

## Formação do pedagogo: um estudo comparativo dos currículos nas instituições de ensino superiores

*Pedagogue training: a comparative study of curricula in higher education institutions*

*Formación de pedagogos: un estudio comparativo de los currículos en instituciones de educación superior*

**Edith Maria Marques Magalhães**

Universidade Iguazu (UNIG)  
edithmagalhaes20@gmail.com  
<https://orcid.org/0000-0002-3224-171X>

**Paulo Vinícius Frazão**

Universidade Iguazu (UNIG)  
professorviniusedf@gmail.com  
<https://orcid.org/0000-0003-4296-285X>

**Geiziany Catarina de Paula do Patrocínio**

Universidade Iguazu (UNIG)  
geizianydepaula2020@gmail.com  
<https://orcid.org/0000-0001-9670-0367>

**Francielle Marques Lima**

Universidade Iguazu (UNIG)  
franciellemarrques@gmail.com  
<https://orcid.org/0000-0002-1441-8630>

### RESUMO

O Curso de Pedagogia passou por mudanças legais definindo o espaço de atuação e funções a serem desempenhadas ao longo da história. Tais mudanças são resultantes de interpretações sobre o curso. Nessa perspectiva, a investigação visou desenvolver um estudo comparativo da matriz curricular da UNIG e matrizes disponíveis nos sites de Instituições de Ensino Superior públicas e privadas(RJ). O objetivo do estudo foi avaliar a construção de conhecimentos pedagógicos/científicos na formação, questionando as matrizes numa diversidade de disciplinas ou ausência de foco. Destacamos, que 11 das nossas disciplinas não são visualizadas em nenhuma e das demais, 32 aparecem ora em uma, ora em outra, tendo maior divergência nas públicas. Desta forma, analisar os aspectos específicos em consonância com as DCN é primordial, para a elaboração do currículo baseando numa aproximação dos interesses dos alunos, diante de uma formação visando a construção de uma sociedade transformadora.

**Palavras-Chave:** Currículo. Diretrizes Curriculares Nacionais, Matriz Curricular, Pedagogia.

## ABSTRACT

The Pedagogy Course underwent legal changes defining the space of action and functions to be performed throughout history. Such changes are the result of interpretations about the course. From this perspective, the investigation aimed to develop a comparative study of the curricular matrix of UNIG and matrices available on the websites of public and private Higher Education Institutions (RJ). The objective of the study was to evaluate the construction of pedagogical/scientific knowledge in training, questioning the matrices in a diversity of disciplines or lack of focus. We highlight that 11 of our disciplines are not displayed in any of the others, 32 appear sometimes in one, sometimes in another, with greater divergence in the public ones. In this way, analyzing the specific aspects in line with the DCN is paramount, for the elaboration of the curriculum based on an approximation of the interests of the students, in view of a formation aiming at the construction of a transforming society.

**Keywords:** Curriculum. National Curriculum Guidelines, Curricular Matrix, Pedagogy.

## RESUMEN

El Curso de Pedagogía sufrió cambios legales definiendo el espacio de acción y las funciones a desempeñar a lo largo de la historia. Tales cambios son el resultado de interpretaciones sobre el curso. En esa perspectiva, la investigación tuvo como objetivo desarrollar un estudio comparativo de la matriz curricular de la UNIG y las matrices disponibles en los sitios web de las Instituciones de Educación Superior (RJ) públicas y privadas. El objetivo del estudio fue evaluar la construcción del conocimiento pedagógico/científico en la formación, cuestionando las matrices en diversidad de disciplinas o falta de enfoque. Destacamos que 11 de nuestras disciplinas no aparecen en ninguna de las otras, 32 aparecen unas veces en una, otras en otra, con mayor divergencia en las públicas. De esta forma, el análisis de los aspectos específicos en consonancia con la DCN es primordial, para la elaboración del currículo a partir de una aproximación a los intereses de los estudiantes, en vista de una formación orientada a la construcción de una sociedad transformadora.

**Palabras clave:** Currículo. Lineamientos Curriculares Nacionales, Matriz Curricular, Pedagogía.

## Introdução

Estudar a formação do pedagogo e suas práticas tem se constituído um desafio para educadores que buscam mudanças na direção de um ensino de melhor qualidade e neste sentido diferentes olhares têm sido produzidos. A preocupação com a formação profissional do pedagogo e com os saberes que orientam a prática tem sido objeto de inúmeros estudos nos últimos anos.

A professora Bernardete Gatti<sup>1</sup> durante sua carreira enquanto pesquisadora vem se dedicando seus estudos sobre a formação dos professores e dos pedagogos. A mesma afirma que a principal falha na formação inicial está na ausência de momentos para se discutir aspectos da prática docente, como metodologias de ensino, planejamento e avaliação escolar ou até para lançar um olhar para o currículo da Educação Básica. "Mesmo que seja uma formação pra ele ter uma perspectiva crítica em relação ao currículo, porque o professor deverá desenvolvê-lo nas suas práticas". (2012, p. 33)

Historicamente, o Curso de Pedagogia no Brasil passou por mudanças legais definindo o espaço de atuação e as funções a serem desempenhadas pelo profissional-pedagogo ao longo de sua história. E tais mudanças são resultantes de interpretações sobre o próprio curso: é Bacharelado, é Licenciatura ou ambos? Destarte, revelou-se uma indefinição quanto à formação profissional do pedagogo.

Dessa forma, destacamos que o Curso de Pedagogia é a única licenciatura que não forma somente o professor, ou seja, tem como objetivo central a formação de profissionais capazes de exercer a docência na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nas disciplinas pedagógicas para a formação de professores e também capacitados para o planejamento, gestão e avaliação de estabelecimentos de ensino, de sistemas educativos escolares, bem como organização e desenvolvimento de programas não-escolares.

Considerando tal contexto, aqui sinteticamente abordado, percebe-se a necessidade de analisar a natureza da educação, do currículo, da profissionalização do pedagogo e dos saberes profissionais efetivamente utilizados pelos professores em suas atividades de ensino. Assim sendo, é importante investigar a formação dos alunos do Curso de Pedagogia, que não sendo formados apenas para o exercício da docência, adquirem conhecimentos pedagógicos para também atuarem em espaços

---

<sup>1</sup> É diretora vice-presidente da Fundação Carlos Chagas (FCC), responsável pelo setor de pesquisas e educação. Membro do Conselho Estadual de Educação de São Paulo. Foi consultora da UNESCO e produziu pesquisas e livros sobre a formação de professores no Brasil. Foi professora da Faculdade de Educação da USP e da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

escolares e não escolares, tais como na gestão e na pesquisa, previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do Curso de Pedagogia.

Assim, para discutir a formação do pedagogo a partir dos debates e posições vivenciadas nos últimos anos, diferenciadas interpretações nos inquietam, dentre elas, a de Libâneo (2006, p. 6) ao afirmar que “um professor é um pedagogo, porém nem todo pedagogo necessariamente deva ser professor”. Já Gatti (2003, p. 389-390 *apud* FERREIRA, 2006, p.1347) salienta que [...] “a formação de profissionais da educação indica que há problemas de gestão, implicados nos processos formativos e no exercício da profissão”, colocando em questão os moldes predominantes de formação, havendo uma valorização enciclopédica e de especialização, fragmentando assim o conhecimento.

Nesta perspectiva, a presente investigação desenvolve um estudo comparativo entre as matrizes curriculares do Curso de Pedagogia da Universidade Iguazu (UNIG) e de Instituições de Ensino Superior (IES) localizadas no Município de Nova Iguaçu/Baixada Fluminense do Rio de Janeiro, sendo que no momento no mínimo duas delas da rede privada e duas da rede pública, devido a indisponibilidade de algumas matrizes nos sites das IES. Avaliando os contextos comuns e ainda analisando aspectos específicos das matrizes curriculares em consonância ou incompatibilidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso.

Neste contexto, o nosso olhar está voltado para os processos de formação inicial e a contribuição do curso de formação, acreditando num comprometimento com esta formação diante da elaboração das matrizes numa diversidade de disciplinas ou ausência de foco, com vistas aos campos de atuação do pedagogo com perspectivas na profissão futura

Nesse sentido, Pimenta (1996) afirma que a educação, não só retrata e reproduz a sociedade, mas também projeta a sociedade desejada. Por isso, vincula-se profundamente ao processo civilizatório e humano. A autora considera que enquanto prática pedagógica, a educação tem, historicamente, o desafio de responder às demandas que os contextos lhes colocam.

Assim sendo, esta pesquisa ao buscar saber sobre os currículos que estão implementados pelas instituições de ensino superior para formar os pedagogos possuem consideradas diversidades de disciplinas. E nesse estudo, percebemos algumas discordâncias nas Matrizes Curriculares das IES particulares e públicas selecionadas e da UNIG, que serão detalhadas em nossa metodologia.

Ressaltamos, entretanto, a relevância deste estudo considerando que a educação é vista como fator de desenvolvimento e transformação humana e que o desafio de preparar bons docentes e pedagogos é ainda maior quando se analisam os dados sobre onde e como são formados.

### **Pedagogia e seu contexto histórico no Brasil**

No Brasil, o curso de Pedagogia, ao longo de sua história, foi dentre os cursos de licenciaturas em nível superior um dos que mais sofreram reformulações normativas ao longo de seus anos de existência (GATTI, 2012).

Atualmente, este curso se destina à formação de professores para exercer a função docente na Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental, no Ensino Médio modalidade Normal e Educação Profissional, na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos, sendo espaços escolares ou não-escolares, conforme previsto no art. 4º da Resolução n. 01/2006 (BRASIL, 2006b) que instituiu as DCN.

A citada resolução define ainda os “princípios, condições de ensino e de aprendizagem, procedimentos a serem observados em seu planejamento e avaliação, pelos órgãos dos sistemas de ensino e pelas instituições de educação superior do país”, como exposto no art. 1º. (BRASIL, 2006b)

Focando os preceitos legais estabelecidos nas DCN do Curso de Pedagogia, cabe no momento delinear sua trajetória desde a gênese até os dias atuais.

Do ponto de vista epistemológico, Pedagogia, que significa “arte de condução de crianças”, se tornou a arte e a doutrina da educação até se consolidar como disciplina na universidade no final do século XVIII, graças, em boa parte, à contribuição de Johann Friedrich Herbart, filósofo alemão que inaugurou a análise

sistemática da educação e mostrou a importância da psicologia na teorização do ensino.

A Pedagogia é, então, o campo do conhecimento que se ocupa do estudo sistemático da educação. De acordo com Demo (1998, p. 16),

Educação não é só ensinar, instruir, treinar, domesticar, é, sobretudo formar a autonomia do sujeito histórico competente, uma vez que, o educando não é o objetivo de ensino, mas sim sujeito do processo, parceiro do trabalho, trabalho este entre a individualidade e solidariedade.

Freire (1994) vai mais além: a educação não deve ser uma mera transmissão de conhecimento, mas cria uma possibilidade ao educando de construir o seu próprio conhecimento baseado no conhecimento que ele traz de seu dia a dia.

Por outro lado, Pedagogia é também entendida como modo de ensinar a matéria, o uso de técnicas de ensino, a normatização das ações e dos instrumentos didáticos que devem ser utilizados para qualquer nível de educação. Mattos (1973, p. 44) considera que a Pedagogia investiga “suas múltiplas facetas e dimensões, em suas manifestações no tempo e no espaço, em suas complexas relações de causa e efeito com os demais fenômenos que integram a vida humana em sociedade, dentro do seu condicionamento cultural imediato”.

O curso de Pedagogia se constitui em um espaço onde se estuda intencional e criticamente a educação e suas influências na sociedade, partindo de uma formação teórica, prática, metodológica da educação e do ensino.

No Brasil, pode-se identificar o surgimento do profissional pedagogo no Decreto Lei n. 1.190 (BRASIL, 1939), na “era Vargas”, que cria a primeira Faculdade Nacional de Filosofia, Ciências e Letras<sup>2</sup> e tem preocupação com a formação superior de técnicos em educação, com a formação de docentes para o curso normal, nível médio. Nessa época, o curso de Pedagogia tinha a duração de

---

<sup>2</sup> BRASIL, Presidência da República. *Lei n. 452*, de 5 de julho de 1937. Distrito Federal, 1937.

três anos, formava somente o bacharel em Pedagogia ou os denominados “Técnicos da Educação”, pelo qual era feita a formação de bacharéis nas diversas áreas das Ciências Humanas, Sociais, Naturais, Letras, Artes, Matemática, Física, Química. O curso de Didática foi criado pelo mesmo Decreto, numa “Seção Especial”, com a duração de apenas um ano, preparava para as licenciaturas e recebia os egressos do bacharelado, contemplando o esquema “3 + 1”.

Para completar seus estudos, o pedagogo necessitava cursar as seguintes disciplinas, como exposto no quadro 1:

**Quadro 1 - Disciplinas por série Curso de Pedagogia - 1939**

<b>1ª série</b>	<b>2ª série</b>	<b>3ª série</b>
<b>Pedagogia - Complementos da Matemática</b>	<b>Psicologia Educacional</b>	<b>Psicologia Educacional</b>
<b>História da Filosofia</b>	<b>Estatística Educacional</b>	<b>História da Educação</b>
<b>Fundamentos Biológicos da Educação</b>	<b>História da Educação</b>	<b>Administração Escolar</b>
<b>Psicologia Educacional</b>	<b>Fundamentos Sociológicos da Educação</b>	<b>Educação Comparada</b>
<b>-</b>	<b>Administração Escolar</b>	<b>Filosofia da Educação</b>

Fonte: SILVA, 1999

Observa-se que não havia ênfase nem na prática e nem na metodologia.

A dicotomia entre bacharelado e licenciatura levava a entender que no Curso Bacharelado se formava o pedagogo que poderia atuar como Técnico em Educação e na Licenciatura formava-se o professor que iria lecionar as matérias pedagógicas do Curso Normal de nível secundário, quer no primeiro ciclo, o ginásial - normal rural, ou no segundo.

Na década de 1960, após a primeira Lei Diretrizes e Bases da Educação, Lei n. 4024 (BRASIL, 1961), foi mantido o curso de bacharelado para formação do pedagogo. O Parecer CFE n 251/62 (BRASIL, 1962) estabeleceu em sua primeira redação o currículo mínimo e a duração do curso de Pedagogia. Relatado pelo Conselheiro Valnir Chagas, que introduziu alterações curriculares no Curso de Pedagogia, sendo aprovado e homologado pelo então Ministro da Educação e

Cultura, Darcy Ribeiro. Este parecer apontava a necessidade de o professor primário ser formado em cursos de nível superior.

Nesse período, o curso de Pedagogia se volta para a formação dos profissionais pedagogos, os “Técnicos de Educação”, e o professor de disciplinas pedagógicas do curso normal, através do bacharelado e da licenciatura.

Regulamentada pelo Parecer CFE no. 292/62 (BRASIL, 1962), a licenciatura previa o estudo de três disciplinas: Psicologia da Educação, Elementos de Administração Escolar, Didática e Prática de Ensino, sendo essa última sob forma de Estágio Supervisionado. Permanecia, portanto, a dualidade entre bacharelado e licenciatura em Pedagogia.

De acordo com as diretrizes da reforma universitária, Lei n. 5.540/68 (BRASIL, 1968), foram fixadas as normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média. Esta Lei foi normatizada no Parecer n. 252/69 (BRASIL, 1969a) de autoria também de Valnir Chagas, que regulamentou as habilitações do Curso de Pedagogia, prescrevendo a unidade entre bacharelado e licenciatura, fixando a duração do curso em quatro anos.

Esse Parecer trata do currículo mínimo e da duração para o curso de Graduação em Pedagogia, apresentando uma proposta mais elaborada de formação superior, propondo a formação de professores para o ensino normal e de especialistas para as atividades de orientação, administração, supervisão e inspeção no âmbito de escolas e sistemas escolares, com uma estrutura curricular que teria uma parte comum e outra diversificada. Traça um perfil mais claro para o curso de Pedagogia e para o pedagogo, enfatizando sua atuação e especificando a licenciatura. A Resolução CFE n. 2/69 (BRASIL, 1969b), do mesmo ano, fixou no Art. 2º as disciplinas necessárias para a integralização do Curso de Pedagogia e, no Art. 3º, os requisitos para obtenção das habilitações específicas do curso.

Assim, o Curso de Pedagogia compreendia uma parte comum com seis matérias, atendendo a todas as habilitações, com as disciplinas: *Sociologia Geral*, *Sociologia da Educação*, *Filosofia da Educação*, *Didática*, *Psicologia da Educação* e *História da Educação*. E outra parte diversificada, onde cada IES possuía autonomia

de oferta dentre oito habilitações específicas, como esclarece Frauches (2010, p.153-154):

- a) **Magistério dos cursos normais de nível médio** - Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º. Grau; Metodologia do Ensino do 1º. Grau; Prática de Ensino na Escola de 1º. Grau (estágio).
- b) **Orientação Educacional** - Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º. Grau, Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º. Grau, Princípios e Métodos de Orientação Educacional, Orientação Vocacional, Medidas Educacionais.
- c) **Administração Escolar para o exercício nas escolas de 1º. e 2º. Graus** - Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º. Grau, Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º. Grau, Princípios e Métodos de Administração Escolar.
- d) **Supervisão Escolar para o exercício nas escolas de 1º. e 2º. Graus** - Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º. Grau, Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º. Grau, Princípios e Métodos de Supervisão Escolar, Currículos e Programas.
- e) **Inspeção Escolar para o exercício nas escolas de 1º. e 2º. Graus** - Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º. Grau, Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º. Grau, Princípios e Métodos de Inspeção Escolar, Legislação do Ensino.
- f) **Administração Escolar para o exercício nas escolas de 1º. Graus** - Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º. Grau, Administração da Escola de 1º. Grau.
- g) **Supervisão Escolar para o exercício nas escolas de 1º. Grau** - Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º. Grau, Supervisão da Escola de 1º. Grau, Currículos e Programas.
- h) **Inspeção Escolar para o exercício nas escolas de 1º. Grau** - Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º. Grau, Inspeção da Escola de 1º. Grau, Legislação do Ensino.

O curso de Pedagogia tinha a duração mínima fixada em 2.200 horas de atividades para Licenciatura Plena (1º. e 2º. Graus) com integralização de no mínimo três anos e no máximo sete anos letivos. E para oferta da Licenciatura Curta (1º. Grau) com integralização no mínimo de um ano e meio e no máximo de quatro anos letivos, para cumprir 1.200 horas de atividades previstas.

A título de diplomação cabia uma ou duas habilitações, sendo da mesma ordem de duração ou diferente, havendo ainda a possibilidade de completar os estudos por parte de interesse dos alunos e obter outras habilitações. E quanto ao exercício da profissão, o pedagogo poderia atuar em atividades relativas às habilitações concluídas: o magistério no ensino Normal (disciplinas

correlacionadas às habilitações e parte comum do curso) e magistério na escola de 1º. Grau, mas sendo estudado Metodologia e Prática de Ensino (FRAUCHES, 2010).

A citada resolução, em seu artigo 5º, contempla outras habilitações para o exercício de funções técnicas ou de assessoria, mas seus planos de habilitações deveriam passar pela aprovação do Conselho Federal de Educação.

Com o processo de desenvolvimento social e econômico do país e o aumento da exigência ao acesso à escola, cresceram as cobranças de qualificação docente no que diz respeito ao trabalho com a criança e com o adolescente de classes populares e ao atendimento a gestão pública e escolar. O objetivo era atender às necessidades das funções específicas e descentralizadas para melhor fluidez no sistema escolar e de ensino, visando autonomia e crescimento institucional.

Na década de 1980, em atendimento às exigências da atuação dos professores da Educação Pré-Escolar e anos iniciais do Ensino Fundamental, várias reformas curriculares atingiram os Cursos de Pedagogia, enfatizando a preocupação com o processo de ensinar, aprender e de gerenciar o sistema escolar e de ensino, criando uma diversidade de habilitações, mas possibilitando a formação docente como uma das habilitações do curso, como pontua Scheibe (2011, p. 2), “exigida como pré-requisito para as demais habilitações, quando não única habilitação do curso, numa perspectiva pautada na compreensão de que a docência constitui a base da identidade profissional de todo educador”.

Os anos 1990 são um marco da formação docente para atuação na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental, devido às exigências da LDB 9394/96. Seu Artigo 61 define os profissionais da educação:

Art. 61 - Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são: (redação dada pela Lei nº 12.014, de 2009)

I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio; (redação dada pela Lei nº 12.014, de 2009)

II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de

mestrado ou doutorados nas mesmas áreas; (redação dada pela Lei nº 12.014, de 2009)

III – trabalhadores em educação, portadores de diplomas de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim. (incluído pela Lei nº 12.014, 2009)

A formação dos profissionais da educação se encontra no mesmo artigo em seu parágrafo único e seus incisos:

Parágrafo único: A formação dos profissionais da educação de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos: (Incluído pela Lei nº 12.014, 2009)

I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho; (Incluído pela Lei nº 12.014, 2009)

II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço; (Incluído pela Lei nº 12.014, 2009)

III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades. (Incluído pela Lei nº 12.014, 2009)

A formação dos docentes no que se refere a seu campo de atuação está no Artigo 62, que contempla a formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental, assim como no Artigo 2º das DCN do Curso de Pedagogia:

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

Conforme o Parecer CNE/CP n. 5/05 (BRASIL 2005), o Curso de Pedagogia leva em conta proposições formalizadas nos últimos anos, focalizando a realidade educacional do Brasil, tendo como olhar um diagnóstico e avaliação sobre formação e atuação de professores que propõe o projeto da Resolução das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia.

As legislações anteriores nortearam a organização do Curso de Pedagogia até recentemente e só foram descartadas por ocasião da aprovação da LDB n. 9394/96. Após 10 anos, foram promulgadas as Diretrizes Curriculares Nacionais, que regulam o Curso de Pedagogia atualmente.

As citadas transformações que ocorreram no Curso de Pedagogia, desde sua criação até hoje, fazem parte dos debates e reflexões de Gatti (2012), numa perspectiva dos processos formativos dos cursos de licenciatura em Pedagogia.

Dentre essas perspectivas, ressaltamos algumas legislações que dispõem sobre a *formação de professores* para atuarem na Educação Infantil e nas primeiras séries do Ensino Fundamental, que possivelmente estruturou e pontuou indícios para a deliberação das DCN do Curso de Pedagogia.

Baseado neste contexto, citamos a LDB, que em seu artigo 63 inciso I, sustenta que os cursos formadores de profissionais da educação básica, incluindo o Curso Normal Superior, destinados à formação destes profissionais nos Institutos Superiores de Educação e as prioridades dos profissionais da educação para atuarem na administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional para a educação básica, sustentada no artigo 64, afirmando que a formação far-se-á nos cursos de graduação de Pedagogia ou em Pós-Graduação (BRASIL, 1996).

Os Institutos Superiores de Educação, que têm como missão a formação para o magistério da educação básica, instituído pela Resolução CNE n. 1/1999 (BRASIL, 1999a), enfatizamos o inciso I do artigo 12, ao mencionar sobre o Curso Normal Superior focando a licenciatura dos profissionais para atuação na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Ainda nesta resolução, em seu artigo 6º, verifica-se a formação dos profissionais para atuarem na Educação Infantil por meio de promoções de conhecimentos das práticas educativas contempladas para o desenvolvimento integral da criança e formação de profissionais para atuarem nas primeiras séries do Ensino Fundamental, assegurando o processo de aprendizagem dos alunos, adequando suas práticas ao desenvolvimento e conhecimento dos alunos da língua portuguesa, da matemática

e de outras línguas e códigos necessários para o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, conforme determinado nos incisos I e II.

Outras discussões surgiram com a homologação do Decreto n. 3.276/1999 (BRASIL, 1999b) que dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuarem na educação básica, alterando os artigos 61 e 63 da LDB, em seu artigo 3º. § 2º, ao afirmar que “a formação em nível superior de professores para a atuação multidisciplinar, destinada ao magistério na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, far-se-á exclusivamente em cursos normais superiores”, que passa ter a seguinte redação dada pelo Decreto n. 3.554/2000 (BRASIL, 2000) “a formação em nível superior de professores para a atuação multidisciplinar, destinada ao magistério na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, far-se-á preferencialmente em cursos normais superiores”, proposto pelo então Ministro da Educação Paulo Renato Souza a substituição do termo *exclusivamente* para *preferencialmente*, tendo como aporte os defensores do Curso de Pedagogia provocados pelo Parecer CNE n.10/2000.

As discussões permanecem e no início do ano seguinte o CNE aprova o Parecer n. 133/2001, esclarecendo quanto à formação de professores para atuar na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental e dentre as considerações permitiu a seguinte conclusão:

A oferta de cursos destinados à formação de professores de nível superior para atuar na Educação Infantil e nos Anos iniciais do Ensino Fundamental obedecerá aos seguintes critérios:

- a) quando se tratar de universidades e de centros universitários, os cursos poderão ser oferecidos preferencialmente como Curso Normal Superior ou como curso com outra denominação, desde que observadas as respectivas diretrizes curriculares;
- b) as instituições não-universitárias terão que criar Institutos Superiores de Educação, caso pretendam formar professores em nível superior para Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e esta formação deverá ser oferecida em Curso Normal Superior, obedecendo, ao disposto na Resolução CNE/CP n. 1/99.

Quanto às leis que regem a formação de professores, as que dizem respeito ao Curso Normal Superior causaram alguns transtornos, gerando a dúvida sobre o porquê da existência dos Cursos de Pedagogia? Para tanto, o CNE torna pública a

minuta do projeto de DCN para o Curso de Pedagogia, no início de 2005, mas o Projeto inicial passa por várias reformulações e somente em 13 de dezembro de 2005 foi aprovado o Parecer CNE/CP n. 05/2005, que instituiu as DCN. O Parecer traz uma controvérsia em relação ao art. 64 da LDB, já mencionado nesta seção, pois determinou em seu texto, no art. 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. E diante do fato, o Parecer é reexaminado pela Câmara de Educação Superior do CNE e é aprovado o Parecer CNE/CP n. 3/2006, dando uma nova redação ao parecer anterior, incluindo a formação do especialista no Curso de Pedagogia. (FRAUCHES, 2010)

Conforme as legislações citadas, salientamos que o perfil do graduado em Pedagogia deverá contemplar uma consistente formação teórica, diversidade de conhecimentos e de práticas, que se articulam ao longo do curso, numa necessidade ímpar do reconhecimento de um campo de argumentações na formação dos pedagogos que se mostrou, ao longo do tempo, no processo de formação do pedagogo (CHAVES, 1981; BRASIL, 1987; BRZEZINSKI, 1994; CARVALHO, 1996; PIMENTA, 1996; SCHEIBE; AGUIAR, 1999).

### **Saber e Fazer Docente: na construção do currículo**

Nas duas últimas décadas, uma miríade de estudos sobre saber docente, o qual contribuiu para entender os elementos que estruturam este tipo de empreendimento, que requer do professor um fazer que atenda a uma diversidade de situações que ocorrem articuladas e simultaneamente. Essa diversidade envolve aspectos tais como seleção de conteúdos; organização de programas; escolha de metodologias; acompanhamento da aprendizagem dos alunos; gestão da classe; estrutura organizacional; condições de execução das tarefas propostas; opções didáticas; organização e âmbito das atividades; organização do tempo e do espaço, que levam o professor a mobilizar os saberes construídos durante a formação e no decorrer do exercício da profissão.

Autores como Freire (1994), Tardif (2002) e Tardif; Lessard (2007) consideram que é possível perceber o trabalho docente como espaço não apenas de mobilização de saberes, mas também de produção de saberes. Esta perspectiva rompe com a visão do professor apenas como transmissor de conhecimentos, mas também como produtor de conhecimentos, uma vez que os saberes docentes estão articulados às situações do fazer do professor, sendo mobilizados e produzidos nas relações que ele estabelece com o aluno e com outros elementos que estão presentes em seu trabalho.

Assim, de acordo com André e Passos (2008, p.1), “é fundamental que se investigue as concepções e saberes dos professores porque não só os conteúdos trabalhados, mas as formas de trabalhá-los e os valores a eles associados são relevantes”. Segundo as mesmas autoras, “se não fizermos um esforço de problematização de nossas práticas e se não tentarmos sistematicamente entender os postulados dos saberes relativos ao ensino, criaremos um abismo cada vez maior entre aquilo que defendemos e praticamos” (idem, p.6)

Nesse sentido, acredita-se que a presença de um “objeto-humano” modifica profundamente a própria natureza do trabalho e a atividade do trabalhador. Torna-se cada vez mais importante lançar um “novo olhar” sobre a forma como interagimos uns com os outros e como construímos e partilhamos ideias, conceitos e conhecimentos, pelas suas implicações no modo de interpretarmos, compreendermos e enfrentarmos os problemas com que nos deparamos no nosso cotidiano.

Moreira e Silva (2002) veem o currículo como um veículo focalizado diretamente a uma questão política cultural. Para eles o currículo deve oportunizar nas teorias ministradas vinculadas em vivências escolares, formas de questionamentos e intervenções conforme contexto social de cada escola. Nesse sentido eles acrescentam: “É inerente a esta abordagem uma problemática caracterizada pela necessidade de elucidar de que forma a prática pedagógica representa determinada política da experiência...” (MOREIRA, SILVA, 2002, p.141)

Assim sendo, ressalta-se um breve comentário da Teoria Crítica e Pós-Crítica no Brasil, apontado por Moreira (2002) situando no final dos anos 70 o foco

dos estudos de literatura pedagógica voltadas para as práticas progressistas. É nela a crítica dos processos de convencimento, adaptação e repressão da hegemonia dominante e a contraposição ao empiricismo e ao pragmatismo das teorias tradicionais.

Alguns acontecimentos marcantes nos anos 80 contribuíram para as propostas curriculares, uma delas a pedagogia crítico-social dos conteúdos, tendo como seguidores Dermeval Saviani, Guiomar Namó de Mello e José Carlos Libâneo.

E Paulo Freire como grande responsável pelos estudos da educação popular. Já nos anos 90, vários artigos e livros publicaram estudos culturais e análises críticas da educação e do currículo, com grande diversificação de influências teóricas. No final dos anos 90, fica evidenciado por alguns pesquisadores que a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais, apresenta-se como um documento controlador das escolas públicas.

Na última década, os estudos de currículo apresentam um movimento ambíguo de adaptação e resistência, denominado de multiculturalismo fundamentado no Pós-Estruturalismo. Baseado em inúmeros estudos e pesquisas que identificam a afirmação das diferenças, tais como étnicas, gênero, sexualidade e religião, é importante afirmar que a construção dessas interações deve estar abarcada na consciência da necessidade de construir práticas educativas visando à questão da diferença e do multiculturalismo fazendo se cada vez mais presentes nos estudos curriculares. (CANDAUI, 2008)

Por meio do exposto e contemplando as considerações do campo do currículo ressaltamos Moreira e Macedo (MOREIRA, MACEDO, 2002 *apud* MOREIRA, PACHECO) ao declararem “as concepções de identidade e de diferença adotadas no pensamento pósmoderno são úteis, na qualidade de nortear a formulação de currículos em que se atende para a pluralidade cultural e se desestabilizem identidades hegemônicas”.

Em consonância a isso, Lopes aponta que as políticas curriculares implicam “entender as modificações sociais, políticas, econômicas e culturais pelas quais passamos e ser capaz de dar respostas a essas modificações, empreender novas interpretações sobre as questões de nosso tempo” (2011, p.110) A autora contribui

ainda, que o currículo é o foco central das reformas das políticas públicas e identifica que as escolas e universidades não alcançam as devidas implementações oficiais de mudanças curriculares, tornando-o prescritivo. Sendo questionado pela autora, tendo em vista que a “política curricular é uma política cultural, pois o currículo é fruto de uma seleção da cultura e é um campo conflituoso de produção de cultura, de embate entre sujeitos, concepções de conhecimento, formas de entender e construir o mundo”. (LOPES, 2011, p.111)

E que as possíveis mudanças não se resumem apenas em documentos escritos, mas em ações de planejamento realizados em vários locais e sujeitos. Para tanto, é mister construir a identidade e a diferença entre culturas no desempenho positivo de alunos em universos culturais plurais, cujo privilégio será discutir e refletir sobre a diversidade cultural. (HALL,2000; SILVA, 2000)

### **Procedimentos Metodológicos**

Durante nossas reuniões presenciais e remotas nos apropriamos das pesquisas dos educadores José Carlos Libâneo e Bernardete Angelina Gatti por considerar suas obras e estudos relevantes para nossas inquietações, e também “vozes” das entidades que tiveram participação importante e contribuíram na elaboração das DCN do Curso de Pedagogia, havendo ainda como campo de disputa a análise que operam no âmbito dos aportes legislativos sinalizadores importantes e de diversas visões.

E tendo, o foco o estudo sobre currículo consideramos basilar a leitura dos estudos das obras das professoras Alice Casimiro e Elizabeth Macedo, que na obra Teorias de Currículo questionam “o que é currículo” (2011, p.19) afirmando não ter encontrado resposta fácil.

Iniciamos a investigação das IES que possuem o Curso de Pedagogia no Rio de Janeiro e por decisão dos membros do Projeto de Iniciação Científica, as escolhas foram focadas nas universidades localizadas na Baixada Fluminense e na ausência delas foi estendido para as localizadas na cidade do Rio de Janeiro. Durante a coleta de dados, percebemos alguns empecilhos que impossibilitaram na localização e reprodução das Matrizes Curriculares. Dessa forma, relacionamos as

universidades particulares Universidade 1 e Universidade 2 e públicas as Universidade 3 e Universidade 4.

Após identificação das Matrizes Curriculares das IES estabelecidas, iniciamos o estudo comparativo entre as Matrizes Curriculares dos Cursos de Pedagogia ressaltando que a formação do pedagogo deve estar focada por meio de estudos teórico-práticos, investigação e reflexão crítica propiciando o planejamento, execução e avaliação de atividades educativas e aplicação ao campo da educação, previsto nas DCN.

E ao avaliar a construção de conhecimentos pedagógicos e científicos em sua formação, tendo como questionamento a elaboração das matrizes curriculares numa diversidade de disciplinas ou ausência de foco nas matrizes dos cursos, tendo como aporte teórico as DCN dos Cursos de Pedagogia, pontuamos o art. 6º. e seus incisos I a III que constituem: os núcleos de estudos básicos que, sem perder de vista a diversidade e a multiculturalidade da sociedade brasileira, por meio de reflexão e ações críticas; núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos voltado às áreas de atuação profissional priorizadas pelo projeto pedagógico das instituições e que atendendo a diferentes demandas sociais e um núcleo de estudos integradores que proporcionará enriquecimento curricular.

Portanto, a metodologia aqui descrita foi contemplada com vídeos de entrevistas de educadores e pesquisadores, dentre eles José Libâneo e Bernardete Gatti disponíveis no Youtube que se aliam a abordagem ao estudo dos processos geradores desta pesquisa.

Durante nossas reuniões enfatizamos as leituras e discussões dos textos e livros na construção detalhada de currículo dos teóricos, tais como Gimeno Sacristán, Antonio Flávio B. Moreira e Vera Maria Caudau, Elvira Souza Lima, Claudia de Oliveira Fernandes e Luiz Carlos de Freitas, Nilma Lino Gomes e Miguel G. Arroyo e James McKernan.

Os estudos foram intensos, pois consideramos a responsabilidade das instituições de ensino superior garantir que seus estudantes sejam bem preparados para exercer a profissão do pedagogo e desenvolver iniciativas de ampliação de formação continuada.

## Resultados e Discussões

Nossa abordagem vincula-se à possibilidade de existirem algumas dissociações e incompatibilidades de ideias quanto à formação e atuação do profissional pedagogo.

Após a escolha dos autores Libâneo e Gatti, por termos como base os contextos de suas obras, correlacionando seus argumentos e o delinear dos cenários quanto à concepção do Curso de Pedagogia e sua formação, os quais se posicionam. Identificamos algumas discordâncias entre as Matrizes Curriculares selecionadas nesse estudo comparativo.

Neste caso, abordamos o art. 7º. e seus incisos das DCN do Curso de Pedagogia como base a totalização da carga horária das disciplinas que compõem as Matrizes Curriculares:

Art. 7º O curso de Licenciatura em Pedagogia terá a carga horária mínima de 3.200 horas de efetivo trabalho acadêmico, assim distribuídas:

I - 2.800 horas dedicadas às atividades formativas como assistência a aulas, realização de seminários, participação na realização de pesquisas, consultas a bibliotecas e centros de documentação, visitas a instituições educacionais e culturais, atividades práticas de diferente natureza, participação em grupos cooperativos de estudos;

II - 300 horas dedicadas ao Estágio Supervisionado prioritariamente em Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto pedagógico da instituição;

III - 100 horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos alunos, por meio, da iniciação científica, da extensão e da monitoria.

Ao analisar a Matriz Curricular do Curso de Pedagogia da UNIG identificamos que a totalização da Carga Horária prevista nas DCN de 3200 horas, está distribuída em 2800 horas de atividades formativas nas 63 disciplinas, apresentando 2080 horas destinadas a carga horária teórica e 720 horas práticas. Quanto ao Estágio Supervisionado atende as 300 horas previstas assim como as 100 horas destinadas as Atividades Teórico-Práticas.

A distribuição da carga horária da Universidade 1 tem como totalização 3336 horas. Sendo 1944 horas teóricas, 396 horas práticas e ainda 814 horas AE (não esclarecido na Matriz Curricular e nem por contato telefônico junto à coordenação do curso) que totalizam 3154 horas nas 52 disciplinas obrigatórias. E para complementar ainda, 72 horas de carga horária para as 13 disciplinas eletivas disponíveis para escolhas dos alunos e 110 horas de Atividades Complementares.

Já a Universidade 2, atente as 3200 horas como previsto nas DCN distribuídas em 42 disciplinas obrigatórias e 3 optativas. Apresenta 1520 teóricas e 840 práticas, totalizando 2760 horas e tendo 240 horas para as disciplinas eletivas. E totaliza 138 créditos.

Proeminentemente, numa junção das três Matrizes Curriculares das IES particulares percebemos que somente 20 (vinte) disciplinas são comuns entre as 3 universidades, considerando o contexto disciplinar e possível ementário tendo em vista aos planos pedagógicos e de ensino e aprendizagem, no planejamento e na realização de atividades educativas. Destacamos, que 11 (onze) das nossas disciplinas não são visualizadas em nenhuma das universidades em pauta e que das demais 32 (trinta e dois) disciplinas aparecem ora na Matriz Curricular da Universidade 1 e ora na Universidade 2.

Em sequência, verificamos que para as duas Matrizes Curriculares das IES públicas com a da UNIG, foram identificadas 26 disciplinas comuns entre elas. Numa análise comparativa das Matrizes Curriculares das IES separadamente com a matriz da UNIG, pontuamos que somente 8 (oito) disciplinas são comuns entre a Universidade 3 e 4 (quatro) disciplinas são comuns com a Universidade 4.

Portanto, prosseguindo com o estudo comparativo foi possível perceber que a IES 3 oferece 55 disciplinas obrigatórias incluindo 07 (sete) Eletivas Universal ou Definida, 07 (sete) disciplinas de Monografias em Educação II divididas em suas especificidades e 10 (dez) disciplinas eletivas. Cabe relatar ainda 07 (sete) disciplinas de cada Prática Pedagógica II, III e IV e 7 (sete) disciplinas de Monografia em Educação I e II. Portanto, não fica claro a quantidade de disciplinas que o aluno deve cursar quanto às disciplinas e opções específicas de Práticas Pedagógicas e Monografias em Educação.

Na Universidade 4 encontramos 44 (quarenta e quatro) disciplinas obrigatórias, 12 (doze) de Atividades Acadêmicas e 23 (vinte e três) optativas.

Destacamos, que 16 das nossas disciplinas não são visualizadas em nenhuma das universidades em pauta e as demais aparecem ora na Matriz Curricular da Universidade 3 e ora na Universidade 4. Na Matriz Curricular da Universidade 4 identificamos o total de carga horária de 3170 horas, sendo distribuídas em Formação Geral (disciplinas obrigatórias, optativa e seminário) 2340 horas, 430 horas de Prática como Componente Curricular (NEPE e Prática) e 400 horas de Estágios Supervisionados Obrigatórios. E percebemos ainda, que a Matriz Curricular na Universidade 4 não vem disponível a carga horária das disciplinas.

Nesse sentido, ao buscar nas IES por meio das Matrizes Curriculares, considerando a referência na organização e construção do currículo, servindo de base para a elaboração e garantia que os alunos sejam bem preparados para exercer a profissão do pedagogo e desenvolver iniciativas de ampliação de formação continuada, questionamos algumas dissonâncias entre as matrizes.

### Considerações Finais

É certo que há pessoas de diversas correntes educacionais e políticas defendendo níveis mais elevados sobre currículos rigorosos em âmbito nacional e um sistema unificado.

Proeminentemente as IES na sua organização de seus programas de formação, permitindo uma flexibilidade na construção dos currículos plenos e privilegiando a indicação de áreas do conhecimento a serem consideradas, ao invés de estabelecer disciplinas e cargas horárias prontas, baseiam-se nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), que são orientações governamentais para a elaboração do currículo acadêmico que tem como objetivo fazer com que a educação se dê de forma igualitária em todas as instituições.

Portanto, consideramos que “o currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que de algum modo aparece nos textos e nas salas de aula. [...] É produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e

econômicas que organizam e desorganizam um povo”. (APPLE, 2002, p.59)

Mesmo sendo sabedores, que as IES possuem ampla liberdade para definir a composição da carga horária e em quais unidades de ensino ela deve ser cumprida. Ou seja, a duração de um curso e em qual unidade da instituição ele será aplicado são decisões a serem tomadas pela IES, é importante pontuar que o currículo deve ser visto como um instrumento para ajudar a estabelecer parâmetros a fim de que possamos avaliar a formação do pedagogo.

Por outro lado, também precisamos entender que muito embora as diferenças encontradas nas Matrizes Curriculares das IES são características que se explicam por si mesmos, mas que foi perceptível algumas discordâncias nas Matrizes Curriculares das IES particulares e públicas, devido as diversidades de disciplinas principalmente nas IES públicas.

É a partir do reconhecimento dessas diferenças que o diálogo do currículo deve prosseguir mas, com “selos de qualidade” para que possamos oferecer aos alunos um leque de opções num currículo com essência na formação do pedagogo.

## Referências

ANDRÉ, M. E .D; PASSOS, L. F. Professor Formador, mestre modelo? In: Reunião anual da ANPEd, 31<sup>a</sup>, 2008, Caxambu, 2008.

APPLE, Michael W. Podem as pedagogias críticas sustar as políticas de direita? **Caderno de Pesquisa**, n.116, p.107-142, jul 2002.

BRASIL, Presidência da República. **Lei n. 452**, de 5 de julho de 1937. Distrito Federal, 1937

BRASIL, Ministério de Educação e Cultura/SEF. **Decreto-Lei n. 1.190/39**, de 04 de abril de 1939. Rio de Janeiro, 1939.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional – **LDB n. 4024** de 20 de dezembro de 1961. Disponível em [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br). Acesso em 20 jan de 2022.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Conselho Federal de Educação. **Parecer n. 251/62**. Estabelece currículo mínimo do curso de bacharelado de Pedagogia. DF, 1962.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Conselho Federal de Educação. **Parecer n. 292/62** Regulamenta a Licenciatura no Curso de Pedagogia. DF, 1962.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Lei n. 5540** de 28 de novembro de 1968. Fixa Normas de Organização e Funcionamento do Ensino Superior. DF, 1968.

BRASIL, Ministério de Educação e Cultura. Conselho Federal de Educação. **Parecer n. 252/69**. Fixa o mínimo de conteúdos e duração do Curso de Pedagogia. DF, 1969.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Conselho Federal de Educação. **Resolução n. 2/69**. Fixa o mínimo de conteúdos e duração do Curso de Pedagogia. Distrito Federal, 1969.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Lei e Diretrizes e Bases da Educação. Lei no. 9394/1996. Distrito Federal, 1996.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. Resolução no. 1/1999, de 30 de setembro de 1999. Distrito Federal: 1999.

BRASIL, Presidência da República. **Decreto no. 3.276/1999**, de 6 de dezembro de 1999. Distrito Federal: 1999

BRASIL, Presidência da República. **Decreto no. 3.554/2000**, de 7 de agosto de 2000. Distrito Federal, 2000.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Parecer no. 10/2000**, de 9 de maio de 2000. Homologado em 4 de agosto de 2000. Distrito Federal, 2000.

BRASIL, Conselho Nacional da Educação. **Parecer no. 133/2001**, de 30 de janeiro de 2001. Homologado em 5 de março de 2001. Distrito Federal: 2001.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Parecer no. 5/2005**, de 13 de dezembro de 2005. Distrito Federal, 2005.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Parecer no. 3/2006**, de 21 de fevereiro de 2006. Distrito Federal, 2006.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia. **Resolução CNE/CP nº 1**, de 15 de maio de 2006. Publicada no Diário Oficial da União em 16 de maio de 2006b.

BRZEZINSKI, Iria. Dilemas institucionais e curriculares do curso de Pedagogia: do professor primário ao professor "primário". In: **7 Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Anais**, Goiânia, v. 2, p. 324-364,1994.

CANDAU, Vera M. Construir ecossistemas educativos: reinventar a escola. In: CANDAU, V. M. (Org.) **Reinventar a escola**, p. 11-46 Petrópolis:RJ, Vozes, 2008.

CARVALHO, A. M. P. Identidade profissional do pedagogo: introduzindo o debate. **Estudos e Documentos**. São Paulo, FE-USP, v. 36, 1996.

DEMO, Pedro. **Educação e qualidade**. Campinas, São Paulo, 1998.

FERNANDES, Cláudia de Oliveira. **Indagações sobre currículo: currículo e avaliação**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. 44 p.

FERREIRA, Nayra S. Carapeto. Diretrizes curriculares para o curso de pedagogia no Brasil: a gestão da educação como gérmen da formação. **Educação e Sociedade**. v.27, n. 97 Campinas Set./Dez. 2006, p. 1341-1358.

FRAUCHES, Celso. **Educação superior: cobras & lagartos**. Brasília: Itaperuna, 2010.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 22.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

GATTI, Bernadete. O Curso de Licenciatura em Pedagogia: dilemas e convergências. **Entre Ver**, Florianópolis, v. 2, n. 3, p. 151-169, jul./dez. 2012.

GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. 48 p.

GONZÁLES ARROYO, Miguel. **Indagações sobre currículo: educandos e educadores: seus direitos e o currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. 52 p.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2000.

LIBÂNIO, José C. Diretrizes curriculares da pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96, 2006. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-1060873302006000300011&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-1060873302006000300011&lng=en&nrm=iso)> Acesso em: 21 Jan 2022.

LIMA, Elvira Souza. **Indagações sobre currículo: currículo e desenvolvimento humano**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. 56 p.

LOPES, Alice C.; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

MATTOS, Luis. A. de. **Sumário de didática geral**. Rio de Janeiro, Gráfica Editora Aurora Limitada, 1973.

MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. 48 p.

PIMENTA, Selma G. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação**, USP, v. 1. n. 1, p.72-89, jul/dez.1996a.

SACRISTÁN, J, Gimeno. **O Currículo uma Reflexão Sobre a Prática**. 3.ed. Porto Alegre: Artmed. 2013.

SCHEIBE, L.; DURLI, Zenilde. O Curso de Pedagogia no Brasil: olhando o passado, compreendendo o presente. **Educação em Foco**. Ano 14, n.17, p. 79-109, jul 2011. Disponível em: 20 jan 2022.

SCHEIBE, L.; AGUIAR, M. Formação de profissionais da educação no Brasil: o curso de Pedagogia em questão. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 68, n. especial, p. 220-238, dez. 1999.

SILVA, Tomás Tadeu da. A Produção Social da Identidade e da Diferença. In: SILVA Tomás Tadeu da. (org.) **Identidade e Diferença A Perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes: 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ, Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice; LESSARD, C. **O trabalho docente**. Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

**Revisores de línguas e ABNT/APA: Edith Magalhães**

**Submetido em 29/11/2022**

**Aprovado em 12/12/2022**

Licença *Creative Commons* – Atribuição NãoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)