



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**  
**ESCOLA DE EDUCAÇÃO**  
**DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA**

**CURSO DE PEDAGOGIA NO RIO DE JANEIRO:**  
**HISTÓRIA E FORMAÇÃO NO PERÍODO 1939-2012**

**GISELLE MENDES COSTA**

**RIO DE JANEIRO**  
**2013**

**CURSO DE PEDAGOGIA NO RIO DE JANEIRO:  
HISTÓRIA E FORMAÇÃO NO PERÍODO 1939-2012**

GISELLE MENDES COSTA

Trabalho de Conclusão de Curso Apresentado à Escola de Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro como requisito final para obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

---

Marcio da Costa Berbat (Orientador)  
Universidade Federal do Estado Rio de Janeiro - UNIRIO

Rio de Janeiro  
Novembro  
2013

**CURSO DE PEDAGOGIA NO RIO DE JANEIRO:  
HISTÓRIA E FORMAÇÃO NO PERÍODO 1939-2012**

GISELLE MENDES COSTA

Avaliada por:

---

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Leonardo Villela de Castro  
Escola de Educação – Departamento de Didática  
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

*À **minha família**, por ser o alicerce da minha vida, e pelas forças e apoios constantes que me impedem de desistir dos meus objetivos.  
Aos professores (as) e amigos que me ajudaram nos momentos mais importantes da minha graduação.*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus pela fé que eu deposito nele.

Agradeço o apoio e o estímulo de diversas pessoas queridas que de alguma forma torceram por mim, contribuindo para a concretização deste trabalho.

Agradeço a toda a minha família e as pessoas amigas.

Agradeço ao professor Marcio da Costa Berbat pela paciência na orientação e incentivo, tornando possível a conclusão desta monografia.

Ao professor Leonardo Villela de Castro, por ter aceitado generosamente ler e avaliar este trabalho.

O correr da vida embrulha tudo.  
A vida é assim: esquenta e esfria,  
Aperta e daí afrouxa, sossega e depois desinquieta.  
O que ela quer da gente é coragem.

João Guimarães Rosa

**GISELLE MENDES COSTA. CURSO DE PEDAGOGIA NO RIO DE JANEIRO: HISTÓRIA E FORMAÇÃO NO PERÍODO 1939-2012.** Brasil, 2013, 51 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Escola de Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

## **RESUMO**

O presente trabalho tem como objetivo pensar a formação de professores no Brasil, abordando a perspectiva da história da educação a trajetória dos cursos de pedagogia. Para tal investigação, o trabalho está dividido em três capítulos. O primeiro decorre história da pedagogia no Brasil, com suas diversas características, seja do ponto político, social e principalmente pedagógico. Também aborda as diretrizes curriculares nacionais da pedagogia, documento importante na estruturação de uma formação que ganhou formatos diferentes ao longo do tempo. No segundo capítulo, integramos as políticas de formação docente existentes no país, incorporando a discussão pós-LDBEN, chegando à atual formatação de políticas de formação de professores presencial e a distância. No terceiro capítulo, apresentamos a trajetória da pedagogia no Rio de Janeiro, com destaque para o quadro atual de oferta de licenciatura em pedagogia com domínio do setor privado, principalmente na educação superior a distância. Por fim, integramos o cenário atual e as perspectivas para a formação de professores para a educação básica no Brasil.

**Palavras-chave:** Pedagogia; História da Educação; Formação de Professores.

## ÍNDICE DE SIGLAS

- ABED** – Associação Brasileira de Educação a Distância
- ANDIFES** – Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
- ANFOPE** – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
- ANPAE** – Associação Nacional de Política e Administração da Educação
- ANPED** – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
- CAPES** – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CEDES** – Centro de Estudos Educação e Sociedade
- CEEP** – Comissão de Especialistas de Ensino de Pedagogia
- CEFET** – Centro Federal de Educação Tecnológica
- CFE** – Conselho Federal de Educação
- CNE** – Conselho Nacional de Educação
- CONAE** – Conferência Nacional de Educação
- DCN** – Diretrizes Curriculares Nacionais
- DEB** – Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica
- DED** – Diretoria de Educação a Distância
- EAD** – Educação a Distância
- FNDE** – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
- FORUMDIR** – Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centro de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras
- IES** – Instituições de Educação Superior
- IFE** – Instituto Federal de Educação
- INEP** – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
- IPES** – Instituições Públicas de Educação Superior
- ISE** – Institutos Superiores de Educação
- LDBEN** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MEC** – Ministério da Educação
- PARFOR** – Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
- PDE** – Plano de Desenvolvimento da Educação
- PIBID** – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação da Docência
- PNE** – Plano Nacional de Educação
- PRODOCÊNCIA** – Programa de Consolidação das Licenciaturas

**PUC** – Pontifícia Universidade Católica

**REUNI** – Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

**SEED** – Secretaria de Educação a Distância

**UAB** – Universidade Aberta do Brasil

**UNICAMP** – Universidade Estadual de Campinas

## Sumário

<b>Resumo</b>	<b>07</b>
<b>Introdução</b>	<b>11</b>
<b>Capítulo 1: Pedagogia no Brasil</b>	
1.1: Perspectiva Histórica	13
1.2: Os Primeiros Cursos de Pedagogia	16
1.3.1: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica	20
1.3.2: Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia	23
<b>Capítulo 2: Política de Formação Professores</b>	
2.1: As Políticas de Formação de Professores	27
2.1.1: Legislação Pós-LDBEN 1996	30
2.1.2: Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica	33
2.2: Políticas de Formação em Andamento	35
<b>Capítulo 3: A Pedagogia no Rio de Janeiro</b>	
3.1: Os Primeiros Cursos	38
3.2: Trajetória da Expansão (cursos presenciais e à distância)	39
3.3: Cenário e Perspectiva	45
<b>Considerações Finais</b>	<b>47</b>
<b>Bibliografia</b>	<b>48</b>

## INTRODUÇÃO

Percebe-se assim, a importância do papel do educador, o mérito da paz com que viva a certeza de que faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo. Daí a importância de vir a tornar-se um professor crítico se, mecanicamente memorizador, é muito mais um repetidor credenciado de frases e de ideias inertes do que um desafiador (FREIRE, 2010, p. 26-27).

Este pensamento expresso por Paulo Freire nos faz refletir sobre a importância do papel do educador no ato de ensinar, mas se formos mais além pode nos incitar a investigar a formação desses docentes. Tomando como base a curiosidade pela formação do professor e tendo como foco o curso de pedagogia, questões como: Como se deu a origem do curso de Pedagogia? Qual é a gama de oferta dos cursos de Pedagogia que favorece para a formação docente? Qual modalidade de curso, o docente optou para a sua formação? Quais legislações direcionadas à formação de professores foram criadas em nosso país? Quais políticas estão em andamento em nosso país? Foi motivador e impulsionou a conhecer sobre o processo de formação dos professores e o curso que favorece essa formação, e assim direcionar o meu olhar para o “nascimento” daquele que exerce o ato de ensinar e não para o ato propriamente dito.

A partir dessa curiosidade e das questões apresentadas acima, o presente trabalho foi realizado com o intuito de entender a formação dos professores, além de entender como se deu a constituição do curso de Pedagogia em nosso país, mais precisamente na cidade do Rio de Janeiro, e como esse curso se desenvolveu desde o ano de 1939 até o recente ano de 2012, perpassando pelas implementações de leis e diretrizes da educação, pelas políticas de formação de professores, os primeiros cursos de Pedagogia no Rio de Janeiro, a trajetória de expansão do curso de Pedagogia, e fazendo uma análise do cenário atual, já com a pedagogia a distância e a perspectiva para os próximos anos.

A metodologia adotada para realizar essa pesquisa foram bibliografias de autores respeitados da área de educação, levantamento de livros, artigos, teses, dissertações e sites referentes a documentos oficiais, pareceres, a legislação Brasileira, além de dados oficiais disponibilizados pelo Ministério da Educação (MEC).

Deste modo, pretendo no primeiro capítulo desta pesquisa destacar por meio de um breve histórico, a perspectiva histórica da pedagogia no Brasil, os primeiros cursos

de pedagogia, as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica e as diretrizes curriculares nacionais para o curso de pedagogia.

No segundo capítulo dissertarei sobre as políticas de formação de professores, legislação Pós-LDBEN 1996, política nacional de formação dos profissionais do magistério da educação básica e as políticas de formação em andamento.

Por fim, no terceiro capítulo, poderá encontrar os primeiros cursos de pedagogia no Rio de Janeiro, a trajetória da expansão incluindo os cursos presenciais e a distância, assim como uma pesquisa referente às vagas disponibilizadas para essas modalidades, além do subcapítulo cenário e perspectiva e as considerações finais.

# Capítulo 1: Pedagogia no Brasil

## 1.1: Perspectiva Histórica da Educação

Com a chegada do primeiro governador-geral do Brasil, Tomé de Souza, em 1549, vieram com ele diversos Jesuítas, encabeçados por Manuel da Nóbrega. Os Jesuítas promoveram durante 210 anos à catequese dos índios, a educação dos filhos dos colonos, a formação de novos sacerdotes da elite intelectual, além do controle da fé e da moral dos habitantes da nova terra (ARANHA, 2006, p.140-141).

Foi criada na cidade de Salvador uma escola de “ler e escrever” e iniciaram assim um processo de “expansão” de escolas elementares, secundárias, seminários e missões.

Os Jesuítas receberam formação rigorosa e orientação segura do *Ratio Studiorum*, e além de catequizar, ensinavam os índios a ler e a escrever por meio de recursos variados, como: teatro, música, poesia e diálogos em verso. As primeiras escolas reuniam os filhos dos índios e dos colonos, no entanto, a tendência da educação jesuítica era separar os catequizados e os instruídos.

A “educação” voltada aos índios tinha a finalidade de cristianizar e pacificar tornando-os dóceis para o trabalho, enquanto a educação voltada aos filhos dos colonos destinava-se a uma educação além da escola elementar de ler e escrever, que quando finalizada, eram direcionados para uma estrutura de três cursos montados pelos jesuítas: Letras humanas; filosofia e ciência (ou artes); teologia e ciências sagradas, que eram respectivamente destinados à formação do humanista, do filósofo e do teólogo.

A educação era um meio de domínio político por parte do governo de Portugal, e por isso não intervinham nos planos dos jesuítas. Por ser uma sociedade agrária e escravista não havia interesse pela educação elementar, sendo boa parte da população iletrada. As mulheres e os negros estavam excluídos do ensino.

Com a expulsão dos jesuítas por Marques de Pombal, em 1759, dá-se início a reforma Pombalina no Brasil, onde foram efetuadas algumas medidas, dentre elas a implantação do ensino público oficial, no qual a Coroa nomeou professores, estabeleceu planos de estudo e modificou o curso de humanidades, instituído anteriormente pelos jesuítas, para o sistema de aulas régias de disciplinas isoladas, assim como havia acontecido em Portugal. As diferenças dessa nova instituição de ensino eram a oferta de

aulas de línguas modernas, como o francês, além de desenho, aritmética, geometria e ciências naturais.

A chegada da família real ao Brasil possibilitou a criação de escolas, sobretudo superiores, a fim de atender as necessidades do momento, formando oficiais do exército e da marinha para que garantissem a defesa da colônia, assim como engenheiros militares, médicos e a abertura de cursos especiais de caráter pragmático, como a academia real da marinha e a academia real militar, escolas politécnicas, cursos médico cirúrgico, cursos de economia e agricultura em diferentes estados do Brasil.

Apesar da constituição de 1824 fazer referência a um sistema nacional de educação, não havia exigência de conclusão do curso primário para acessar os outros níveis escolares. A elite ensinava seus filhos em casa com o auxílio de preceptores, e para os demais segmentos sociais restava à oferta de poucas escolas com a restrita instrução de ler, escrever e contar.

A reforma de 1834 fez com que o ensino elementar, o secundário e a formação de professores fossem descentralizados, ficando a cargo da responsabilidade das províncias, enquanto o curso superior sob o encargo do poder central. As disciplinas do ensino secundário eram determinadas pelo parâmetro do ensino superior, uma vez que destinava a preparar os jovens para os cursos superiores. O ensino superior reforçava o caráter elitista e aristocrático da educação do país, que privilegiava o acesso aos nobres e aos proprietários de terras.

Com a finalidade de melhorar a formação de mestres foram fundadas as escolas normais. A primeira delas foi a Escola Normal de Niterói em 1835, que foi fechada em 1849 por falta de alunos. Mais tarde, nas décadas de 60, 70 e 80, outras escolas normais foram surgindo, no entanto, fechavam e retornavam às atividades.

A educação elementar não era priorizada, o governo não oferecia adequado apoio didático às escolas, os professores eram mal pagos e não tinham formação, uma vez que entendiam não haver necessidade de uma formação pedagógica.

Por volta do ano 1860 foi quando a discussão acerca da formação dos professores teve maior relevância, devido ao maior interesse da sociedade a respeito da educação. No entanto, no século XIX ainda não havia, uma “pedagogia brasileira”. Alguns intelectuais influenciados por ideias europeias e norte-americanas buscavam novos rumos para a educação, promovendo debates com a sociedade, apresentando projetos de leis e criando escolas. Os resultados em sua maioria não eram satisfatórios devido à distância entre a teoria e a prática.

Apenas no final do século XIX e início do século XX que um novo modelo de educação baseado na escola seriada, com normas, métodos e instalações adequadas começou a se esboçar. O interesse pela formação de professores aumentou, além da criação das escolas normais, devido à descentralização do ensino fundamental.

A constituição republicana de 1891 reafirmou a descentralização do ensino, que persistia com o sistema dualista e tradicional do ensino. A educação superior e a secundária ficaram a cargo da União, e o ensino fundamental e profissional ficou sob a responsabilidade do estado. O ensino secundário era privilégio das elites e era voltado para a preparação para o curso superior e humanístico. O ensino continuava não democratizado, com poucas vagas, sendo essas disputadas pela classe média e não pelos mais pobres.

Nas décadas de 1920 e 1930, as discussões sobre educação e pedagogia voltaram à tona. Interesses diversos eram discutidos por diferentes vertentes – liberais, conservadores, grupos de esquerda, anarquistas, grupos de direita e os militares – e em meio a essas discussões que o governo muitas vezes reestruturava suas reformas, nem sempre compatíveis com as idealizações dos mais radicais.

Em 1932 é publicado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, assinado por 26 educadores, no qual defendia uma educação obrigatória, pública, gratuita e leiga como dever do Estado, a ser implantada em programa de âmbito nacional, e cujo um dos objetivos fundamentais era a superação do caráter discriminatório e antidemocrático do ensino brasileiro, que destinava a escola profissional para os pobres e o ensino acadêmico para as elites. Além de propor a escola secundária unitária com uma base comum de cultura geral para todos (ARANHA, 2008, p. 304).

No entanto, esta reivindicação, além de outras, não foi amparada na nova Constituição de 1934. Já os representantes da ala católica acreditavam que a verdadeira educação deveria estar atrelada à orientação moral cristão, e não ser laico, conforme instalado pela República.

O modelo nacional-desenvolvimentista da época exigia uma melhor escolarização, e devido a isso, foi criado o Ministério da Educação e Saúde, pelo então atual presidente Getúlio Vargas que nomeou Francisco Campos como ministro.

Adepto da Escola Nova, Francisco Campos renovou decretos de 1931 e 1932, que tratavam da organização da Universidade do Rio de Janeiro, da criação do Conselho Nacional de Educação, do ensino secundário e do comercial. Com o novo estatuto, as universidades brasileiras incorporavam pelo menos três institutos de ensino superior,

incluindo os de Direito, de Medicina e de Engenharia ou, ao invés de um deles, a Faculdade de Educação, Ciências e Letras (ARANHA, 2008, p. 305).

Já o ensino secundário passaria a ter dois ciclos: um fundamental de cinco anos e outro complementar de dois anos que visava à preparação para o curso superior.

## **1.2: Os Primeiros Cursos de Pedagogia**

Antes da Pedagogia se definir como um curso esteve presente, no contexto universitário, nos Institutos de Educação que pensaram a Pedagogia como ciência, visando à formação do professor para a docência e para a pesquisa.

O curso de Pedagogia se instituiu no final da década de 30 no decorrer de longas tentativas do legislativo em definir as bases da formação do professor, principalmente para atuar no ensino secundário.

No ano de 1931, diante da necessidade da formação específica para o nível superior, Francisco Campos, ministro da Educação e Saúde Pública da época, sugeriu a criação da Faculdade de Educação, Ciências e Letras a fim de preparar as elites para o novo modelo econômico que emergia no país.

A Faculdade de Educação, Ciências e Letras estava voltada para a formação de licenciados de acordo com as seções frequentadas, e que possibilitava ao seu portador o direito de ser professor dos cursos de ensino secundário, podendo atuar em diversos campos. Conforme o decreto nº 19.852 de 11 de abril de 1931, a Faculdade de Educação, Ciências e Letras passou a ser integrada a Universidade do Rio de Janeiro, que anos mais tarde, se tornaria referência organizativa para as demais universidades (CRUZ, 2011, p.31).

Apesar do nome de Faculdade de Educação, Ciências e Letras proposto nos decretos promulgados, o nome adotado para as instituições de formação de professores para o ensino secundário foi Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras.

A primeira Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras surgiu com a organização da Universidade de São Paulo que incorporou o Instituto de Educação da cidade e tinha como finalidade oferecer uma formação pedagógica específica aos licenciados, futuros professores do ensino secundário.

O grau de licenciado era conferido aos formados em um das seções da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, entretanto, os que cursavam o Instituto de Educação

seria conferido o grau de licenciado com direito ao exercício do magistério, ainda que estivesse cursando simultaneamente com o 3º ano do curso da referida Faculdade.

No caso de São Paulo, para ser professor do ensino secundário era necessário além do curso da Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras, o curso no Instituto de Educação, sendo exigida, para o exercício do magistério, a apresentação do certificado do curso de licenciatura e da formação pedagógica.

Por meio da Lei nº 452 de 5 de Julho de 1937, a Universidade do Rio de Janeiro foi transformada em Universidade do Brasil, no qual foram criadas uma Faculdade Nacional de Filosofia, Ciências e Letras e uma Faculdade Nacional de Educação, revogando o decreto nº 19.852 de 11 de abril de 1931.

Em 1938 a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo se desvincula do Instituto de Educação e cria uma seção de Educação a fim de auxiliar a formação pedagógica do futuro licenciado. Com o decreto lei nº 1.190 de 4 de abril de 1939 a Faculdade Nacional de Filosofia, Ciências e letras e a Faculdade Nacional de Educação foram unificadas e passou a ser chamada de Faculdade Nacional de Filosofia, dividida em quatro seções: Filosofia, Ciências, Letras e Pedagogia, além da Didática.

A finalidade da criação dessa faculdade era favorecer a preparação para a pesquisa baseada no modelo 3+1, onde era necessário cursar três anos de estudo de Pedagogia para obter o título de bacharel ou “Técnico em Educação”, que compreendia conteúdos específicos da área – fundamentos e teorias educacionais– tais como: Psicologia da educação, Sociologia Geral, Sociologia da Educação, História da Educação, Filosofia da Educação e Administração Escolar, e mais um ano, dedicados à Didática e a Prática de Ensino, aos que concluíssem o bacharelado, para o título de licenciatura em Pedagogia, que permitia atuar como professor.

A década de 60 provocou grandes demandas em torno da educação escolar. Foi discutida sobre a existência do curso de Pedagogia, se tinha ou não conteúdo próprio, sendo até cogitada a sua extinção. Foi então que o conselheiro Valnir Chagas optou por redefinir o curso, por meio do parecer do Conselho Federal de Educação (CFE), nº 251 de 1962, em vez da ideia da extinção. Com o parecer do Conselho Federal de Educação, acompanhado de uma resolução do CFE, foi estabelecido o currículo mínimo e a duração do curso para o bacharelado.

Apesar dessas novas mudanças, o curso de pedagogia continuou dividido entre bacharelado e licenciatura, oferecendo possibilidades de formação de profissionais para

atuarem como técnico de educação ou especialista de educação ou administrador de educação ou profissional não docente do setor educacional, além do professor de disciplinas pedagógicas do curso normal. No mesmo ano, o Conselho Federal de Educação, lavrou o Parecer nº 252, seguido de uma resolução no qual fixava as matérias pedagógicas para a licenciatura. Com esse Parecer, o esquema 3+1, três anos de bacharelado e mais um de Curso de didática, deixava de vigorar. O grau de bacharel e licenciado passariam então a ser obtidos ao mesmo tempo quando estudadas disciplinas comuns.

Visando a necessidade da formação de profissionais habilitados para atender ao modelo desenvolvimentista, foi promulgada a Lei nº 5.540 de 20 de Novembro de 1968 que fixou novas normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, definindo as bases da reforma universitária. Esta reforma permitiu que a seção de Pedagogia da Faculdade de Filosofia deixasse de ser uma seção para dar lugar à Faculdade de Educação que passaria a ser a responsável pela oferta do curso de Pedagogia.

O Parecer do Conselho Federal de Educação, nº 252/1969 acompanhado da resolução CFE nº 2/1969, tal como a anterior, fixou a duração do curso em quatro anos e introduziu as “habilitações”. O curso, apesar de conferir apenas o grau de licenciado, abolindo o bacharel, continuou com o modelo dicotômico apresentado no modelo anterior, uma vez que de um lado havia as disciplinas dos fundamentos da educação que visavam à formação do professor para o ensino normal (licenciado), e a estes também era concedido o registro para lecionar Matemática, História, Geografia e Estudos Sociais no primeiro ciclo do ensino secundário, e de outro, as disciplinas das habilitações específicas proposta para a formação dos “especialistas” em administração escolar, supervisão pedagógica e orientação educacional. Sendo assim, o currículo foi reformulado permitindo ao especialista a habilitação para a docência das disciplinas pedagógicas dos cursos de formação de professores, todavia, o parecer não incluiu uma habilitação para o magistério primário, prevalecendo assim, a premissa de “quem pode o mais, pode o menos” (CRUZ, 2011, p.48).

Até a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 5.692 de 20 de dezembro de 1996, o curso de Pedagogia continuou enfrentando diversos problemas referentes à sua natureza e função, principalmente na questão relativa às habilitações, que no contexto da lógica do mercado, contribuíram para a fragmentação do trabalho pedagógico.

Na década de 80, além da luta contra a ditadura militar e a redemocratização do país, muitos movimentos organizados por professores, instituições universitárias e organismos governamentais foram formados para reformular o curso. Havia muitas críticas, principalmente com relação à formação fragmentada e a ênfase na divisão tecnicista do trabalho escolar.

Os movimentos iniciados nesse período e que se mantêm ativos até os dias atuais com realizações de encontros nacionais, seminários, e cujos documentos resultantes são considerados uma grande referência para a construção da identidade do pedagogo e do próprio curso de Pedagogia (SILVA, 1999 apud FURLAN), foram: 1º Seminário de Educação Brasileira, realizado em 1978 na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), a 1ª Conferência Brasileira de Educação, realizada em 1980 na Pontifícia Universidade Católica (PUC) de São Paulo, que a partir das articulações de comitês regionais foi formado o Comitê Nacional Pró-Reformulação do Curso de Formação de Educadores, e com o passar dos tempos o movimento se fortaleceu e passou a ter uma importante contribuição nas normas para formação de professores, sendo suas ações reconhecidas pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo CFE, influenciaram na renovação do curso, fazendo com que algumas Faculdades de Educação experimentassem reformulações curriculares, suprimindo as habilitações dos especialistas e direcionassem o trabalho para a formação do professor, incluindo os das séries iniciais do 1º grau.

Diante desse cenário, e com o aval do Conselho Federal de Educação, aos poucos, muitas instituições, incorporaram novas habilitações ao Curso de Pedagogia, dando ênfase a prática da docência, e que ao longo do movimento foi firmando a concepção de identificar a Pedagogia com a docência, na perspectiva de que o ensino deve ser a base da formação de todo educador (CRUZ, 2011, p. 50).

Com a fixação das diretrizes curriculares de 2006, devido a Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 1, de 10 de Abril de 2006, apresentava uma nova fase para o curso de pedagogia, principalmente no que se refere à formação dos profissionais da educação.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394, em 1996, foi elaborada e encaminhada pelo Conselho de Especialistas de Ensino de Pedagogia (CEEP) ao Conselho Nacional de Educação (CNE) a partir das propostas das instituições do ensino superior e as proposições obtidas nos debates nacionais envolvendo as entidades da área: Associação Nacional pela formação dos profissionais da Educação (ANFOPE), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em educação (ANPED), Fórum

nacional de diretores de faculdades, centro de educação ou equivalentes das universidades públicas brasileiras (FORUMDIR), Associação nacional de política e administração da educação (ANPAE) e Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES).

A proposta encaminhada pelo CEEP para a formulação do documento regulador das diretrizes curriculares do curso defende a docência como base obrigatória de sua formação e identidade profissional, além do princípio do pedagogo ter de se constituir em um profissional para atuar no ensino, na organização e na gestão do trabalho pedagógico em diferentes contextos educacionais e na produção e na difusão do conhecimento.

Nos termos da proposta, o pedagogo, teria um amplo campo de atuação, abrangendo a docência na educação infantil, dos anos iniciais do ensino fundamental, das disciplinas pedagógicas do curso normal do nível médio, como dirigente escolar e dinamizador de projetos e experiências e experiências educacionais escolares e não escolares.

Diversas discussões ainda foram tratadas a respeito do reconhecimento do Curso de Pedagogia contemplando a ênfase à docência do ensino fundamental e gestão educacional até 2005, quando foi divulgada a primeira versão do projeto de resolução para ser avaliado pela comunidade educacional. Nessa primeira versão foi definido o curso como uma licenciatura que formaria os professores para atuarem na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental.

Em dezembro de 2005, o Conselho Pleno do CNE aprovou o Parecer nº 05/2005 no qual considerava boa parte das proposições do movimento dos educadores, dentre elas a ampliação da formação do pedagogo desde a docência, a participação da gestão e avaliação de sistemas e instituições de ensino em geral, até a elaboração, execução, o acompanhamento de programas e as atividades educativas em contextos escolares e não escolares.

### **1.3.1: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica**

As diretrizes curriculares para a formação de professores da Educação básica, em cursos de nível superior foi remetida pelo Ministério da Educação, em maio de 2000, para apreciação do Conselho Nacional de Educação. A proposta foi analisada por uma comunidade educacional em cinco audiências públicas regionais, uma reunião institucional, uma reunião técnica e uma audiência pública nacional (CNE, 2001).

Em maio de 2001 o documento foi apresentado ao Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação antes de ser encaminhado ao Ministro da Educação.

As diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica é constituída por um conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos que precisam ser observados na organização institucional e curricular dos estabelecimentos de ensino e aplicados a todas as etapas e modalidades da educação básica.

A organização curricular de cada instituição precisa observar além dos artigos 12 e 13 da LDB de 1996 outras formas de orientação direcionadas à formação da atividade docente, tais como: o preparo para o ensino visando à aprendizagem do aluno; o aprimoramento em práticas investigativas; a elaboração e a execução de projetos de desenvolvimento dos conteúdos curriculares, entre outros (CNE, 2001).

A proposta das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de Professores da Educação Básica está articulada com o contexto educacional dos últimos anos. Durante os anos 80 e 90, o Brasil apresentou significativos avanços no acesso ao ensino fundamental obrigatório e na tentativa de melhorar a qualidade desse nível escolar. Mais tarde, associado a esses esforços estavam o aumento da oferta do ensino médio e da educação infantil nos sistemas públicos, além do estabelecimento de diretrizes nacionais para os diferentes níveis da Educação Básica.

A redemocratização do país e as mudanças nas demandas educacionais da sociedade brasileira contribuíram para uma mobilização social, para a realização de estudos e pesquisas, e a implementação, por estados e municípios, de políticas educacionais visando à melhoria da educação básica.

O Parecer CNE/CP nº 9/2001 destaca entre as inúmeras dificuldades encontradas para essa implementação, o preparo inadequado dos professores, cuja formação manteve predominantemente um formato tradicional, não contemplado muitas características consideradas importantes à atividade docente, entre elas: o desenvolvimento de práticas investigativas; e assumir e saber lidar com a diversidade existente entre os alunos.

No entanto, além das mudanças nos cursos de formação docente são necessárias melhorias na qualificação profissional dos professores, que também dependem de políticas que objetivem, entre outras questões, melhorias na infraestrutura institucional especialmente no que concerne a recursos bibliográficos e tecnológicos, estabelecer um sistema nacional de desenvolvimento profissional contínuo para todos os professores do sistema educacional, além de estabelecer níveis de remuneração condigna com a importância social do trabalho docente (CNE, 2001).

O Parecer CNE/CP nº 9/2001 também afirma que a proposta de diretrizes nacionais para a formação de professores para a educação básica brasileira busca também construir sintonia com a formação dos professores, com os princípios prescritos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), com as normas instituídas nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a educação infantil, para o ensino fundamental e para o ensino médio, e suas modalidades, bem como as recomendações constantes dos Parâmetros e Referenciais Curriculares para a educação básica elaborados pelo Ministério da Educação.

Esta proposta de educação, assim como todas as outras, é resultado de um longo processo de crítica sobre a formação docente e suas práticas. Traça o contexto global e nacional da reforma educacional no Brasil, e com base nos problemas detectados na formação dos professores, e a partir de contribuições do pensamento acadêmico, da avaliação das políticas públicas em educação, dos movimentos sociais, além das experiências em andamento e das instituições de ensino superior, apresenta diretrizes para uma política de formação de professores a fim de organizar e estruturar os cursos.

O professor em preparação para trabalhar na educação básica deve desenvolver as competências estabelecidas na LDBEN e nas diretrizes curriculares nacionais da educação básica como condição mínima para qualificá-lo como capaz de lecionar na educação infantil, ensino fundamental ou no ensino médio. Precisam conhecer os conteúdos definidos nos currículos da educação básica assim como as didáticas próprias de cada conteúdo, além disso, os conteúdos ensinados deverão estar associados a sua didática e seus fundamentos.

A formação de professores que atuarão nas diferentes etapas e modalidades da educação básica deverão observar princípios norteadores que considerem a competência como concepção nuclear na orientação do curso; a coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor, levando em conta a simetria invertida, onde o preparo do professor, por ocorrer em lugar similar àquele em que vai atuar, demanda consistência entre o que faz na formação e o que dele se espera; a aprendizagem como processo de construção de conhecimentos, habilidades e valores em interação com a realidade e com os demais indivíduos, no qual são colocados em uso capacidades pessoais; os conteúdos, como meio e suporte para a constituição das competências; a avaliação como parte integrante do processo de formação, que possibilita o diagnóstico de lacunas e a aferição dos resultados alcançados considerada as competências a serem constituídas e a identificação das mudanças de percurso eventualmente necessárias; a

pesquisa, como foco no processo de ensino e de aprendizagem, uma vez que ensinar requer tanto dispor de conhecimentos e mobilizá-los para a ação, como compreender o processo de construção do conhecimento, conforme Parecer CNE/CP nº 9/2001.

A prática será desenvolvida diante dos procedimentos de observação e reflexão para atuar em situações contextualizadas, e deverá estar presente desde o início do curso e permear por toda a formação do professor.

As competências dispostas nos artigos do Conselho Nacional de Educação deverão ser contextualizadas e complementadas pelas especificidades de cada etapa e modalidade da educação básica e de cada área do conhecimento a ser observadas na formação, contemplando também questões culturais, sociais, econômicas, e sobre o conhecimento humano, que abrangem a cultura geral e profissional; conhecimento pedagógico; conhecimento advindo da experiência; conhecimento sobre dimensão cultural, social, política e econômica da educação; conteúdos das áreas de conhecimentos que serão objetos de ensino, entre outros, conforme Parecer CNE/CP nº 9/2001.

Conforme Parecer CNE/CP nº 9/2001, o Ministério da Educação coordenará e articulará em regime de colaboração com o Conselho Nacional de Educação, o Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação, o Fórum Nacional de Conselhos Estaduais de Educação, a União dos Dirigentes Municipais de Educação e representantes de Conselhos Municipais de Educação e das associações profissionais e científicas, a formulação de proposta de diretrizes para a organização de um sistema federativo de certificação de competência dos professores de educação básica.

### **1.3.2: Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia**

Em 2003 foi designada uma comissão pelo CNE para dar início ao processo de regulamentação da formação de professores, e assim definir as diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o Curso de Graduação em Pedagogia, uma vez que em Abril de 2002, a Comissão de Especialistas de Ensino de Pedagogia juntamente com a Comissão de Especialistas de Formação de Professores encaminhou uma proposta ao CNE para discutir sobre as DCN para o curso de Pedagogia, que pontuava o curso de Pedagogia como formador do profissional habilitado para atuar no ensino, na organização e gestão de sistemas, unidades e projetos educacionais e na produção e difusão do conhecimento em diversas áreas da educação, tendo a docência como base obrigatória de sua formação e identidade profissional, contudo estas propostas nunca haviam sido homologadas.

No ano de 2005, o Conselho Nacional de Educação tornou pública a minuta do projeto da DCN para o Curso de Pedagogia gerando assim muitas discussões no campo educacional. Em Dezembro de 2005 foi aprovado o Parecer CNE/CP nº 05/2005 instituindo as DCN para o Curso de Pedagogia, licenciatura, no entanto, o documento aprovado apresentava contradições com relação ao artigo 64 da LDBEN 9.394/1996.

O Parecer determinava em seu texto, mais especificamente no artigo 14, que a formação dos especialistas fosse realizada em cursos de pós-graduação, especialmente estruturados para esse fim e abertos a todos os licenciados, não fazendo referência à formação dos profissionais da educação no Curso de Pedagogia, enquanto a LDBEN nº. 9.394/1996 garante que a formação de profissionais de educação será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação.

Após discussões em torno desse paradoxo, o Parecer foi encaminhado para ser reexaminado pelo Conselho Nacional de Educação que após reavaliar o artigo nº 14 das DCN para o Curso de Pedagogia adotou uma nova redação que incluía a formação do especialista no Curso de Pedagogia.

Art.14. A Licenciatura em Pedagogia nos termos do Parecer CNE/CP nº5/2005 e desta Resolução assegura a formação de profissionais da educação prevista no art.64, em conformidade com o inciso VIII do art. 3º da Lei 9.394/96. §1º Esta formação profissional também poderá ser realizada em cursos de pós-graduação, especialmente estruturados para este fim e abertos a todos os licenciados. §2º Os cursos de pós-graduação indicados no §1º deste artigo poderão ser complementarmente disciplinados pelos respectivos sistemas de ensino, nos termos do parágrafo único do art. 67 da Lei nº 9.394/96 (RESOLUÇÃO CNE/CP nº 1/2006).

A Licenciatura em Pedagogia manteve os mesmos moldes previstos anteriormente na LDBEN. Após aprovação da Resolução CNE/CP nº 01 que instituiu a DCN para o Curso de Pedagogia ficou instituído, de acordo com o artigo nº 4 do Parecer CNE/CP 3/2006, que 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, e conforme parágrafo único, as atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de

ensino, englobando: planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação; planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não escolares; produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não escolares.

Dessa forma, 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, conforme prevista anteriormente pela LDBEN nº 9.394/1996.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia resultam da legislação em vigor, LDBEN, e de um longo processo de consultas e de discussões, onde avaliações institucionais e resultados acadêmicos da formação inicial e continuada de professores foram confrontados com práticas docentes, além de verificar as possibilidades e carências nas instituições escolares. Este documento leva em conta propostas que estiveram sob análise da realidade educacional brasileira, com a finalidade de diagnosticar e avaliar a formação e a atuação dos professores na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, assim como nos cursos de Educação Profissional para o Magistério e para o exercício de atividades que exijam formação pedagógica.

Importante ressaltar que a aplicação das Diretrizes Curriculares deve ter como referência o respeito às diferentes concepções teóricas e metodológicas próprias da Pedagogia e àquelas oriundas de áreas de conhecimento afins, que contribuem para a formação dos educadores, que se qualificam com base na docência da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A educação do licenciado em Pedagogia deve propiciar a reflexão crítica, a experiência no planejamento, na execução e na avaliação de atividades educativas. Conforme descreve o Parecer CNE/CP nº 3/2006, o propósito do estudo da licenciatura é nortear a observação, análise, execução e avaliação do ato docente e de suas repercussões ou não em aprendizagens, bem como orientar práticas de gestão de processos educativos escolares e não escolares, além da organização, funcionamento e avaliação de sistemas e de estabelecimentos de ensino.

Para a formação do licenciado em Pedagogia é necessário que reconheça a escola como uma organização abrangente que tem a função social e formativa de promover com igualdade, educação para e na cidadania. Sendo também fundamental para a formação do

licenciado, a proposição, realização, análise de pesquisas e a aplicação de resultados, que auxiliem a identificar em práticas educativas, elementos que mantêm, transformem e gerem relações sociais que fortaleçam ou enfraqueçam, reproduzam ou criem novas relações de poder.

O processo formativo do licenciado de Pedagogia precisa estar interligado a sua formação inicial, ao exercício da profissão e as exigências de educação continuada, e deve estar fundamentado no trabalho pedagógico em espaços escolares e não escolares, mas que tenham a docência como base para que seja compreendida como ação educativa construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, conforme preveem os conceitos, princípios e objetivos da pedagogia.

O curso de Pedagogia por sua vez, conforme Parecer CNE/CP nº 3/2006, precisa estar apto, entre outras recomendações, a atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária; 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; fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens de crianças do Ensino Fundamental, assim como daqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria; 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; reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais e afetivas dos educandos nas suas relações individuais e coletivas; aplicar modos de ensinar diferentes linguagens, Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano, particularmente de crianças.

## Capítulo 2 – Política de Formação de Professores

### 2.1: Políticas de Formação de Professores

Diante das reformas do Estado implementado na década de 1990 a partir da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a reforma na política de formação de professores se instalou gradativamente caracterizando-se, principalmente, pela criação dos Institutos Superiores de Educação (ISE) e pelas variadas ofertas dos cursos de formação: normais superiores, pedagogia, licenciaturas, cursos especiais e cursos a distância.

O modelo de formação superior dos professores adotado desde o início do século passado pelos sistemas de ensino visa atender as recomendações dos órgãos internacionais, e assim, atende de forma massiva, com custos reduzidos, à demanda emergente por formação.

Os cursos normais de nível médio voltado para a formação do professor para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental fortaleceram a política pública para a formação neste nível de ensino, postergando assim, a formação superior dos professores nas universidades, que era um meio de elevar a qualidade da educação pública. Ao curso de pedagogia caberia a formação do especialista, conforme LDBEN nº. 9.394/1996, no artigo nº 64:

A formação de profissionais de educação para a 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.

Todavia, o Movimento dos Pedagogos, representados pela associação nacional pela formação dos profissionais da educação (ANFOPE) convenceu a alteração do Decreto-Lei 3.276/1999 que restringia a formação dos professores “exclusivamente” aos Cursos Normais Superiores, sendo a palavra “exclusivamente” substituída por “preferencialmente” no Decreto nº 3.554, de 7 de agosto de 2000, desobrigando assim, a formação dos professores das séries iniciais via cursos normais superiores, continuando com os cursos de pedagogia.

Apesar da dificuldade de delimitar com precisão o papel das instituições de ensino superior na preparação de futuros professores, a universidade assume a responsabilidade de formar professores para o ensino básico conforme regulamentação das diretrizes para o curso de pedagogia no ano 2006.

A política de formação dos professores surgiu com a Lei nº 11.502, de julho de 2007, atribuindo a Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível superior) a responsabilidade pela formação de professores da educação básica, assegurando a qualidade dessa formação, além de integrar a educação básica e superior visando à sua expansão e promover a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério para a educação básica, com a colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios (MEC, Brasil).

Entretanto, o crescimento descomedido dos cursos normais superiores, de pedagogia e licenciatura, principalmente nas instituições privadas, vem ocasionando uma condição desigual no processo de formação dos professores, marcada pela fragmentação do ensino e aligeiramento da formação.

Atribuída à ação da CAPES está o Programa de Consolidação das Licenciaturas (PRODOCÊNCIA) que incita à inovação e à elevação da qualidade dos cursos de formação para os magistérios da Educação Básica desenvolvida nos cursos de licenciaturas das instituições federais e estaduais de educação superior.

O Programa, criado em 2006, financia projetos voltados à formação e o exercício profissional dos futuros docentes, além de implementar ações definidas nas diretrizes curriculares da formação de professores para a educação básica. Seus objetivos visam contribuir para a elevação da qualidade da educação superior, formular novas estratégias de desenvolvimento e modernização do ensino no país, dinamizar os cursos de licenciatura das instituições federais de educação superior, propiciar formação acadêmica, científica e técnica dos docentes e apoiar a implementação das novas diretrizes curriculares da formação de professores da educação básica.

Além do Prodocência, há o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação da Docência (PIBID) que concede bolsas a alunos de licenciatura que participam de projetos de iniciação à docência desenvolvida por IES em parceria com escolas de educação básica da rede pública de ensino.

Por meio dos projetos, os estudantes são inseridos em um contexto de uma escola da rede pública desde o início de sua formação acadêmica para que possam desenvolver atividades didático-pedagógicas orientadas por um professor de licenciatura

e de um professor da escola, que também recebe bolsa PIBID. Os objetivos do programa visam desde o incentivo à formação de docentes em nível superior para a educação básica, contribuindo para a articulação entre teoria e prática necessárias para a sua formação até incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como também formadores dos futuros docentes e tornando-os protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério.

A Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica (DEB) atua tanto na indução à formação inicial de professores para a educação básica, organizando e apoiando a oferta de cursos de licenciatura presenciais especiais, por meio do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), quanto no estímulo a projeto de estudos, pesquisa e inovação, desenvolvendo um conjunto articulado de programas voltados para a valorização do magistério.

As bases educacionais estão organizadas em três vertentes: formação de qualidade, integração entre pós-graduação, formação de professores e escola básica; e produção de conhecimento. Na base de cada ação da DEB está o compromisso da CAPES de valorizar o magistério da Educação Básica, pois:

Como agência reguladora da formação, a CAPES terá como finalidade “induzir e fomentar, inclusive em regime de colaboração com os Estados, os municípios e o Distrito Federal e exclusivamente mediante convênios com instituições de ensino superior públicas ou privadas, a formação inicial e continuada de profissionais do magistério, respeitada a liberdade acadêmica das instituições conveniadas”, consolidando a parceria e o reforço às instituições privadas de ensino (FREITAS, 2007, p. 53).

A nova configuração dada à formação de professores articula a CAPES ao Programa de Apoio e Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) estabelecidos pelo Decreto nº 6.096/97, e com as recentes políticas de formação de professores, como o Proinfantil (formação em nível médio em serviço), PARFOR, com cursos presenciais e a distância, e a expansão da Universidade Aberta do Brasil (UAB) com cursos a distância, e que veremos mais adiante.

### **2.1.1: Legislação Pós-LDBEN 1996**

O Brasil, nos últimos anos, vem investindo na qualidade do ensino fundamental, oferecendo mais acesso a esse nível escolar e melhorando o fluxo de matrículas, além dos esforços para aumentar a oferta do ensino médio e da educação infantil nos sistemas públicos de ensino. Para contribuir com esses esforços de melhoria foram estabelecidas as diretrizes nacionais para os diferentes níveis da Educação Básica, considerando os debates nacionais e internacionais a respeito da educação.

A proposta das diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores para a educação básica busca estarem em sintonia com os princípios prescritos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, as normas instituídas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil, para o ensino fundamental e para o ensino médio, e suas modalidades, bem como as recomendações constantes dos Parâmetros e Referenciais Curriculares para a educação básica elaborada pelo Ministério da Educação (CNE, 2001).

Com essa reforma curricular, tendo o suporte das normas e propostas instituídas, o país passou a ter um marco referencial para a organização pedagógica das diferentes etapas da escolarização básica, sendo a educação escolar o alicerce para o desenvolvimento das pessoas e da sociedade, atuando em articulação com a educação infantil, ensino fundamental e ensino médio a fim de promover um conjunto de aprendizagens e desenvolvimento de habilidades e capacidades aos cidadãos.

A escola, logo, por ser uma instituição de aprendizagem que desenvolve uma prática educativa durante um período longo na vida das pessoas, recebe novas tarefas, e diante das evoluções tecnológicas e o aprimoramento ao mundo do trabalho, passa a atribuir uma formação para a construção de uma cidadania consciente e ativa que ofereça aos alunos bases culturais e meios que lhes permitam a incorporação na vida produtiva e sócio-política. Além disso, reforça a concepção do professor como profissional de ensino cuja principal tarefa é cuidar da aprendizagem dos alunos, respeitando a sua diversidade pessoal, social e cultural.

Considerando esse ideal, as diretrizes curriculares nacionais da educação para formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, passaram por diversas mudanças desde 2001 com o parecer nº 9/2001, e reformulou antigas resoluções pertinentes a educação.

Os pareceres do ano 2001 propuseram inicialmente o tempo mínimo de 200 dias letivos de efetivo trabalho acadêmico em cada um dos anos necessários, mínimo de 03 anos, para completar a qualificação.

Já no ano de 2002, com a resolução CNE/CP 2/2002 a carga horária foi alterada para 2.800 horas para todos os cursos de formação de docentes, sendo 1.800 horas dedicadas às atividades de ensino-aprendizagem, 200 horas voltadas para atividades de enriquecimento didático, curricular, científico e cultural nos quais as instituições de ensino deverão enriquecer a carga horária ampliando os componentes curriculares constantes da formação docente, além de 400 horas de prática como componente curricular e a obrigatoriedade do cumprimento de 400 horas de estágio curricular supervisionado a ser realizado nas escolas de educação básica para auxiliar na formação do docente, já especificadas no artigo 65 da LDBEN e ratificadas no Parecer CNE/CP nº 9/2001 e suas resoluções, podendo ser reduzido, no máximo, até 200 horas para aqueles que estão em efetivo exercício da atividade docente, conforme especificado no Parecer CNE/CP nº 21/2001.

Entretanto, anos mais tarde, em 2007 o parecer nº 2/2002 assim como o nº 21/2001 e nº 28/2001 são revogados, apresentando uma nova versão sobre a carga horária dos cursos de licenciatura destinados à formação dos professores, em nível superior, para os anos finais do Ensino Fundamental, o Ensino Médio e a Educação Profissional de nível médio devem ter, no mínimo, 2.800 horas de efetivo trabalho acadêmico, sendo 300 horas de estágio supervisionado e pelo menos 2.500 horas dedicadas às demais atividades formativas.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais fixadas pela Resolução CNE/CP nº 1/2002 é possível encontrar norteadores para a organização curricular de cada instituição, para a construção do projeto pedagógico, e orientações para a formação dos docentes que atuam ou atuarão em diferentes modalidades da educação básica.

O prazo para adaptação dos cursos sejam eles novos ou os que estão em funcionamento, ficou estabelecido até a data 15 de Outubro de 2005 para implantação para o ano letivo de 2006. Entretanto, com a resolução CNE/CP nº 1 de 17 de novembro de 2005, a aplicação ou não das Diretrizes Curriculares Nacionais para formação de professores da educação básica ficou a cargo das instituições de ensino superior.

A partir das legislações em vigor, e a partir das discussões e propostas formalizadas nos últimos 25 anos e das análises da realidade educacional brasileira, que contribuíram para diagnosticar a formação e atuação dos professores, foram elaboradas

as diretrizes curriculares nacionais para o curso de pedagogia. O propósito do estudo da Pedagogia é nortear a observação, análise, execução e avaliação do ato docente e de suas repercussões ou não em aprendizagens, bem como orientar práticas de gestão de processos educativos escolares e não escolares, além da organização, funcionamento e avaliação de sistemas e de estabelecimentos de ensino (CNE, 2005).

A partir das novas diretrizes curriculares nacionais, o curso de pedagogia constituiu-se em licenciatura, e teve como eixo central a formação de professores para a educação infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental.

As novas diretrizes, por sua vez, estão baseadas em uma organização curricular que está além da sala de aula e dos estudos, uma vez que compreende as práticas de trabalho pedagógico, de monitoria, de estágio curricular, de pesquisa, de extensão, de participação em eventos e outras atividades acadêmico-científicas que propiciam experiências aos estudantes e que contribuem em sua formação, distribuídas em uma carga horária de no mínimo 3.200 horas, sendo 300 horas dedicadas ao estágio supervisionado, 100 horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse do graduando e 2.800 horas dedicadas às atividades formativas, tornando o graduando em pedagogia apto, além de outras habilidades, a estudar e aplicar criticamente as diretrizes curriculares e outras determinações legais que lhe permita a implantação, execução e avaliação.

A fim de integrar o esforço pela melhoria da qualidade do ensino e de valorização do magistério foi criado o Programa Emergencial de Segunda Licenciatura para Professores da Educação Básica Pública. O programa proposto pelo MEC consiste em possibilitar aos professores que atuam na educação básica pública uma segunda licenciatura para atuarem em área ou disciplina distinta da sua formação inicial.

As diretrizes para implantação do programa estão pautadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional sobre a formação de professores, pelo Plano Nacional de Educação (PNE), e pelos Pareceres e Resoluções do CNE.

O programa conta com uma organização curricular considerando a formação pedagógica e a formação específica nos conteúdos da área ou disciplina para a qual será licenciado. A carga horária deverá ter um mínimo de 800 horas se o curso da segunda licenciatura pertencer à mesma área do curso de origem, e um mínimo de 1.200 horas quando o curso pertencer a uma área diferente do curso de origem, não devendo ultrapassar o tempo máximo de 1.400 horas. A obrigatoriedade do estágio curricular

supervisionado na carga horária de 200 horas será mantida, apesar da formação anterior e as experiências profissionais.

Complementa as medidas estabelecidas pela resolução para a formação de professores, os cursos à distância, que era para ser tida como uma política complementar, e, no entanto, substituiu a formação regular.

De acordo com Freitas (2007), as ações do MEC estão direcionadas aos programas de caráter continuado e compensatório, destinado à formação de professores leigos, em exercício a distância, em cooperação com os sistemas de ensino.

### **2.1.2: Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica:**

A má qualidade da formação docente é um problema enfrentado pelo país há décadas impactando de modo visível na qualidade da educação pública em decorrência aos baixos investimentos destinados a essa área, se comparados a números e percentuais transferidos a outras áreas/setores do país, e as precárias condições de trabalho enfrentadas pelos profissionais da educação, tendo esse déficit que ser suprido na instauração de programas e políticas educacionais compensatórias.

As condições de trabalho pedagógico nas escolas públicas clamam por fortes investimentos públicos em políticas de profissionalização e formação continuada de professores para a educação básica. Com o sentido de melhorar a qualidade da educação básica pública proporcionando uma formação inicial e continuada dos profissionais do magistério, e a fim de garantir o padrão de qualidade dos cursos de formação de docentes ofertadas nas modalidades presenciais e à distância pelas instituições formadoras foi instituída pelo Decreto nº 6.755/2009 a política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica.

Esta formação de professores conta com o incentivo da CAPES, em regime de colaboração com os entes federados, e tem como compromisso promover programas de iniciação à docência e conceder bolsas a estudantes matriculados em cursos de licenciatura de graduação plena nas instituições de ensino superior e entre outras finalidades: apoiar a oferta e a expansão de cursos por IPES (Instituições Públicas de Educação Superior); identificar e suprir necessidades de formação das redes e sistemas públicos de ensino e promover a equalização nacional de oportunidades de formação; promover a atualização teórico-metodológica nos processos de formação; ampliar

oportunidades de formação para atendimento às políticas de atenção à diversidade. A CAPES junto com o FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação) no financiamento e o INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Nacionais) de na avaliação da educação básica compõe as agências reguladoras no campo da educação.

O Plano Nacional de Educação (PNE), que foi constituído a partir da I Conferência Nacional de Educação (CONAE) é um dos projetos voltados para a universalização e ampliação do acesso e atendimento em todos os níveis educacionais, assim como incentiva à formação inicial e continuada de professores e profissionais da educação em geral, avaliando e acompanhando periodicamente e individualmente todos os envolvidos na educação do país: estudantes, professores, gestores e demais profissionais.

O novo plano que deveria vigorar de 2011 a 2020 ainda está em tramitação no Congresso Nacional, e enquanto isso o sistema educacional brasileiro prossegue sem um plano norteador para orientar suas políticas e metas a serem atingidas nos próximos anos.

Dentre os conteúdos e diretrizes expressas no PNE estão: Erradicação do analfabetismo; universalização do atendimento escolar; superação das desigualdades educacionais; melhoria da qualidade de ensino; formação para o trabalho; promoção da sustentabilidade socioambiental; promoção humanística, científica e tecnológica do país; estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto; valorização dos profissionais da educação; difusão dos princípios de equidade, respeito à diversidade e gestão democrática da educação, entretanto, o atraso na aprovação do projeto adia algumas das metas estabelecidas na proposta, gerando uma perda significativa para o sistema educacional brasileiro, contradizendo o projeto de lei da câmara dos deputados (2011) quando afirmam que não tem mais tempo nem direito de adiar a tomada de decisão no que diz respeito à valorização dos profissionais da educação (20% das metas do PNE se referem a esse tema).

As metas propostas no plano nacional de educação para a formação de professores vão além da garantia da formação específica de nível superior aos professores da educação básica, busca também formar cinquenta por cento dos professores da educação básica em nível de pós-graduação lato e *stricto sensu* e garantir a todos formação continuada em sua área de atuação, além de buscar a valorização do magistério público da educação básica, a fim de aproximar o rendimento médio do

profissional do magistério com mais de onze anos de escolaridade do rendimento médio dos demais profissionais com escolaridade equivalente e assegurar, no prazo de dois anos, a existência de planos de carreira para os profissionais do magistério em todos os sistemas de ensino.

## **2.2: Políticas de Formação em Andamento**

Os programas de formação superior, na concepção de formação continuada, tem tido cada vez mais espaços nas modalidades de educação à distância. As políticas de formação em andamento, como Proinfantil, Parfor, instituída pelo decreto nº 6.755/2009 e a Universidade Aberta do Brasil (UAB) pelo decreto nº 5.800/2006 institucionalizam os programas de formação de professores a distância como política pública de formação.

Estes programas têm como objetivo geral oferecer uma formação inicial e continuada aos profissionais da educação básica utilizando metodologias da educação à distância.

De acordo com Gatti (2011), esses programas do governo federal significam grande avanço no sistema educacional brasileiro, principalmente para aqueles locais que não dispõem de muitos recursos para desenhar programas próprios, seja porque estão voltados às disciplinas básicas do currículo das escolas, seja porque abordam questões transversais que possibilitam repensar o tratamento curricular, com vistas a responder às novas demandas sociais para o ensino.

O Proinfantil foi criado com o objetivo de valorizar o magistério e oferecer condições de crescimento ao profissional que atua em sala de aula na educação infantil, nas creches e pré-escolas das redes públicas, municipais e estaduais, e da rede privada, sem fins lucrativos. O curso oferecido em nível médio, na modalidade normal à distância, com a duração de dois anos, conta com material pedagógico específico para essa modalidade, permitindo que o profissional socialize seus conhecimentos, compartilhando e esclarecendo supostas dúvidas para estar apto a desempenhar suas funções e desenvolver metodologias e estratégias de intervenção pedagógica às crianças da educação infantil.

O Parfor, por sua vez, pode ser encontrado nas modalidades à distância e presencial. O programa emergencial foi instituído para atender o disposto no artigo 11, inciso III do Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009 e implantado em regime de

colaboração entre a Capes, os estados, municípios o Distrito Federal e as Instituições de Educação Superior (IES) com o objetivo de induzir e fomentar a oferta de educação superior, gratuita e de qualidade, para professores em exercício na rede pública de educação básica, para que estes profissionais possam obter a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e contribuam para a melhoria da qualidade da educação básica no país. Os cursos na modalidade à distância estão no âmbito do sistema UAB, e são direcionados aos professores ou profissionais em exercício nas redes públicas de educação.

O programa oferece turmas especiais em cursos de Licenciatura, segunda licenciatura e formação pedagógica. O primeiro curso está voltado para docentes em exercício na rede pública da educação básica que não tenham formação superior, ou mesmo que tenham se disponham a realizar curso de licenciatura na disciplina em que atua em sala de aula. Já o segundo está voltado para professores licenciados que atuam em área distinta da sua formação inicial, enquanto o terceiro curso é direcionado aos docentes graduados e não licenciados que, no entanto, exercem a docência na rede pública da educação básica. Com relação à modalidade presencial a diferença é que esses cursos também englobam tradutores ou intérpretes de libras.

Entre as medidas adotadas pelo governo federal, a criação da Universidade Aberta do Brasil pelo decreto nº 5.800/2006 é uma das mais importantes para o país. O Sistema UAB foi criado pelo Ministério da Educação no ano de 2005, em parceria com a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) e Empresas Estatais. É uma política pública de articulação entre a Secretaria de Educação a Distância (SEED/MEC) e a Diretoria de Educação a Distância (DED/CAPES) que visa à expansão da educação superior, no âmbito do plano de desenvolvimento da educação (PDE).

A Universidade Aberta do Brasil é um sistema integrado por universidades públicas que oferece cursos de nível superior, por meio da educação à distância, para camadas da população que têm dificuldade de acesso à formação superior. A prioridade de atendimento é para os professores que atuam na educação básica, seguidos dos dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica dos estados, municípios e do Distrito Federal, sendo um dos seus objetivos a redução nas desigualdades na oferta de educação superior e ampliar o sistema nacional de educação superior à distância.

O sistema UAB funciona como um articulador entre as instituições de ensino superior e os governos estaduais e municipais para atender as demandas locais por educação superior. Essa articulação é o que determina quais instituições de ensino superior ministrará determinado curso em certo município ou microrregião por meio dos polos de apoio presencial. Com as articulações já estabelecidas entre as instituições públicas de ensino e os polos presenciais, o sistema UAB auxilia ações como: produzir e distribuir material didático impresso utilizado nos cursos; utilização de tecnologias de informação e comunicação para interação entre os professores, tutores e estudantes; capacitação dos profissionais envolvidos; acompanhamento dos polos de apoio presencial; encontros presenciais para o desenvolvimento da Educação à distância (EAD).

Conforme Freitas (2007), a expansão dos polos da UAB se fez a partir do entendimento de que seria a via privilegiada e quase exclusiva para equacionar o problema da formação inicial da juventude egressa do ensino médio, nos cursos de formação de professores – em substituição às atuais licenciatura e pedagogia. Entretanto, o decreto que altera as funções da CAPES restringiu parcialmente essa possibilidade, da modalidade à distância para a formação inicial, uma vez que estabelece que na formação inicial seja dada preferência ao ensino presencial junto com o uso de recursos e tecnologias à distância, enquanto na formação continuada serão utilizados especialmente recursos e tecnologias de educação à distância.

O programa conta com um aparato de tecnologias e comunicação que permite acesso gratuito a acervos de obras literárias, artísticas e científicas, além de disponibilizar ambiente virtual colaborativo de aprendizagem que permite entre outras ações o desenvolvimento de projetos de pesquisa, projetos colaborativos e de apoio ao processo ensino-aprendizagem.

A institucionalização da formação superior de docentes à distância, concebida sob a forma de educação continuada que utiliza essas novas tecnologias, teve impulso na UAB, por meio do Programa Pró-Licenciatura, criado pelo MEC, em 2005, e dirigido a professores em serviço sem formação em nível superior ou atuando fora da área de sua formação. A oferta de programas de formação inicial nesses moldes representou uma ruptura com os programas de curta duração e com o caráter mercadológico que informavam muitos deles (FREITAS apud GATTI, 2007).

## Capítulo 3: A Pedagogia no Rio de Janeiro

### 3.1: Os primeiros cursos

Na época do Brasil colônia, os brasileiros tinham que ir até Portugal e França para obter uma diplomação universitária. A partir da vinda da família real Portuguesa para o Brasil vários cursos superiores foram criados, tais como a Escola Politécnica (engenharia civil), a Academia Militar, cursos médicos-cirúrgicos, cursos de química, de agricultura, de economia, além de matemática superior, retórica e filosofia, desenho, história, entre outros.

Em 1930, o Estado empenhou-se em organizar as universidades. Com os decretos de Francisco Campos novas orientações visando autonomia didática e administrativa com ênfase na pesquisa, na difusão da cultura e no benefício da comunidade foram instruídas. Algumas universidades já existiam, no entanto, eram agregações de faculdades sendo elas isoladas e autônomas na questão de ensino, como a Universidade do Rio de Janeiro (1920) e a Universidade Federal de Minas Gerais (1927).

Em 1935 instalou-se no Rio de Janeiro a Universidade do Distrito Federal, considerando que naquela época o Rio de Janeiro era a capital federal, encabeçado pelo pedagogo Anísio Teixeira, responsável por aglutinar cinco faculdades e pela contratação de professores estrangeiros. Darcy Ribeiro, inspirado nas ideias de Anísio Teixeira, fundou em 1961 a Universidade de Brasília, concretizando o projeto de renovação universitária.

A seção de Pedagogia foi criada na Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil destinada à formação de professores do ensino normal e de técnicos da educação. A existência legal do curso foi a partir do Decreto Lei nº 1190/1939, e tornou obrigatório a partir de 1943, o diploma de licenciado em Pedagogia para o exercício do magistério em cursos de formação de professores de 1º grau, e o diploma de bacharel em Pedagogia para o exercício dos cargos técnicos em educação.

O objetivo proposto para o curso de Pedagogia, quando de sua criação, permanece praticamente o mesmo nos dias de hoje. O nível de graduação destina-se a preparar profissionais para o exercício do magistério em cursos de formação de

professores de 1º grau e a formar especialistas em educação, nas habilitações específicas de orientação educacional, de administração escolar, de supervisão escolar, entre outros.

Com a reforma universitária de 1968 estabelecida pela Lei nº 5.540/1968 que tratava do ensino de 3º grau, algumas modificações na LDBEN de 1961 foram feitas. A reforma extinguiu o cargo de professor universitário, titular em determinada disciplina, unificou o vestibular e aglutinou as universidades para concentrar melhor os recursos materiais e humanos, visando à eficácia e a produtividade, instituiu também o curso básico nas faculdades para suprir as deficiências do 2º grau, instituindo no ciclo profissional cursos de curta e longa duração, além de desenvolver um programa de pós-graduação.

A reestruturação visava modernizar o modelo integrando os cursos, as áreas e disciplinas, e o currículo permitia a matrícula por disciplinas, instituindo-se o sistema de créditos. Entretanto, no período da reforma universitária ocorreu um processo de privatização do ensino. A qualidade pedagógica não era igual para todos os cursos, para as faculdades privadas de baixo nível dirigiam-se os alunos mais pobres, uma vez que geralmente não eram bem preparados para disputar vagas nas universidades públicas.

### **3.2: Trajetória da Expansão**

A expansão do curso de Pedagogia está inserida no fenômeno da expansão do ensino superior, caracterizada pela concentração de cursos na área de Ciências Humanas e Sociais. O crescimento do curso de pedagogia pode ser observado desde o ano de 1962, com a redefinição do curso por meio do parecer do CFE nº 251/1962 pelo conselheiro Valnir Chagas, até os dias atuais.

De acordo com Quaresma, no período de 1962 a 1969 havia 139 cursos, já no ano seguinte até o ano de 1992 foi possível identificar o aumento de 119%, passando a ter 322 cursos.

A partir de 1969 após a vigência do Parecer CFE nº 252/1969, também de autoria do conselheiro Valnir Chagas, no qual foi fixado o mínimo de conteúdo e duração na organização do Curso de Pedagogia e aboliu a diferenciação entre bacharelado e licenciatura, houve uma significativa expansão do curso.

Fato que pode ser associado com o crescimento dos números das instituições, principalmente nos anos de 1962 a 1975 no Estado da Guanabara, onde havia 2 universidades Federais, 1 Estadual e o aumento de 20 instituições privadas.

Os modelos da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) também contribuíram na expansão desses cursos no antigo Estado da Guanabara, no período de 1970/75, apresentando um crescimento anual de 37% em comparação ao período de 1939/69 que contabilizava 20%.

Com o aumento dos cursos, aumentou também o número de matrículas e vagas nas instituições de ensino, representando o percentual de 37,40% no período de 1970/75 contra 30% no período de 1962/69. No ano de 1972 a 1973 o número de candidatos cresceu de 522 para 755 e o número de vagas aumentou de 80 para 550, entretanto no ano de 1974 a 1975 o número de candidatos diminuiu e o número de vagas aumentou, tendo mais vagas do que candidatos, dificultando na seleção dos candidatos.

Esse aumento da oferta de cursos pode corresponder ao aumento da necessidade de recursos humanos em educação devido à expansão do ensino de 1º e 2º grau, contribuindo, conseqüentemente, para o aumento do número de instituições educacionais. Atrelado a esse aumento, para permitir maior acesso dos estudantes às instituições, houve a expansão da modalidade de ensino, passando as instituições a oferecer aos estudantes não somente a opção do ensino presencial como também a modalidade à distância.

A concentração de matrículas na graduação para a modalidade presencial, tanto nas instituições públicas de ensino quanto nas privadas, está nas Universidades com 51,1%, seguida das faculdades (34%), centros universitários (13,5%) e dos Institutos Federais de Educação (IFE) e Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) com 1,4%.

Considerando tanto a modalidade presencial quanto a modalidade à distância, a configuração da concentração de matrículas não se altera, entretanto, o percentual modifica, sendo a concentração nas universidades com 53,90%, seguida das faculdades com 30,90%, centros universitários com 13,70% e de IF e CEFET (s) com 1,50%, segundo dados do Resumo Técnico do Censo da Educação Superior de 2011 (INEP, 2011).

Considerando a categoria pública, as matrículas na graduação presencial ainda prevalecem nas universidades apresentando um percentual de 86,70%, enquanto na categoria privada as faculdades respondem por 44,3% das matrículas, e as universidades com 37,40%.

Ainda de acordo com os dados do Resumo Técnico do Censo da Educação Superior de 2011, ao compararmos as categorias públicas e privadas, o percentual de

matrículas de graduação presencial em universidades públicas supera a soma dos percentuais de matrícula em faculdades e universidades privadas (81,70%).

A crescente busca nos cursos de modalidade à distância pode estar associada às políticas governamentais com o surgimento da EAD no Brasil, além da UAB, estimulando assim a iniciativa privada na criação desse tipo de curso. Na modalidade à distância, grande parte das instituições se dedica ao ensino formal de nível superior, envolvendo universidades, faculdades, centros e institutos universitários.

A maioria das matrículas (81,60%) é feita em instituições privadas e de grande porte, sendo maior também o número de matrículas em instituições que ofertam todas as modalidades de curso (presenciais, semipresenciais e à distância). A área de educação tem a segunda maior concentração das disciplinas na modalidade EAD.

Segundo o censo EAD da Associação Brasileira de Educação à Distância (ABED), no ano de 2012, em relação a 2011, houve um aumento de 52,50% das matrículas nos cursos oferecidos na modalidade EAD. Os alunos são, em sua maioria, do sexo feminino, com idade de 18 a 30 anos e que estudam e trabalham. As matrículas dos cursos autorizados no nível superior correspondem a 62%, sendo 30,8% pertencentes à licenciatura. As conclusões nos cursos autorizados estão mais concentradas no nível superior representando 78,2%, destes 62% na graduação, sendo 42,1% em licenciatura.

A oferta da modalidade presencial nas instituições de ensino ainda é maior do que as oferecidas na modalidade a distância, no entanto, observando o quadro a seguir é possível notar que há um crescimento no número de vagas para a educação a distância, principalmente nas instituições privadas de ensino.

Mesmo que os dados sejam baseados nas vagas autorizadas para cada instituição, não sendo de fato as vagas ocupadas, podemos compreender um crescimento muito grande na oferta da educação superior a distância no Rio de Janeiro, reflexo da situação de expansão em todo o país.

Quadro 1 – Instituições e Vagas na Educação Superior a Distância – Rio de Janeiro  
 Demonstrativo de vagas apenas para a Licenciatura em Pedagogia

<u>Instituição</u>	<u>Tipo</u>	<u>Modalidade</u>	<u>Unidade</u> <u>Campus</u>	<u>Vagas</u> <u>Autorizadas</u> <u>por semestre</u>	<u>Polos</u>	<u>Site</u>
AVM – Faculdade Integrada - IAVM	Privada	Distância	Centro	1.000	01	<a href="http://www.avm.edu.br">www.avm.edu.br</a>
Sociedade Unificada de Ensino Augusto Motta - UNISUAM	Privada	Presencial	Bonsucesso	560	00	<a href="http://www.unisuam.edu.br">www.unisuam.edu.br</a>
			Vila da Penha	140		
			Rio Comprido	180		
Centro Universitário Carioca – UNICARIOCA	Privada	Presencial	Bento Ribeiro	80	00	<a href="http://www.unicarioca.edu.br">www.unicarioca.edu.br</a>
			Jacarepaguá	80		
			Méier	80		
Centro Universitário da Cidade - UNIVERCIDADE	Privada	Presencial	Vaz Lobo	220	00	<a href="http://www.univercidade.edu.br">www.univercidade.edu.br</a>
				Suspensão o ingresso <sup>1</sup>		
Centro Universitário de Maringá – UNICESUMAR	Privada	Distância	Tijuca	150 <sup>2</sup>	01	<a href="http://www.unicesumar.edu.br">www.unicesumar.edu.br</a>
Centro						<a href="http://www.grupouninter.co">www.grupouninter.co</a>

Universitário Internacional – UNINTER	Privada	Distância	Cidade do Rio de Janeiro	6.000 <sup>2</sup>	03	<a href="#">m.br</a>
Centro Universitário Metodista - Bennett	Privada	Presencial	Flamengo	120	00	<a href="http://www.bennett.br">www.bennett.br</a>

			Campo Grande	80		
			Méier	180		
Centro Universitário Moacyr Sreder Bastos - UNIMSB	Privada	Presencial	Madureira	100	00	<a href="http://www.msb.br">www.msb.br</a>
			Centro	180		
Centro Universitário Newton Paiva	Privada	Distância	Tijuca	100 <sup>2</sup>	01	<a href="http://www.newtonpaiva.br">www.newtonpaiva.br</a>
Centro Universitário Uniseb	Privada	Distância	Botafogo	5.000 <sup>2</sup>	01	<a href="http://www.uniseb.com.br">www.uniseb.com.br</a>
Faculdade Batista do Rio de Janeiro	Privada	Presencial	Tijuca	150	00	<a href="http://www.fabat.com.br">www.fabat.com.br</a>
Faculdade Cenecista Ilha do Governador - FACIG	Privada	Presencial	Ilha do Governador	200	00	<a href="http://www.cnecrij.com.br/facig">www.cnecrij.com.br/facig</a>
Faculdade de Ciências Humanas e Sociais - FCHS	Privada	Presencial	Tijuca	300	00	<a href="http://www.institutoisabel.com.br">www.institutoisabel.com.br</a>
Faculdade de Filosofia Ciências e Letras Souza Marques	Privada	Presencial	Cascadura	350	00	<a href="http://www.souzamarques.br">www.souzamarques.br</a>
Faculdade de Reabilitação da Asce	Privada	Presencial	Higienópolis	320	00	<a href="http://www.frasce.edu.br">www.frasce.edu.br</a>
Faculdade de Tecnologia e Ciências – FTC Salvador	Privada	Distância	Cidade do Rio de Janeiro	2.000 <sup>2</sup>	01	<a href="http://www.ftc.br">www.ftc.br</a>
Faculdade Evangélica de Tecnologia, Ciências e Biotecnologia da	Privada	Presencial	Vicente de	100	00	<a href="http://www.faecad.com.br">www.faecad.com.br</a>

CGADB - FAECAD		Carvalho				
Faculdade Gama e Souza	Privada	Presencial	Olaria	350	00	<a href="http://www.gamaesouza.edu.br">www.gamaesouza.edu.br</a>
Faculdade Geremário Dantas	Privada	Presencial	Jacarepaguá	140	00	<a href="http://www.fgd.edu.br">www.fgd.edu.br</a>
Faculdade Internacional Signorelli	Privada	Presencial	Freguesia	100	00	<a href="http://www.faculdaesignorelli.com.br">www.faculdaesignorelli.com.br</a>
Faculdade São José	Privada	Presencial	Realengo	100	00	<a href="http://www.saojose.br">www.saojose.br</a>
Faculdade São Judas Tadeu	Privada	Presencial	Encantado	131	00	<a href="http://www.sjt.com.br">www.sjt.com.br</a>
Faculdades Integradas Campo Grandenses	Privada	Presencial	Campo Grande	480	00	<a href="http://www.feuc.br">www.feuc.br</a>
Faculdades Integradas Simonsen	Privada	Presencial	Padre Miguel	163	00	<a href="http://www.simonsen.br">www.simonsen.br</a> <a href="http://www.opet.com.br">www.opet.com.br</a>
Faculdades OPET	Privada	Distância	Cidade do Rio de Janeiro	2.240 <sup>2</sup>	01	

Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES	Pública Federal	Presencial	Laranjeiras	60	00	<a href="http://www.ines.gov.br">www.ines.gov.br</a>
Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro	Pública Estadual	Presencial	Praça da Bandeira	200	00	<a href="http://www.iserj.net">www.iserj.net</a>
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC Rio	Privada	Presencial	Gávea	15	00	<a href="http://www.puc-rio.br">www.puc-rio.br</a>
Universidade Anhanguera	Privada	Distância	Cidade do Rio de Janeiro	16.800 <sup>2</sup>	02	<a href="http://www.anhanguera.com">www.anhanguera.com</a>
			Tijuca	140		
Universidade Cândido Mendes	Privada	Presencial	Santa Cruz	180	00	<a href="http://www.ucam.edu.br">www.ucam.edu.br</a>
			Méier	120		
			Penha	300		
			Guadalupe	150		
Universidade Castelo Branco	Privada	Presencial	Realengo	240	00	<a href="http://www.castelobranco.br">www.castelobranco.br</a>
Universidade Católica de Brasília	Privada	Distância	Riachuelo	350	01	<a href="http://www.ucb.br">www.ucb.br</a>
Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ	Pública Estadual	Presencial	Maracanã	360	00	<a href="http://www.uerj.br">www.uerj.br</a>

			Distância	Cidade do Rio de Janeiro	80	01	
Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL	Privada		Distância	Cidade do Rio de Janeiro	80 <sup>2</sup>	01	<a href="http://www.unisul.br">www.unisul.br</a>
				Rio Comprido	260		
				Ilha do Governador	100		
Universidade Estácio de Sá	Privada	Presencial				00	<a href="http://www.estacio.br">www.estacio.br</a>
				Campo Grande	140		
				Del Castilho	180		
				Jacarepaguá	180		
				Madureira	360		
				Recreio	120		
				Centro	100		
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO	Pública Federal	Presencial		Urca	200	00	<a href="http://www.unirio.br">www.unirio.br</a>

Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ	Pública Federal	Presencial	Praia Vermelha	150	00	<a href="http://www.ufrj.br">www.ufrj.br</a>
				00		
Universidade Gama Filho – UGF	Privada	Presencial	Piedade	Suspensão o ingresso <sup>1</sup>	00	<a href="http://www.ugf.br">www.ugf.br</a>
			Barra da Tijuca	00		
				Suspensão o ingresso <sup>1</sup>		
			Jacarepaguá			
Universidade Luterana do Brasil - ULBRA	Privada	Distância	Madureira			
			Santa Cruz	8.000 <sup>2</sup>	05	<a href="http://www.ulbra.br">www.ulbra.br</a>
			Glória			
			Centro			
Universidade Norte do Paraná – UNOPAR	Privada	Distância	Centro			
			Tijuca	37.520 <sup>2</sup>	04	<a href="http://www.unopar.br">www.unopar.br</a>
			Campo Grande			
Universidade Paulista – UNIP	Privada	Distância	Cidade do Rio de Janeiro	35.880 <sup>2</sup>	02	<a href="http://www.unip.br">www.unip.br</a>
Universidade Salvador	Privada	Distância	Barra da Tijuca	1.003 <sup>2</sup>	01	<a href="http://www.unifacs.br">www.unifacs.br</a>
Universidade Santa Úrsula	Privada	Presencial	Botafogo	320	00	<a href="http://www.usu.br">www.usu.br</a>
Universidade Veiga de Almeida - UVA	Privada	Presencial	Tijuca	360	00	<a href="http://www.uva.br">www.uva.br</a>

Fonte: Instituições de Educação Superior e Cursos Cadastrados no Site: [emec.mec.gov.br](http://emec.mec.gov.br) – Acesso em 25/10/2013.

<sup>1</sup> Ingresso suspenso no 2º semestre de 2013.

<sup>2</sup> Número de vagas autorizadas para todo Brasil.

### 3.3. Cenário e Perspectiva

O cenário atual do curso de pedagogia está atrelado a sua história, desde as reformas educacionais para legitimar o curso até as políticas e legislações

implementadas e em andamento que contribuíram na expansão do ensino e suas modalidades.

Diante do cenário atual apresentado no quadro do subcapítulo 3.2 é possível identificar que ainda há mais ofertas de cursos de pedagogia na modalidade presencial, sendo oferecidos por 30 instituições, sendo 25 privadas e 05 instituições públicas, 03 federais e 02 estaduais.

Com relação à modalidade a distância, a oferta do curso de pedagogia representa a metade das ofertas para o curso presencial, sendo oferecidas por 15 instituições, 14 privadas e 01 pública, contando com 26 polos na cidade do Rio de Janeiro.

As unidades/campus dos cursos de pedagogia estão concentradas, em sua maioria, nas zonas norte e centro da cidade do Rio de Janeiro. As instituições privadas da modalidade presencial, em comparação as instituições públicas da mesma modalidade, são as que mais dispõem de vagas autorizadas, se considerarmos em algumas instituições privadas todas as unidades/campus.

O número de vagas autorizadas na modalidade à distância oferecidos na cidade do Rio de Janeiro não pode ser verificado na íntegra, uma vez que os dados fornecidos pelo MEC, no site e-mec, disponibiliza somente o número total de vagas oferecidas para todas as regiões do Brasil, e não para cada cidade.

Entretanto, se somente for analisado o número de vagas autorizado para cada instituição de ensino superior, independente da região a qual pertence, pode-se observar o constante crescimento dessa modalidade de ensino.

A esse crescimento contínuo está associado às políticas que favorecem esse segmento de IES. A oferta do curso na modalidade a distância foi inicialmente proposta para atender as camadas da população que têm dificuldade de acesso à formação superior e devido à necessidade na reforma da política de formação de professores, no entanto, o que era para servir como formação continuada dos docentes, passou também a ter a funcionalidade da formação inicial no nível superior. Um dos objetivos dessa modalidade de ensino é a redução nas desigualdades na oferta de educação superior nas regiões brasileiras.

A perspectiva é que a modalidade a distância continue em expansão, tanto nas instituições privadas quanto nas públicas até mesmo devido as políticas de formação que estão em andamento como: UAB, PARFOR e PROINFANTIL e que contribuem para a formação inicial e contínua dos profissionais da educação.

## **Considerações Finais**

A pesquisa possibilitou verificar que desde a criação do curso de Pedagogia, mesmo após a sua extinção ter sido cogitada, houve muitas mudanças no sentido de alterar a política, com pareceres e legislações, a fim de garantir a preparação dos estudantes para atuar como docentes ou “técnicos em educação”, em um primeiro momento da história do curso.

As reformas políticas e a implementação de leis, apesar das constantes modificações, trouxeram resultados sólidos que contribuíram para a firmação do curso e seu crescimento, como a política de formação dos professores, que atribuída a Capes promoveu a criação de institutos superiores de educação e variadas ofertas de cursos de formação.

Entretanto, devemos pensar se esses programas que incitam a inovação e a elevação da qualidade dos cursos de formação favorecem um ensino igualitário no processo de formação de professores. Cabe salientar que houve uma expansão desenfreada dos cursos de Pedagogia no que diz respeito principalmente às instituições privadas e se faz necessário analisar o compromisso e comprometimento dessas instituições com a formação dos professores, independente do nível ou modalidade de ensino.

Atrelado a esse pensamento está à condição da existência de centenas de cursos de modalidade à distância em inúmeras instituições privadas que se expandem em diversos polos não somente na cidade do Rio de Janeiro, como por todo país.

É preciso ter em mente que o curso oferecido por essa modalidade não deve ser uma forma de aligeirar, nem de baratear a formação, mas sim de suprir a ausência da oferta dos cursos regulares de pedagogia em certas regiões da cidade e para um determinado segmento populacional que sofre com o afastamento da rede pública de educação superior, pois é nesse sentido que se produz e reproduz a desigualdade da formação de professores que persiste em nosso país há décadas.

Sendo assim, é indispensável que essas políticas de fato tenham foco para a qualidade do ensino, caso contrário surgirão cada vez mais instituições que prometem a formação de professores, mas que não se comprometem com a qualidade dessa formação.

## BIBLIOGRAFIA

**ADRIÃO, T.; PERONI, V. (Orgs.)** O Público e o Privado na Educação. Interfaces entre o Estado e a Sociedade. São Paulo: Xamã, 2006.

**ARANHA, M. L. A.** História da educação e da pedagogia: geral e Brasil. São Paulo: Moderna, 2006.

**BRASIL.** Decreto Lei nº 1.190 de 04 de abril de 1939. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1190-4-abril-1939-349241-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em: 24.02.2013.

**BRASIL.** Lei nº 4024, de 20 de dezembro de 1961. Lei que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

**BRASIL.** Parecer nº 251 de 1962. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. Que estabelece o currículo mínimo do curso de pedagogia, uma primeira redação.

**BRASIL.** Lei nº 5540, de 28 de novembro de 1968. Lei que fixa normas de organização do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências.

**BRASIL.** Parecer nº 252 de 1969. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. Que estabelece o currículo mínimo do curso de pedagogia.

**BRASIL.** Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

**BRASIL.** Conselho Nacional da Educação. Parecer nº 09 de 08 de maio de 2001. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

**BRASIL.** Conselho Nacional da Educação. Parecer nº 21 de 06 de agosto de 2001. Duração e carga horária dos cursos de formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

**BRASIL.** Conselho Nacional da Educação. Parecer nº 27 de 02 de outubro de 2001. Dá nova redação ao item 3.6, alínea C, do Parecer CNE/CP nº 9/2001, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

**BRASIL.** Conselho Nacional da Educação. Parecer nº 28 de 02 de outubro de 2001. Dá nova redação ao Parecer CNE/CP nº 21/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

**BRASIL.** Conselho Nacional da Educação. Resolução nº 01 de 18 de fevereiro de 2002. Institui as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

**BRASIL.** Conselho Nacional da Educação. Resolução nº 02 de 18 de fevereiro de 2002. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da educação básica em nível superior.

**BRASIL.** Conselho Nacional da Educação. Resolução nº 01 de 17 de novembro de 2005. Altera a resolução CNE/CP nº1/2002, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura de graduação plena.

**BRASIL.** Conselho Nacional da Educação. Parecer nº 05 de 13 de dezembro de 2005. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia.

**BRASIL.** Conselho Nacional da Educação. Parecer nº 03 de 21 de fevereiro de 2006. Reexame do Parecer CNE/CP n. 05/2005, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia.

**BRASIL.** Conselho Nacional da Educação. Resolução nº 01 de 15 de maio de 2006. Institui as diretrizes curriculares nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura.

**BRASIL.** Conselho Nacional da Educação. Parecer nº 09 de 05 de dezembro de 2007. Reorganização da carga horária mínima dos cursos de formação de professores, em nível superior, para a educação básica e educação profissional no nível da educação básica.

**BRASIL.** Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Resumo técnico do censo da educação superior de 2011. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>. Acesso em 21.10.2013.

**BRITO, R. M.** História do Curso de Pedagogia no Brasil. Dialógica (Manaus. Online), v. 01, p. 23-32, 2006. Acesso em 20/10/2013. Disponível em: [http://dialogica.ufam.edu.br/PDF/no1/1breve\\_historico\\_curso\\_pedagogia.pdf](http://dialogica.ufam.edu.br/PDF/no1/1breve_historico_curso_pedagogia.pdf)

**BRZEZINSKI, I.** Pedagogia, pedagogos e formação de professores: Busca e movimento. São Paulo: Papyrus, 1996.

**CAPES.** Formação de Professores da Educação Básica. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica>> Acesso em 21.10.2013.

**CAPES.** Universidade Aberta do Brasil. Disponível em: <http://www.uab.capes.gov.br/>> Acesso em 19.10.2013.

**Censo EAD 2012.** Censo EAD.BR: Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil 2012. Acesso em 26.10.2013. Disponível em: [http://www.abed.org.br/censoead/censoEAD.BR\\_2012\\_pt.pdf](http://www.abed.org.br/censoead/censoEAD.BR_2012_pt.pdf)>

**CRUZ, G.** Curso de Pedagogia no Brasil: história e formação com pedagogos primordiais. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

**FREIRE, P.** Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

**FREITAS, H. C. L.** Formação de Professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. Educação & Sociedade, Campinas, v. 24, nº 80, set, 2002.

**FREITAS, H. C. L.** A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada. Educação & Sociedade, Campinas, v. 28, nº 100, Especial, p. 1203-1230, out. 2007.

**FURLAN, C. M. A.** História do curso de pedagogia no Brasil: 1939-2005. 14 p. 2008. Acesso em 26 de outubro de 2013. Disponível em: [http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/164\\_885.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/164_885.pdf)

**GATTI, B. A.** Políticas docentes no Brasil: um estado da arte. Brasília: Unesco, 2011.

**GONDRA, J. G.; LIMEIRA, A.** Governo dos professores, governo das escolas: elementos para a história da institucionalização de mestres e alunos. História da Educação (UFPEL), v. 16, p. 9-18, 2012.

**GONDRA, J. G.; SILVA, M. L.** Modelos Educativos, Formação de Professores e História da Educação. Revista Teias, v. 28, p. 1-7, 2012.

**INEP.** Instituições de Educação Superior e Cursos Cadastrados. Brasília, INEP 2012. Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/> Acesso em 13.10.2013.

**LARROYO, F.** História geral da pedagogia. São Paulo: Mestre Jou, 1978.

**MARTELLI, A.; MANCHOPE, E.** A história do curso de Pedagogia no Brasil: da sua criação ao contexto após LDB 9394/96. Revista Eletrônica de Ciências da Educação, v.3, n.1, 21p. 2004. Disponível em: <http://www.presidentekennedy.br/rece/trabalhos-num3/artigo20.pdf>

**MEC.** Rede Nacional de Formação de Professores. Acesso em 29 de junho de 2013. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=232&Itemid=459](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=232&Itemid=459)

**MENDONÇA, A. W. P.; RAMOS DO O, J. M. N.** História da profissão docente no Brasil e em Portugal. Revista Brasileira de História da Educação. Campinas: Autores Associados, nº 15, p. 11-30, set./dez. 2007.

**PILLETTI, N.** História da educação no Brasil. São Paulo: Ática, 1996.

**RIBEIRO, M.; MIRANDA, M.** Diretrizes curriculares nacionais para o curso de pedagogia: análise histórica e política. V Simpósio Internacional: O Estado e as Políticas Educacionais no Tempo Presente. Uberlândia, 2009. v. 5. Disponível em: <http://www.simposioestadopoliticas.ufu.br/imagens/anais/pdf/EC13.pdf>

**ROMANELLI, O. O.** História da educação no Brasil. Petrópolis: Vozes, 1991.

**TANURI, L. M.** História da formação de professores. Revista Brasileira de Educação, nº 14, p. 61-88, mai./jun./jul./ago. 2000.

**SAVIANI, D.** O legado educacional do século XX no Brasil. Campinas: Autores Associados, 2004.

**VIDAL, D. G.; HILSDORF, M. L. S. (Orgs.)** Brasil 500 anos: Tópicos em História da Educação. São Paulo: Editora da USP, 2000.