/08/2022.

_____. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP n. 02/2019, de 20 de dezembro de 2019.** Diário Oficial da União, Brasília, DF: CNE/CP, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 18/08/2022.

CRUZ, G.B. **O curso de Pedagogia no Brasil na visão de pedagogos primordiais.** Rio de Janeiro, Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008. 305p. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/11787/11787_1.PDF>. Acesso em: 05/07/2022.

ExNEPe - Executiva Nacional de Estudantes de Pedagogia. **Boletim ExNEPe – 008**. Brasília. Novembro/2021. Disponível em: <https://exnepe.org/>. Acesso em: 17/09/2022.

FRANCO, M. A. S. **Pedagogia como ciência da educação**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2008, 168p.

FRANCO, M. A. S. LIBÂNEO, J. C. PIMENTA, S. G. **Elementos para Formulação de Diretrizes Curriculares para os Cursos de Pedagogia**. Cadernos de Pesquisa, v. 37, n. 130, Jan / Abr 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/K99f5qvQYMYfy9WPdHMPP3D>. Acesso em: 03/09/2022.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

KONDER, L. **O que é dialética**. São Paulo: Brasiliense, 2008.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 12ª ed. São Paulo: Cortez, 2010. 208 p.

PIMENTA, S. G. **Pedagogia, ciência da educação?** São Paulo: Cortez, 1996. 134p.

PIMENTA, S. G.; PINTO, U. A; SEVERO, J. L. R. L. **A 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://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>. Acesso em: 08/09/2022.

PIRES, M. F. C. **O Materialismo Histórico-Dialético e a Educação**. Revista: Interface - Comunicação, Saúde, Educação, UNESP, v. 1, n. 1, p. 83 - 84, 1997. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/30353>. Acesso em: 10/12/2022.

SAVIANI, D. **A Pedagogia no Brasil: história e teoria**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

SOKOLOWSKI, M. T. **História do Curso de Pedagogia no Brasil**. Comunicações. Piracicaba. Ano 20. n. 1. p. 81-97. Jan. – jun. 2013. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.15600/2338-121X/comunicacoes.v20n1p81-97>. Acesso: em 06/11/2022.

Submetido em 5/09/2023

Aprovado em 21/11/2023