

# **A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL**

**Agda Beatriz Ribeiro Machado<sup>1</sup>**

**Daniele Alves Fernandes<sup>2</sup>**

**Resumo:** Este artigo é resultado de um trabalho desenvolvido, por meio de uma pesquisa bibliográfica, com o objetivo de discutir sobre a formação de professores. Partiu-se do pressuposto que a privatização da formação em Pedagogia, impacta diretamente na atrofia de matrículas nas universidades públicas e no aumento exponencial das matrículas nas IES à distância, o que compromete a qualidade da formação.

**Palavras-chave:** formação de professores; privatização; emancipação;

## **Introdução**

Historicamente até o século XVII os conhecimentos em sua maioria eram apreendidos sob responsabilidade dos grupos familiares. Com a origem das cidades modernas, o processo de Revolução Industrial e a divisão social do trabalho advinda do capitalismo, o modelo de educação familiar passa a ser insuficiente, e assim intensifica a necessidade de uma escola normal a cargo do Estado, para a formação dos professores.

Desde então, a formação docente vem passando por inúmeras transformações estruturantes, em um cenário claramente mercadológico, marcado por profundas permanências neoliberais, que impactam diretamente no crescimento desenfreado de licenciaturas a distância, pela presença das novas tecnologias educacionais e pela dissociabilidade entre teoria e prática. Nesse sentido, faz-se necessário repensar a formação docente no Brasil, de forma que venha atender as demandas da sociedade, visto que a profissão docente está longe de ser uma ocupação secundária, pois constituem uma das chaves para atender as transformações e contribuir para a emancipação dos sujeitos.

## **Fundamentação Teórica**

---

<sup>1</sup> Estudante do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia. E-mail: agda.machado@ufu.br

<sup>2</sup> Estudantes do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia. E-mail: Daniele.fernandes@ufu.br

Sabemos que a formação de professores impacta diretamente na qualidade da educação básica, assim como outros fatores socioeconômicos e estruturais próprio da organização educacional, como as questões arquitetônicas, número de alunos por professores. No contexto de acirramento das políticas neoliberais que possibilitam a financeirização do campo educacional, a privatização da gestão, dos recursos pedagógicos e dos profissionais de apoio, estes problemas se acentuam. Nesta perspectiva, nos atentaremos aqui sobre como e onde se dá a formação das/dos professoras/es dos Brasil.

Com a colonização do Brasil, a educação foi imposta aos povos originários, desde os primórdios via Companhia de Jesus. A proposta educacional dos jesuítas, tinha como objetivo catequizá-los e civilizá-los, o que representou significativamente o apagamento histórico dessa cultura. Tivemos poucos colégios de instrução jesuítas, passando pelas aulas régias implantadas após a expulsão destes, por meio das reformas pombalinas. Mas, a partir da vinda de D. João VI em 1808, aumentaram as manifestações e preocupações com a questão da formação de professores. Vieram com a família real alguns mestres de ofícios e criaram alguns colégios, que fortaleciam a formação profissional manufatureira. Dessa forma, essa preocupação se materializa com a primeira lei educacional, Lei das Escolas de Primeiras Letras, promulgada em 15 de outubro de 1827, por D. Pedro I, que estabelecia que fosse criado "escolas de primeiras letras para todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império" (Art. 1º, pág. 1). Apesar dos avanços em estabelecer a criação de escolas de primeiras letras, Tanuri, nos relata que:

Os movimentos da Reforma e Contra-Reforma, ao darem os primeiros passos para a posterior publicização da educação, também contemplaram iniciativas pertinentes à formação de professores. Mas somente com a Revolução Francesa concretiza-se a ideia de uma escola normal a cargo do Estado (2000, pág. 60)

No artigo 4º da lei, é estabelecido que os professores deverão ser treinados nesse método, às próprias custas, nas capitais das respectivas províncias. E o que sabemos é que pouco resultou das providências do Governo central referentes ao ensino de primeiras letras e preparo de seus docentes em conformidade com a Lei geral de 1827. Como bem demonstrou Tanuri (2009, p. 63)

no setor do ensino popular, primário e normal, fora do Município da Corte, verificou-se total abstenção daquele poder, apesar dos inúmeros reclamos e projetos apresentados, sobretudo a partir de 1870, propugnando pela participação do Centro na criação de estabelecimentos de ensino primário, normal e secundário nas províncias.

Mesmo com a desresponsabilização do poder central para formação do ensino de primeiras letras e para o preparo do professor, Saviani (2009) evidencia que as províncias adotaram para a formação dos professores a via seguida nos países europeus, mais especificamente o modelo francês: a criação de Escolas Normais. Sobre a primeira Escola Normal do País, na província do Rio de Janeiro (1835), Villela (1992, p. 28 *apud* Tanuri (2000, pág. 63), observa que a criação da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, se transformou numa das principais instituições destinadas a consolidar e expandir a supremacia daquele segmento da classe senhorial que se encontrava no poder”.

É nessa época que instaura-se a dicotomia entre uma formação específica voltada para as questões pedagógicas-didáticas, no entanto, contrariando a preocupação com o domínio dos conhecimentos. Nas escolas de primeiras letras predominou-se a segunda perspectiva, como evidencia Saviani (2009). O escritor ainda complementa que foi sobre essa base que se organizaram os cursos de formação de professores para as escolas secundárias generalizadas para todo país a partir do decreto-lei n 1190, 4 de abril de 1939.

Já em 1932, sob inspiração do ideário da Escola Nova, representando um novo advento dos institutos de educação, instaura-se o Instituto de Educação do Distrito Federal, com principais iniciativas de Anísio Teixeira e dirigido por Lourenço Filho. Que pretendia erradicar aquilo que considerava o “vício de constituição” das Escolas Normais, que, “pretendendo ser, ao mesmo tempo, escolas de cultura geral e de cultura profissional, falharam miseravelmente nos dois objetivos” (Saviani, 2009, pág. 145 *apud* Vidal, 2001, p. 79-80). Mas Saviani (2009, pág. 145), complementa que os Institutos de Educação, são encarados não só como um objeto de ensino, mas também de pesquisa.

Os Institutos de Educação do Distrito Federal e de São Paulo foram elevados ao nível universitário, em 1934 e 1935, tornando-se a base dos estudos superiores de educação. De acordo com Saviani (2009), foi sobre essa base que se organizam os cursos de formação de professores para as escolas secundárias generalizadas para todo país a partir do decreto-lei n 1190, 4 de abril de 1939, que deu organização definitiva à Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil e regulamentou o curso de Pedagogia.

Compondo o modelo que ficou conhecido como “esquema 3+1” adotado na organização dos cursos de licenciatura e de Pedagogia. Ou seja, vigorava três anos para o estudo das disciplinas específicas e um ano para a formação didática. A mesma orientação prevaleceu no âmbito do ensino normal, com a aprovação nacional do

decreto lei n.8530, 2 de janeiro de 1946, em consonância o curso normal foi dividido em dois ciclos, o primeiro correspondia ao ciclo ginásial do curso secundário e tinha duração de quatro anos, com o objetivo de formar regentes primários. E o segundo ciclo correspondia ao ciclo colegial do curso secundário e funcionaria em Escolas Normais regionais e contemplavam todos os fundamentos da educação introduzidos pelas reformas da década de 1930. Seu objetivo era formar os professores do ensino primário e funcionaria em Escolas Normais e nos institutos de educação. Dessa maneira, Saviani (2009) complementa:

Que essa situação expressou se numa solução dualista: os cursos de licenciatura resultaram fortemente marcados pelos conteúdos culturais cognitivos, relegando o aspecto didático pedagógico, representado pelo curso de didática. O curso de pedagogia, à semelhança do que ocorreu nos cursos normais, foi marcado por uma tensão entre os dois modelos.

Já com o golpe militar de 1964, desaparecem as Escolas Normais e em seu lugar foi instituída a habilitação específica de 2º grau para o exercício do magistério de 1º grau (HEM), pelo parecer nº 349/72 (Brasil). Ao curso de Pedagogia, além da formação de professores para habilitação específica de Magistério, conferiu-se a atribuição de formar os especialistas em Educação, em cursos de licenciaturas curtas (3 anos) ou plena (4 anos).

Um outro grande marco na história da educação é a promulgação da LDB, de 1996, estabelecida no dia 20 de dezembro, onde em seu art. 62, prioriza a formação da educação primária ao nível superior, o que possibilitou um aumento exponencial de professores buscando curso superior para complementar a formação e para a formação inicial, o que provocou na rede privada grande interesse nesse campo de alta lucratividade.

Na década de 1990, no cenário nacional e internacional, ganha grande expressão a lógica neoliberal, onde há uma equivalência de qualidade de educação, calcada na competitividade e no individualismo, tendo em vista afastar os trabalhadores brasileiros da sua consciência de classe e cada vez mais o capital estrangeiro detém as rédeas dos formatos da formação de professores no Brasil. Percebemos na prática que cada vez mais os conglomerados da educação têm aproveitado o oportunismo da alta lucratividade promovida no campo educacional, para gerar um maior acúmulo do capital gerando grandes monopólios empresariais extinguindo cada vez mais o discurso da competição como promoção da qualidade. Shiroma (2004) nos traz que talvez as políticas que mais promoveram mudanças no interior do ensino superior brasileiro, tivesse sido com o propósito de “modernizar”,

de Fernando Henrique Cardoso (FHC), por meio de uma revolução administrativa do setor, que visava racionalizar sobretudo as IES públicas.

O escritor Vladimir Safatle (2021) explana que essa lógica provoca na sociedade uma racionalidade da pacificação, em um movimento acrítico, provocado por uma economia puramente moral para tornar universal os interesses particulares da burguesia:

o império da economia é solidário da transformação do campo social em um campo que poderíamos chamar de economia moral, assim é cada vez mais evidente como lutas políticas tendem a não ser mais descrita a partir de termos eminentemente políticos, como justiça, equidade, exploração e espoliação, mas através de termos emocionais, como ódio, frustração, ressentimento, raiva, inveja e esperança (p. 19-22)

De acordo com Seki (2017), et. al "o processo histórico brasileiro pós 1990 produziu uma política degradante de formação docente em nível superior para a Escola Básica brasileira, aprofundada a partir dos anos de 2000 e impactada pela financeirização". Todo esse movimento provocou na formação docente determinações subordinadas aos interesses privatistas, em um movimento de contrarreforma, tendo em vista afastar os trabalhadores brasileiros da consciência de classe, o que afeta diretamente a qualidade da educação

Em concomitância a esse histórico, Adrião (2015), nos alerta das várias estratégias de redefinição do funcionamento da União, que em um movimento de flexibilização tem permitido cada vez mais que a rede privada tenha espaço e possa ser beneficiada com o dinheiro público, por meio das normativas que possibilitam esse repasse. Esse cenário de financeirização das matrículas pelos estudantes e repasse do dinheiro público à esfera privada, impacta diretamente no número de matrículas no ensino superior brasileiro. A Confederação Nacional dos trabalhadores relata que:

Na década de 1990, o alvo principal do projeto neoliberal era a privatização das universidades públicas, o objetivo do mercado agora avança para a escola de nível básico, além da ampliação do ensino superior privado, através de volumosos subsídios governamentais para financiamento de vagas. Subsídios que, por sua vez, ocorreram por meio de empréstimos diretamente aos estudantes (2017, p.745).

Todavia, para elaboração dos currículos nacionais para formação do pedagogo, temos consolidado as resoluções nº 1, de 15 de maio de 2006, a nº 2, de 1 julho de 2015, e a atual resolução nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que revoga as anteriores, sendo que grande maioria das universidades ainda estão consolidadas

na nº 2 de 2015 ou na nº 1 de 2006, e vem sofrendo pressão do ministério da educação para que a normativa atual entre em vigor, apesar de ser considerada por grande parte dos profissionais uma imposição verticalizada e de grande retrocesso.

Sobre a falta de coerência na imposição de uma nova resolução, podemos dizer que fere os princípios democráticos e atropela processos

é necessária a observação de que as DCNs nº 2/2015 teriam até dezembro de 2019 para serem implantadas, todavia, devido às diversas prorrogações, elas não foram aplicadas de forma ampla, ainda que algumas instituições tenham se dedicado a realizarem mudanças em seus cursos e programas. Outra observação é o fato da inviabilidade de se fazer qualquer avaliação sobre as DCNs 2/2015, neste período, o que se deve à falta de celeridade em aplicá-la. (LIMA e CRUZ, 2021, pg. 3)

Ambas normativas apresentam concepções gerais ao âmbito formativo para a graduação pedagogo, e sucedem como aspecto basilar para elaboração dos currículos das universidades brasileiras. Sendo que nº 1, de 2006, e a nº 2 de 2015 progridem no sentido de amparar um curso também voltado para teoria e prática, de forma a proporcionar vivências nas diversas áreas do campo educacional.

Mas, em contrapartida a resolução nº 2 de 2019, é um retrocesso para o cenário educacional brasileiro que reduz essa formação a uma pedagogia de competências, subdivide a formação em três cursos distintos, destinados a formação de professores multidisciplinares da educação infantil, do ensino fundamental anos iniciais e formação de professores para anos finais do ensino fundamental e ensino médio. Dessa maneira os pedagogos serão formados com carga horária de 3200hrs, sendo 1600 voltadas para aprendizagem específica da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) de acordo com o curso escolhido. Outro problema polêmico e incoerente que percebemos na resolução 2 de 2019 é a descaracterização do curso de pedagogia, que deixaria formar para gestão nessas 3200hrs, e passaria agora acrescentar a sua formação 400hrs direcionadas para essa habilitação, totalizando uma formação de 3600hrs.

Portanto, há um descompasso entre as resoluções sobre as concepções de formação docente, onde a resolução nº 2 de 2019 regride em relação a uma formação uma sólida formação teórica e interdisciplinar, reduzida a "padronizar as ações políticas e curriculares, ou seja, formar professores para ensinar a BNCC, explicitando uma política de governo e a direção ideológica da formação alinhada aos princípios curriculares da base." CASTRO e TEIXEIRA (2018 apud LIMA et al, 2021).

Por meio de uma leitura de dados, baseada nos dados do Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas educacionais Anísio Teixeira), entre 2011 e 2021, o número de ingressantes em cursos superiores de graduação, na modalidade de educação a distância (EaD), aumentou 474%. No mesmo período, a quantidade de ingressantes em cursos presenciais diminuiu 23,4%. Se, em 2011, os ingressos por meio de EAD correspondiam a 18,4% do total, em 2021, esse percentual chegou a 62,8%. Desde 2004, Freitas alerta que as licenciaturas e a formação de professores não constituíam prioridade nos investimentos e recursos orçamentários. Aos estudantes de licenciaturas, oriundos da escola pública, são concedidas bolsas Prouni (Programa Universidade para Todos), em instituições privadas, em cursos de qualidade nem sempre desejável.

De acordo com o Censo da Educação Superior (2003-2015) a oferta privada de matrícula em licenciaturas cresceu proporcionalmente entre 2003 e 2015 - atingindo 61,7% em 2015 - em relação à esfera pública, 39,3%. Já no interior das IES privadas, houve um movimento inversamente proporcional, com decréscimo nas matrículas presenciais e acréscimo na modalidade EAD.

Os cursos de licenciaturas nas IES privados têm sido uma forma de cooptar frações da classe trabalhadora ansiosas por qualquer possibilidade ou promessa de ascensão social. O regime de trabalho da imensa maioria da população brasileira combina baixíssimas remunerações com extensas cargas horárias, tornando-se um nicho de mercado que encurrala a venda de certificações em nível superior. (SEKI et. al., 2017, p. 463 apud LIMA, 2011, p. 89).

Em consonância a esses dados, podemos observar os resultados do Censo escolar (2009- 2020) que o número de matrículas no curso superior de licenciatura teve um aumento exponencial de 2009 a 2020, sendo nesse último ano o aumento de 54% na rede pública e 169% na rede privada. Se compararmos o aumento de matrículas levando em consideração o período de 2010 a 2021, temos que na rede pública o aumento foi de aproximadamente 32%, enquanto na rede privada 200%. Em contrapartida na rede privada, houve um regresso no número de matrículas na modalidade presencial nesse período, em menos 148.669 matriculados, já na modalidade EAD é alarmante o aumento, ultrapassando 1000%.

Se observamos o número de matrículas no curso de Pedagogia, no ano de 2003 e 2004, temos 54% de aumento no número de matrículas na rede privada se comparada em relação à rede pública. Se compararmos esse aumento levando em consideração o período de 2010 a 2021, temos que na rede pública o aumento foi de aproximadamente 32%, enquanto na rede privada 200%. Em contrapartida na rede

privada, houve um regresso no número de matrículas na modalidade presencial nesse período, em menos 148.669 matriculados, já na modalidade EAD é alarmante o aumento, ultrapassando 1000%. Se delimitarmos o foco de observação tentando desviar dos impactos da pandemia da covid 19, de 2010 a 2020 também percebemos esse regresso.

NÚMERO DE MATRÍCULA - PEDAGOGIA PRESENCIAL E DISTANCIA				
		PÚBLICO	PRIVADO	
2003	Presencial	99.965	182.876	282.841
	EAD	Não consta informações no Censo escolar		
	<b>Total</b>			
2004	Presencial	97.988	180.138	278.126
	EAD	Não consta informações no Censo escolar		
	<b>Total</b>			
2010	Presencial	93.886	203.695	297.581
	EAD	63	49	112
	<b>Total</b>	93.949	203.744	297.693
2011	Presencial	97.933	201.170	299.103
	EAD	34.332	247.216	308.548
	<b>Total</b>	132.265	448.386	580.651
2012	Presencial	99.323	202.973	302.296
	EAD	37.123	258.579	295.702
	<b>Total</b>	136.446	461.552	597.998
2013	Presencial	106.429	213.142	319.571
	EAD	32.312	262.952	295.264
	<b>Total</b>	138.741	476.094	614.835
2014	Presencial	105.924	214.770	320.694
	EAD	30.329	301.739	332.068
	<b>Total</b>	136.253	516.509	
2019	Presencial	92.809	171.289	264.098
	EAD	36.804	515.057	551.861



	<b>Total</b>	129.613	686.346	815.959
2020	Presencial	83.240	137.993	221.233
	EAD	35.690	559.504	595.194
	<b>Total</b>	118.930	697.497	816.427
2021	Presencial	82.355	55.026	137.381
	EAD	42.340	557.272	599.612
	<b>Total</b>	124.695	612.298	736.993

Fonte: Censo da Educação Superior 2003/2004 - 2010 a 2021. Elaborado pelas autoras.

### **Considerações finais**

Portanto, conclui-se que de acordo com o último censo, em 2021, que 82% das matrículas do curso de Pedagogia são efetivas da rede privada e dessas, 91% são matrículas na modalidade EAD, podemos considerar assim, que aproximadamente 80% dos pedagogos são formados pela rede privada, pelo ensino a distância, em cursos de qualidade nem sempre desejável. Em um projeto de sociedade que individualiza o sujeito, despolutiza as relações e desresponsabiliza o estado de sua função de garantir a educação a todos.

A retrospectiva histórica realizada neste trabalho permite perceber a importância conferida ao processo de formação de professores ao longo da história, desde a colonização brasileira, com o apagamento das formas de existir dos povos originários, até os dias atuais. Essa ênfase representa o papel prioritário que deve ser dado a preparar o docente adequadamente e à sua importância para a sociedade, configurando se como um dos pré-requisitos fundamentais para a necessária uma verdadeira revolução nas estruturas institucionais formativas e nos currículos da formação. Nessa perspectiva, o professor procura, juntamente com seus alunos, criar condições para que a consciência ingênua seja superada e que eles possam perceber as contradições da sociedade.

Diante do problema em formar professores para educação primária, cria-se as Escolas Normais e nesse período se instaura a dicotomia, que marca também nossa sociedade moderna, entre uma formação específica voltada para as questões pedagógicas-didáticas, no entanto, contrariando, a preocupação com o domínio dos conhecimentos. Podemos concluir dessa maneira, que as licenciaturas e o curso de Pedagogia estão inseridos em um grande mercado em expansão, que aos olhos dos interesses privatista, tem cada vez mais se tornado uma grande estratégia de

acúmulo do capital, através da financeirização dos cursos privados ao estudante e o acúmulo crescente de matrículas em cursos à distância, sem qualquer garantia de qualidade, provocando na comunidade acadêmica uma formação vulnerável com o objetivo de perpetuar *o status quo*.

## Referências

SAVIANI, Dermeval. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**. Revista brasileira de Educação, v.14 n.40, 2009.

SEKI, Allan Kenji et. al. **A formação docente superior, hegemonia do capital no Brasil**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 11, n. 21, p. 447-467, jul./dez. 2017. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>

ADRIÃO, Theresa. **A Privatização Da Educação Básica No Brasil: Considerações Sobre A Incidência De Corporações Na Gestão Da Educação Pública**. 2015

SAFATLE, Vladimir et. al. **Neoliberalismo Como Gestão do Sofrimento Psíquico**. Autêntica, 2021.

SHIROMA, Eneida Oto et. al. **Política Educacional**. DP&A editora, 2004.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES (CNTE). **A privatização da educação no contexto do golpe institucional no Brasil**. Revista Retratos da Escola, v.11, n. 21, p.745-751, jul/dez.2017. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>

BRASIL. **Lei de 15 de outubro de 1827**. Manda crear escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. Registrada na Chancellaria-mór do Imperio do Brazil a fl. 85 do Livro 1º cartas, leis e alvarás. Rio de Janeiro, 1827.

MEC, Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 1, de 15 de maio de 2006**. Dispõe sobre resolução que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação)

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 02/2015, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para 19 graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada

Citação do texto: MACHADO, Agda Beatriz Ribeiro; FERNANDES, Daniele Alves. **A formação de professores no Brasil**. Universidade Federal de Uberlândia, 2023.