

O LUGAR DOS ESTUDOS CURRICULARES NAS PRESCRIÇÕES LEGAIS PARA A FORMAÇÃO INICIAL DE PEDAGOGOS/AS NO BRASIL

THE PLACE OF CURRICULAR STUDIES IN THE LEGAL PRESCRIPTIONS FOR THE INITIAL FORMATION OF PEDAGOGUES/AS IN BRAZIL

Francisco Thiago Silva - UnB¹

RESUMO

O objetivo dessa investigação é localizar o espaço reservado ou a ausência dos estudos curriculares nas prescrições legais destinadas à formação em nível superior para pedagogos/as no Brasil. Metodologicamente, analisamos os documentos desde a fundação do curso em 1939 até as atuais normativas, materializadas na BNC - Formação. A partir de alguns autores de referência da área, em especial capturamos os seguintes resultados preliminares: o campo curricular surge apenas nos cursos em 1962 figurando como espaço enclausurado na tecnificação burocrática sob o olhar da supervisão e administração escolar; nas DCN de 2006 e de 2015 ganhou um espaço mais crítico e próximo da sala de aula; situação democrática que foi rompida em 2019 com a BNC - Formação com o ressuscitar, sob nova roupagem, (das tecnologias e de algumas teorias sócios emocionais), a ideia dos 'currículos por competências', da 'racionalidade técnica' e da 'docência centrada na prática'.

PALAVRAS-CHAVE: Estudos Curriculares; Prescrições legais; Pedagogos; Brasil.

ABSTRACT

The objective of this investigation is to locate the reserved place or the absence of curricular studies in the legal prescriptions destined for the higher education of pedagogues in Brazil. Methodologically, we analyzed the documents from the foundation of the course in 1939 to the current regulations, materialized in the BNC-Formation. Based on some reference authors of the area, we captured the following preliminary results: the curricular field appears only in the courses in 1962 figuring as an enclosed space in the bureaucratic technification under the gaze of supervision and school administration; in DCN of 2006 and 2015, it gained a more critical space and close to the classroom; democratic situation that was broken in 2019 with the BNC-Formation with the resurrection, under a new guise, (of technologies and some socio-emotional theories), the idea of 'curricula by competences', 'technical rationality', and 'practice-centered teaching'.

KEYWORDS: Curricular Studies; Legal prescriptions; Pedagogues; Brazil.

DOI: 10.21920/recei72022827655670

<http://dx.doi.org/10.21920/recei72022827655670>

¹Doutor em Educação e Currículo pela UnB. Professor. Professor Adjunto do Departamento de Métodos e Técnicas e do PPGE-MP. E-mail: francisco.thiago@umb.br / ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6998-2757>.

IDEIAS INICIAIS

Nos últimos três anos, especificamente desde o último pleito presidencial (2018), as políticas públicas direcionadas ao campo educacional têm refletido o caráter neoliberal, neotecnista, neoconservador, ultra religioso - com vários episódios, amplamente registrados pela imprensa de flertes do poder federal com o aparato de ideias fascistas, que, já na época da corrida presidencial não eram nenhuma novidade² - de um sombrio populismo de vertente 'autoritária social' (FREITAS, 2018), infelizmente presente em diversos países da América Latina, que viveu a lástima dos processos de impeachment de seus líderes, travestidos de golpes parlamentares, midiáticos e jurídicos (FRIGOTTO, 2017).

Se detivermos o nosso olhar para as consequências dessas ações truculentas, contraditórias e que, cotidianamente torpedeiam os avanços sociais, alcançados nos últimos anos pelos governos anteriores, sejam eles considerados de direita ou esquerda no comando do país, vamos observar o quanto a crise provocada pela pandemia de Covid - 19 (DUARTE; CÉSAR, 2021) apenas agravou as fragilidades estruturais e atizou o caráter antidemocrático dos líderes eleitos, democraticamente nas últimas eleições, e que negam a própria gênese democrática.

Diante desse cenário, não podemos negar - baseados nas teorias críticas de educação (PUCCI, 2007), na pedagogia histórico-crítica (SAVIANI, 2012) e nas concepções críticas de currículo (APPE, 2006; SILVA; MOREIRA, 1995; YOUNG, 2007; SILVA, 2021) - que a luta pela superação do modo de produção capitalista permanece sendo a maior de todas, juntamente com as outras frentes de batalhas. Nos referimos à busca por uma educação antirracista, antidiscriminatória e muito mais inclusiva, nossa aposta permanece sendo que essas forças ideológicas que se fazem presentes nas interferências educacionais conseguem penetrar com muita facilidade pelo campo do currículo, espaço profícuo para embates, inserção de posicionamentos e ideias que refletem exatamente o entusiasmo daqueles/as que as conseguem impor, por força de lei, no que Sacristán (2000) apropriadamente denominou de 'modelo de intromissão burocrática', quando há uma interferência direta, materializada em ações *top down* de sujeitos exteriores ao ambiente escolar/universitário mas, por força política do cargo, empreitam mudanças importantes nos documentos prescritivos, que naturalmente podem refletir na prática daqueles/as que são verdadeiramente os/as últimos/as árbitros da organização do trabalho pedagógico (OTP): os/as docentes.

Assim, esse texto, no intento de fomentar novos olhares para esse cenário - por vezes desanimador para aqueles/as que estão na linha de frente de nossas instituições de ensino país afora, seja na educação básica ou superior -, procura localizar o espaço reservado ou a ausência dos estudos curriculares nas prescrições legais destinadas à formação em nível superior para pedagogos/as no Brasil.

Cabe justificar a nossa escolha pelo curso, como docente da Pedagogia, da área de currículo e também credenciado como professor e orientador da pós-graduação *strictu sensu*, com pesquisas orientadas e autorais na área da identidade do curso de Pedagogia (SILVA, 2017) e dos estudos das políticas curriculares (SILVA, 2019), nos interessamos por fomentar mais inventários que enfrentem os dilemas importantes e necessários para a educação, especialmente para o curso tão debatido, criticado, ou em algumas fases da história da educação, esquecido (SAVIANI, 2012b), como é o caso da Pedagogia.

² Disponível em: <https://www.brasilefato.com.br/2018/10/17/bolsonaro-e-fascista-listamos-13-frases-do-candidato-para-reflexao>. Acesso em: 13/08/2021.

Por defendermos que a natureza embrionária da formação inicial de pedagogos/as deve ser discutida no âmbito do campo do currículo, não temos dúvidas de que os/as licenciandos não podem ser lesados do direito de estudar, em suas graduações, a história e as teorias de currículo.

Nosso pressuposto é de que a maioria dessas instituições permanece marginalizando o campo, e relegando-o a mero coadjuvante, ao mesmo tempo hipertrofiando (SAVIANI, 2012b) o próprio currículo do curso.

Nosso artigo está estruturado da seguinte maneira: iniciamos advogando o caráter científico da Pedagogia em seguida discorremos sobre o campo do currículo e a formação de pedagogos/as no Brasil e por fim analisamos as prescrições normativas gerais e do curso, buscando capturar o espaço reservado ou não para os 'estudos curriculares'.

SOBRE A NATUREZA CIENTÍFICA DA PEDAGOGIA

Os próximos itens de nosso artigo nos darão a amálgama teórica necessária para a análise documental da última seção. Nesse primeiro iremos discorrer, de forma breve, e defender a natureza científica da Pedagogia e a necessidade de estender essas ideias para todo o 'sistema curricular' (SACRISTÁN, 2000) que gravita em torno do próprio curso superior. A outra seção versará sobre as relações entre o campo dos estudos curriculares e a formação de pedagogos/as no Brasil, e, por fim, resgataremos o lugar destinado a área do currículo nas principais legislações do magistério em nível superior, desde a criação do curso em 1939 por meio do DECRETO-LEI Nº 1.190, DE 4 de Abril de 1939 até a atual prescrição normativa, no caso, a Resolução CNE/CP Nº. 2, de 20 de dezembro de 2019 (BNC -Formação).

Já discutimos em pesquisas anteriores (SILVA, 2017; SILVA, 2019) sobre a tradição histórica da Pedagogia no mundo e no Brasil, baseados em renomados pesquisadores/as do campo, em especial Brzezinski (1996), Franco (2003), Libâneo (2010), Saviani (2012b) e Pimenta (2011), enumeramos as seguintes constatações, pertinentes a este estudo:

- Seja pelo seu caráter embrionário como prática, arte, ofício e posteriormente ciência, não necessariamente sob nessa linearidade, a Pedagogia assumiu e permanece tomando em volta de si uma polissemia global que reflete o contexto histórico, político e cultural de cada período desde as primeiras experiências pedagógicas mundo a fora (SAVIANI, 2012b).
- No Brasil, foi a iniciativa privada quem principiou sua oferta em 1901 (BRZEZINSKI, 1996), essa dualidade do setor particular e da esfera pública inquietou inúmeras pesquisas, podemos citar Gatti (2019) ao indicar como há uma 'super oferta' de cursos noturno de instituições privadas, sobretudo nas licenciaturas com ampla maioria de vagas para a licenciatura em Pedagogia. Na investigação liderada pela autora, a maioria desses espaços não oferece a qualidade pedagógica mínima para atender a formação inicial docente.
- Existe um debate de décadas no Brasil opondo um grupo respeitado de pedagogos/as e entidades representativas de classe do magistério, como a Associação Nacional Pela Formação Dos Profissionais da Educação (ANFOPE), onde os primeiros advogam que a o curso de Pedagogia deve oferecer uma base mais ampla sem reducionismos ao contrário da entidade citada anteriormente que defende ser a docência a base de toda a formação inicial dos currículos de Pedagogia. Já debatemos isso, com base em Borges (2015) e reiteramos o nosso posicionamento de que, na verdade, a docência

pode até ser a base, mas não o todo do curso, entendemos também a complexidade e por vezes excessos de exigências para um único curso dessa natureza.

- Diante da constatação anterior, apontamos que se docência de qualidade se faz com pesquisa, não há que se separar o ato de ensinar com o de pesquisar, inferimos que tal assertiva deve ser reforçada nos discursos tanto do grupo de pedagogos, liderados por Libâneo e Pimenta quanto pela ANFOPE, portanto:

Nesse texto há o entendimento de que a pedagogia é uma ciência que tem um objeto de estudo específico: a relação entre teoria e prática e seus vínculos com a prática social. Portanto é a ciência da prática educativa [...]. Entretanto a ciência pedagógica deve estar em constante busca por tal status, amparando-se em uma epistemologia, em um método de pesquisa, que faz uso de técnicas e instrumentos de pesquisa (SILVA, 2019, p. 32).

- Calçados em Libâneo (2010), assim definimos Pedagogia:

[...] definimos Pedagogia como campo de conhecimento que investiga a natureza e as finalidades da educação numa determinada sociedade, bem como os meios apropriados de formação humana dos indivíduos. Mais especificamente, concebemos a Pedagogia como ciência prática (p. 136).

- Sem nos esquecer das teorias críticas que nos sustentam, baseados em Franco (2003), cumpre sublinhar que não é qualquer ciência pedagógica que buscamos, mas uma pautada na constante e hercúlea luta pela emancipação humana:

Dessa forma, minha opção é por uma ciência pedagógica que, em seu fazer social, assumo-se como instrumento político de emancipação dos homens, na direção de reorganizar condições de maior dignidade e igualdade entre os homens. Assim, reafirmo que a pedagogia, na qualidade de ciência, há que se formativa, de modo a poder ser emancipatória (p. 67).

- Com relação ao/a pedagogo/a, nos apropriamos na fala de Libâneo (2010) para assim o/a tentar definir:

[...] 'pedagogo' é o profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, direta ou indiretamente ligadas à organização e aos processos de transmissão e assimilação de saberes e modos de ação, tendo em vista objetivos de formação humana previamente definidos em sua contextualização histórica (p. 33 [grifos no original]).

Não nos restam dúvidas, ao menos após essa seção, do *status* científico, muito embora em constante perseguição, específico da Pedagogia como ciência da e para a prática educativa, e como curso, atualmente de licenciatura, com desafios imensos, provocamos ser esse que abrimos aqui, um dos centrais a ser levado para os momentos de elaboração dos documentos curriculares, respeitando-se a autonomia intelectual de todos/as sujeitos implicados com as práticas de formação nas mais diferentes instituições de ensino autorizadas a ofertar essa licenciatura.

Baseados, novamente em Sacristán (2000), ousamos precaver, a todos/as os/as interessados em discutir e propor novos olhares para a política curricular de formação de professores/as, quiçá pedagogos/as, que se os/as docentes do próprio curso, sendo os/as

últimos/as árbitros/as do ‘currículo em ação’³, não forem também autores/as do documento prescrito, haverá um risco imenso de que essas empreitadas se plasmem em mais tentativas frustradas, como a nossa história da educação já comprovou, tendo em vista que, se não há o aval autoral de quem elabora o documento, ao mesmo tempo existe uma autorização oculta de boicote no momento de sua materialização.

No próximo item veremos, sob uma resumida retomada histórica documental, como as principais normativas legal trouxeram ou não os ‘estudos curriculares’, especificamente pensando a realidade do curso de Pedagogia em nosso país.

O CAMPO DO CURRÍCULO E A FORMAÇÃO DE PEDAGOGOS/AS NO BRASIL

Partimos da ideia de que currículo, para além de ser um ‘documento de identidade’ (SILVA, 2011) ou um ‘território contestado’ (SILVA; MOREIRA, 1995), é um campo relativamente jovem, nasce de maneira ideologizada⁴ no auge da entrada dos trabalhadores latino-americanos nas fábricas estadunidenses e como espaço de disputas, tendo como marco teórico a obra inaugural ‘*The Curriculum*’ de Bobbit em 1918.

A partir daí, segundo Silva (2011), o currículo passa a ter três grandes vertentes, que não necessariamente disputam espaço, mas possuem demandas e respondem a questões e categorias específicas, são as chamadas teorias tradicionais, críticas e pós-críticas.

Por décadas o currículo foi concebido como um documento meramente burocrático descolado das práticas pedagógicas e centrado na transmissão de conteúdos (tradicional). Somente nos anos de 1960 novos olhares reconceituadores trouxeram ideias mais progressistas (críticas) para o campo e categorias como ideologia, emancipação, luta de classe, libertação e mobilidade social se fizeram presentes, e deram novo fôlego para as grandes questões do currículo (SILVA, 2011).

Recentemente os chamados ‘temas emergentes’ como raça, gênero, etnia, sexualidade, identidade encaminham formas inovadoras de pensar as políticas curriculares (pós-crítica) e atualmente, são praticamente hegemônicos em nosso país, como já sinalizamos (SILVA, 2021).

Não nos interessa, por não ser o nosso objeto central de estudo, travar uma batalha teórica entre essas correntes, apenas reforçar a nossa posição em defesa do franco diálogo entre as duas últimas escolas teóricas, mas sem abrir mão da teoria crítica como estrutura central para pensar os dilemas centrais de nosso mundo social que ainda, infelizmente, padece no modo de produção capitalista. Portanto, a nossa concepção de currículo, que também se estende para a formação inicial de profissionais da educação, pode ser recuperada no seguinte extrato:

Portanto, insistimos na necessidade de elaborar uma teoria curricular que prime pelo estudo das origens do campo, das políticas para o ensino, dos sujeitos implicados com a sua prática e das condições materiais, sociais, políticas, culturais, estéticas e religiosas para implantação de qualquer prática

³ De acordo com Sacristán (2000) esta etapa do ‘sistema curricular’ corresponde aos momentos de prática de ensino, ou seja, de materialidade do que se constituíram nas fases prescritivas anteriores, na interação dentre docentes, estudantes e o próprio conhecimento.

⁴ Segundo Silva (2011), a ideologia norte-americana para a área do currículo emergiu da necessidade de se reafirmar a cultura estadunidense como sendo o grande eixo estruturador dos currículos das escolas do início do século XX nos EUA, o intuito era sufocar a possível ‘invasão’ de outros costumes culturais, avessos aos que já eram secularmente praticados nos colégios estadunidenses. Segundo o autor de referência o maior temor dos gestores da política educacional à época era de que houvesse uma verdadeira invasão da cultura latina, via escola, nas famílias tradicionais ‘americanas’, então, por meio de um currículo (forma de organizar o conhecimento) fortemente fincado nos princípios ‘americanos’ isso brecaria essa presumida ‘invasão’.

curricular. É preciso romper com ideias estritamente teóricas, ou demasiadamente práticas, como se fossem opostas. As análises curriculares no Brasil carecem de aproximação com a realidade das diferentes instituições educativas deste país, saltar a letra impressa ou mesmo oralizada, que insistem em publicizar pesquisas que pouco interfere na realidade concreta das políticas curriculares e, conseqüentemente, na organização do trabalho pedagógico (SILVA, 2021, p. 52).

Moreira (2012), em obra referencial, nos informa que as teorias e práticas curriculares como espaço de conhecimento no Brasil surge e se desenvolve como resultado de ‘uma transferência de tradição curricular americana’. O estudioso apresenta ainda três períodos para o campo do currículo em nosso país, além dos dilemas vividos em tempos atuais.

Segundo ele são esses os períodos:

- a. De 1920-1930: origens do campo como espaço de pesquisa no Brasil em exíguos locais.
- b. Final da década de 1960 e início dos anos de 1970: período em que o campo se materializou na forma da disciplina de ‘Currículos e Programas’ inserida em algumas Faculdades de Educação.
- c. Entre 1979 e 1987: traduz os debates entre conhecimento escolar e currículo, no cenário da redemocratização do Brasil e crescente inserções das elaborações teóricas críticas nesses embates.

Ao final de sua pesquisa, Moreira (2012) nos aponta uma saída plausível para tentar minimizar alguns dos impasses pelos quais o nosso campo, dos estudos curriculares, tem passado nos últimos anos, qual seja: os dilemas entre ser mais crítico ou mais pós crítico, o resultado tem sido um povoamento de entidades e sujeitos que não tem filiação nem com uma ou com outra corrente teórica, enquanto investigadores/as sérios/as e comprometidos/as em reverter as injustiças classistas, racistas, culturais e de gênero permanecem no limbo do esquecimento ou nas amarras de suas próprias inquietudes. Assim:

Em síntese, estamos sugerindo que considerar as dinâmicas de classe, gênero e raça como não redutíveis umas às outras pode iluminar os problemas teóricos e práticos envolvidos na realização de experiências alternativas para as crianças das camadas populares. É necessário que aprendamos a elaborar currículos que capacitem essas crianças a criticar não só os arranjos sociais e as desigualdades existentes, mas também o caráter machista e racista de nossa sociedade de classe (MOREIRA, 2012, p. 175).

Especificamente sobre o currículo da formação de pedagogos/as, tomando as ideias já desenvolvidas até aqui, de que a Pedagogia é a ciência da prática educativa e de que currículo é um espaço de disputa, apresentamos a seguir algumas sínteses reflexivas importantes de investigadores que se debruçaram e ainda se dedicam a capturar da realidade e fazer avançar, como estamos nos propondo, a respeito da relação entre o currículo e a formação inicial de pedagogos/as:

- Libâneo e Pimenta (2011) denunciam o caráter (a) tecnicista do curso e o constante esvaziamento teórico da formação, além do (b) excesso da estrutura curricular o que

resulta na contradição de um currículo fragmentado e aligeirado e, por fim (c) fragmentação nas tarefas ao longo do curso.

- Em investigação singular Pimenta, Fusari, Pedroso e Pinto (2017) se debruçaram em mais de cem matrizes curriculares de cursos de Pedagogia do estado de São Paulo, mostram que os estudos de didática sumiram do curso e chegaram às seguintes considerações principais:

[...] esses cursos, em sua maioria, não estão formando o pedagogo e, tampouco, um professor polivalente para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, pois sua formação se mostra frágil, superficial, generalizante, fragmentada, dispersiva e sem foco (PIMENTA, FUSARI, PEDROSO e PINTO, 2017, p. 15).

- Em sua pesquisa de doutoramento, posteriormente transformada em livro, Cruz (2011), ao ouvir os/as pedagogos primordiais denunciou o quanto, na visão de suas interlocutoras o curso foi perdendo, ao longo do século XX, a sua densidade teórica e que hoje:

[...] sobressai no Curso de Pedagogia a característica fragmentária do currículo, que tende a gerar um efeito dispersivo do processo formativo, resultando em uma formação de caráter mais abstrato e menos integrado ao campo de atuação do futuro profissional (CRUZ, 2011, p. 207).

- Também em nossa pesquisa de doutoramento (SILVA, 2017), posteriormente modelada para publicação em formato de livro (SILVA, 2019), investigamos alguns documentos curriculares de cursos de Pedagogia, embora o objeto de estudo tenha sido ‘O lugar ocupado pelo ensino de História’, não nos furtamos em desvelar também a estrutura dos fluxogramas da época, a síntese se aproxima bastante das apresentadas anteriormente:

A pesquisa apontou uma invasão de ‘temas emergentes’ - como tecnologia, meio ambiente, gênero, sustentabilidade etc. - majoritariamente de fora do âmbito central da pedagogia, e o desaparecimento ou enfraquecimento de conteúdos e conceitos que são considerados clássicos na formação dos pedagogos, como a diminuição da carga horária das disciplinas de Psicologia, Filosofia, Sociologia e História da Educação [...] O campo curricular pode dar pistas se os cursos ofertados estão ou não em sintonia com as demandas epistemológicas, sociais, políticas, econômicas e históricas que cercam a profissão docente, o que também pode ser sinal de avanço e inovação, não apenas de lacunas e desobediência (SILVA, 2019, p. 97-98).

- Medeiros, Araújo e Santos (2021), em recente publicação, se debruçaram sobre a identidade do curso de Pedagogia desde sua fundação (1939) até as recentes modificações em sua estrutura curricular (2019), o texto dos autores é singular e nos chamou atenção pela primazia em trazer à baila o desenho dos princípios fluxogramas embrionários do curso, chegaram a uma interessante síntese:

Concluimos que, no decurso histórico, o Curso de Pedagogia passou por diferentes configurações no que se refere à sua identidade, sendo, em alguns

momentos, definido como um Curso de bacharelado, com foco na formação do profissional para atuação em setores da gestão educacional e escolar; e, em outros, desenhado como uma licenciatura, centrada na docência, ao focar na formação do professor polivalente da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental e na formação do profissional da Educação (MEDEIROS, ARAÚJO e SANTOS, 2021, p. 561).

- Em uma obra central e referencial sobre as origens e desenvolvimento do curso de Pedagogia no Brasil, Saviani (2012b) nos apresenta o que, segundo ele, deveria ser o eixo de organização principal do currículo da Pedagogia:

[...] o eixo da organização curricular fosse dado pela história da escola elementar. Com efeito, pelo caminho da história, os vários elementos que, na atualidade, são considerados como necessários à formação do educador serão contemplados no seu nascimento e desenvolvimento (SAVIANI, 2012b, p. 129).

Apesar dos períodos e espaços diferentes, as investigações apresentadas anteriormente coadunam pontos em comuns que merecem destaque: o caráter fragmentário, disperso e descolado da educação básica dos cursos, além do esvaziamento teórico do mesmo. Vale à pena sublinhar que há poucas pesquisas específicas, que intentem averiguar o espaço destinado ou não para os estudos do currículo no currículo da formação inicial de pedagogos/as, o que ratifica a nossa preocupação central de pesquisa.

Vejam os que as principais prescrições legais trazem a despeito de nosso objeto central de pesquisa.

O QUE OS DOCUMENTOS REVELAM: O ‘currículo’ nas prescrições legais para a formação superior de pedagogos/as

A fim de conhecer, ao longo da história, desde a criação do curso de Pedagogia por meio do DECRETO-LEI Nº 1.190, DE 4 de Abril de 1939 passando por outras normativas até a legislação atual, a saber a BNC – Formação regida pela Resolução CNE/CP Nº. 2, de 20 de dezembro de 2019, elaboramos um quadro abaixo com a estrutura central dos currículos propostos para cada período e com algumas considerações sobre o espaço reservado ou não para o campo dos estudos curriculares. Optamos por realizar a análise de cada documento já na última coluna do quadro, mas ao final dessa última seção iremos sintetizar os nossos principais achados, por meio das reflexões finais, já encaminhando algumas possíveis saídas para os impasses encontrados.

Unindo as informações teóricas da primeira seção sobre a natureza científica da Pedagogia, somadas as análises de outras pesquisas similares a essa juntamente com a presente síntese a respeito do espaço ocupado pelo campo curricular nas normativas nacionais, entendemos que o estudo documental que encerra esse texto possibilitará a elaboração de uma síntese com as múltiplas determinações que a robustez do objeto preconiza. Uma síntese provisória, que padece de muitas outras com intento de fazer o tema alçar novos voos e modificar as possíveis fragilidades capturadas.

Quadro 01 - Espaço do currículo nas prescrições legais do magistério superior ao longo da História

Legislação	Estrutura Curricular	Espaço dos Estudos Curriculares	Análise
Decreto-Lei nº 1.190, de 4 de Abril de 1939 - cria o Curso de Pedagogia em nível superior	Formar os técnicos em Educação nos três primeiros anos e no quarto, na seção especial de Didática, formar os docentes para lecionar as disciplinas pedagógicas nas escolas normais. O chamado (esquema 3+1).	Não havia na chamada 'grade curricular' menção a qualquer componente curricular relativo aos estudos do currículo, mesmo com a previsão de oferta de disciplinas como 'História e Filosofia da Educação' ou ainda 'Didática geral e especial'.	Nota-se um silenciamento do campo do currículo, até porque o mesmo ainda estava em elaboração nos outros países, com obras ainda em construção, mas fortemente marcado pelo olhar tradicional estadunidense, centrado na burocratização e na racionalidade técnica.
Parecer n. 251/62, de 14 de novembro de 1962. Fixa o currículo mínimo e duração do curso de Pedagogia.	Após a promulgação da primeira LDB, Lei nº 4.024 de 1961 o Conselho Federal de educação (CFE) emitiu o Parecer estabelecendo um novo currículo mínimo para o curso de Pedagogia com uma estrutura rigidamente marcada entre o bacharelado e a licenciatura.	Não houve ainda nenhuma mudança drástica com relação aos componentes curriculares previstos do Decreto que originou o curso, ou seja, a oferta somente foi redimensionada, mas nenhuma disciplina foi criada.	É importante notar o quanto o fantasma do chamado 'currículo mínimo' apresentado nesse período, se faz presente nos tempos atuais, a relação que fazemos com a BNC - Formação é justificada porque aqui o objetivo era garantir a separação entre o pedagogo pesquisador separado daquele com perfil apenas para a docência, com separação rígida das funções, hoje, a BNCC (educação básica) é o mínimo exigido para uma suposta formação inicial de qualidade.
Parecer 292/62, de 14 de novembro de 1962 - Fixa a parte pedagógica dos currículos mínimos relativos aos cursos de licenciatura.	Com esse Parecer deixa-se de vigorar o esquema em separado do curso, agora formar-se-ia de maneira concomitante o bacharel e o licenciado com duração mínima de 04 anos.	Pela primeira vez na história as disciplinas do bacharelado preveem a oferta do componente 'Currículos e Programas'.	Pela ocupação da disciplina no espaço previsto para atuação de bacharéis, inferimos que, no período prevalecia ainda, conforme Moreira (2012), apenas o objetivo de preparar gestores e técnicos educacionais para

			analisar, estudar e criar os currículos da educação elementar do período.
Parecer n. 252, de 11 de abril de 1969. Trata dos estudos pedagógicos superiores e fixa os mínimos de conteúdo e duração para o curso de graduação em Pedagogia.	Resultado dos acontecimentos advindos do Golpe civil-militar. O curso de pedagogia consolida-se, também pela influência legislativa que resultou na Reforma Universitária do período, como um curso de formação de professores/as, criando-se, contudo, as famosas habilitações. Além da parte comum, o currículo criou em sua parte diversificada as seguintes habilitações: Administração Escolar, Orientação Educacional, Supervisão Escolar, Inspeção Escolar e Magistério para o Ensino Normal.	A disciplina de 'Currículos e Programas' se mantém com essa mesma nomenclatura num curso de mesma duração mínima de 04 anos, mas agora com objetivo de formar apenas licenciados/as.	Brzezinski (1996) nos informa que mesmo a regra nacional curricular não prevendo a formação inicial para docentes dos anos iniciais, várias unidades da federação criaram tal habilitação. Outro aspecto que merece destaque é o fato do componente curricular que nos interessa, ser ofertado apenas na habilitação 'supervisão escolar', o que endossa o caráter regulador, tecnicista e burocrático do entendimento daqueles/as que mantiveram os estudos curriculares nessa prescrição, como reflexo do período ditatorial, que também traduziu as teorias tradicionais de educação e do próprio currículo (SILVA, 2011).
Resolução CNE/CP nº 1 de 15 de maio de 2006. Institui DCN para o curso de graduação em Pedagogia.	Fruto de uma luta coletiva, longa e inconclusa, conforme Scheibe (2007), essas DCN na verdade extingue as habilitações e centra a formação de pedagogo/as na docência polivalente para atuação na educação básica. Prevê ainda que os currículos sejam flexíveis e baseados num núcleo de estudos básicos, num núcleo de	Embora não haja no documento a explicitação para o estudo do 'currículo' percebemos ao longo do documento algumas pistas que denotam certo avanço em relação às prescrições do século XX, quando o mesmo tenta relacionar o estudo de diretrizes curriculares com a realidade local e com a didática ou ainda há investida na autonomia	Apesar das pertinentes críticas de Scheibe (2007) e de Libâneo (2006) a respeito dessas DCN, em relação a todas as anteriores, em nosso ponto de vista é a que mais se aproxima da concepção crítica de um currículo pautado na formação de pedagogos/as ao estimular a relação direta entre o espaço formativo e o espaço de

	aprofundamento e diversificação de estudos e num núcleo de estudos integradores.	docente para estabelecer relação dos diferentes componentes curriculares com a sociedade e as formas de organização da educação nacional.	atuação desses/as futuros docentes.
Resolução nº 2/2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior	Os grandes avanços dessa Resolução foram a introdução da obrigatoriedade da aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e do incentivo a implementação da Educação das Relações Étnico-Raciais Negras e Indígenas. Pela primeira vez uma legislação nacional trata num capítulo exclusivo sobre a estrutura do currículo da formação de profissionais do magistério com a indicação de núcleos, eixos e dinâmica com perfil definido para tentar atender as demandas múltiplas da área.	O documento fomenta a integração e a interdisciplinaridade como ponto importante dos cursos superiores de licenciatura por meios dos núcleos estruturadores de cada perfil específico com menção explícita ao estudo da ‘avaliação’ e do ‘currículo’ ao longo de todo o curso.	Dourado (2015), que, inclusive foi o relator do documento no CNE, enumera os maiores avanços no documento, concordamos e acrescentamos alguns mais: estabelecimento oficial de uma base comum nacional para o magistério superior, fruto de discussão coletiva e democrática, maior estímulo e autonomia para as instituições de ensino superior na elaboração de seus projetos pedagógicos e a defesa pelo estudo do ‘currículo’ para todas as licenciaturas.
Parecer nº 2.167. Fixa as DCN para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação)	Documento que não teve a mesma densidade democrática e coletiva da Resolução anterior de 2015, nem mesmo contou com a participação efetiva das entidades de classe representativa do magistério, já que, segundo Lavoura, Alves e Júnior (2020): “[...] tais diretrizes curriculares articulam-se à política educacional mais geral de rebaixamento e esvaziamento dos currículos e do	Concebe o currículo pautado nos princípios das competências gerais inscritos na BNCC permeado em 3 dimensões: conhecimento profissional, prática profissional e engajamento profissional. Há a menção explícita e empobrecedora ao uso da interdisciplinaridade disciplinar com reforço de termos ligados a perspectivas neotecnicista travestidas	Na verdade, percebemos de maneira explícita a repetição dos conteúdos da BNCC como sendo os objetos de aprendizagens centrais nessas DCN. Chama a atenção ainda o anexo do documento que traz o detalhamento das competências gerais docentes, o que se pôde pinçar sobre o campo do currículo foi que o olhar está muito voltado para uma ideia retrógrada de que o

	<p>processo de formação humana” (p. 553).</p>	<p>de supostas inovações, tais quais: “decisões pedagógicas por meio de evidências” ou ainda “aprendizagens assentadas em processos sócios emocionais”.</p>	<p>mesmo seja “[...] um conjunto de conteúdos a serem apreendidos”, “o domínio de informações” ou ainda “[...] o ajustamento de planejamento”. Uma retomada conservadora a uma visão tradicional, instrumental, tecnicista e conteudista de currículo.</p>
--	---	---	--

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Brasil (1939; 1962a; 1962b; 1969; 2006; 2015; 2019).

Observamos anteriormente que o campo curricular só emerge nos cursos de formação de pedagogos/as em 1962, e até 2006 figurou como um espaço enclausurado na tecnificação burocrática da organização do trabalho pedagógico, sob olhar da supervisão e da administração escolar, distante da perspectiva crítica e de proximidade com a sala de aula e com a possibilidade democrática de relação autoral por parte dos profissionais do magistério já na graduação, em contato com os conhecimentos curriculares da educação básica.

Essa realidade perpassou pelas DCN de 2006 e de 2015, mas foi rompida em 2019 com a BNC – Formação que ressuscitou, sob nova roupagem (das tecnologias e de algumas teorias sócios emocionais), a ideia dos ‘currículos por competências’, da ‘racionalidade técnica’ e da ‘docência centrada na prática’.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como acredita Pimenta (2011), o objeto de estudo da Pedagogia é inconcluso, e isso faz o seu campo investigativo crescer e fomentar novos olhares, assim também ansiamos que a nossa investigação suscite diferentes considerações e faça o conhecimento avançar.

Em síntese, podemos enumerar as seguintes ideias, fruto de nossa análise anterior:

- Em suas normativas embrionárias, o curso de Pedagogia não trouxe menção a quaisquer disciplinas que tratassem do estudo do currículo ou área afim.
- O caráter separatista (bacharel/licenciado) do curso prevaleceu até a Reforma Universitária durante a Ditadura Militar, com o advento das Habilitações, oficialmente extintas com a promulgação das DCN do curso em 2006.
- Somente em 1962, com o advento do Parecer 292/62, que fixou a parte pedagógica dos currículos mínimos relativos aos cursos de licenciatura, é que surge a obrigatoriedade do componente curricular ‘Currículos e Programas’, ainda sob forte influência das teorias tradicionais do campo.
- Já no Parecer 252/69, que tratou dos estudos pedagógicos superiores, fixou os mínimos de conteúdo e duração para o curso de graduação em Pedagogia, ocorreu a realocação do componente ‘Currículos e Programas’ apenas para a habilitação ‘supervisão escolar’, reforçando o caráter burocrático, meramente administrativo e ao mesmo tempo policialesco do campo.
- As DCN de 2006 extinguem de uma vez por todas as habilitações e remodelam o currículo do curso, pautando-o pela primeira vez na relação direta com a docência na

educação básica, ao mesmo tempo mesclando o olhar dos/as futuros pedagogos/as com a gestão curricular, do ponto de vista dos conteúdos e das teorias que os fundamentam.

- As DCN para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica de 2015 avançam porque recomendam o estudo do currículo para todas as licenciaturas e o concebe como sendo um campo de elevada importância para garantir a autonomia da prática docente.
- A BNC- formação, na verdade, “[...] não valoriza o professor; não torna a carreira atraente; não fortalece a formação pedagógica nas licenciaturas; não estabelece mecanismos coesos e pertinentes que promovam o desenvolvimento docente desde a inserção profissional” (FARIAS, 2019, p. 166-167).
- Por fim, a legislação mais recente é mais um desdobramento da política nacional de desmonte dos avanços conquistados nas últimas duas décadas, resultado de uma aliança defendida por um grupo político unido pelo fanatismo religioso, pelas ideias neoliberais, neoconservadoras e neotecnicista, sob liderança de um ‘autoritarismo social’ (FREITAS, 2018), avesso a quaisquer formas democráticas que garantam acesso dos mais pobres a um currículo de ‘conhecimento poderoso’ (YOUNG, 2007) e ‘emancipatório’ (SANTOMÉ, 1998).

Os desafios impostos pelo cenário político atual, desde o advento da pandemia de Covid-19 (2020-2021-2022), sobretudo na área de educação, não pode significar uma postura fatalista e de desistência por parte de todos/as aqueles/as que ainda acreditam na emancipação humana, por meio do acesso a um currículo autoral, por parte da escola e dos espaços formativos dos/as futuros profissionais da carreira magistério, currículo esse que esteve, como observamos nesse estudo, ora subsumido, ora ligado às questões meramente burocráticas e técnicas, como parece ser o cenário recente. Mas também já vivemos períodos em que a ideia de uma prática curricular democrática e viva traduzia-se em garantir que todos/as os sujeitos implicados com suas materialidades fossem autores/as do mesmo, e mais: que não fosse negligenciado de nenhum espaço formativo, sobretudo das licenciaturas, quiçá da pedagogia, o seu cuidadoso estudo.

Em outras palavras, o currículo não pode desaparecer dos currículos que formam os/as pedagogos/as desse país. Devemos defender essa ideia em nossas instituições, em nossas entidades de classes, em nossos colegiados, em nossos departamentos, em nossos grupos de pesquisa e em qualquer oportunidade de debate que tivermos, ocupar os espaços de discussão também é um ato de resistência, quando isso é realizado de forma coletiva, a chance de bons resultados serem atingidos é maior ainda.

REFERÊNCIAS

APPEL, Michael. **Ideologia e currículo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2006.

BORGES, Livia Freitas Fonseca. **Eixo Estruturante e Transversalidade**: elementos orientadores dos currículos da formação de profissionais da educação. In: Maria Marina Dias Cavalcante; José Albio Morreira de Sales; Isabel Maria Sabino de Farias; Maria do Socorro Laura Lima. (Org.). *Didática e Prática de Ensino: Diálogos sobre a Escola, a Formação de Professores e a Sociedade*. Ied.Fortaleza-CE: UECE, 2015, v. 4, p. 01181-01199.

BRASIL. Decreto-Lei nº 1.190, de 4 de Abril de 1939. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1190-4-abril-1939-349241-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 16 de agosto de 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP). Parecer nº 2.167. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, p. 142, 20 dez. 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 2/2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, DF: CNE, 2015.

BRASIL. CNE. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº 1 de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia. Brasília: CNE, 2006.

BRASIL. Parecer n. 252, de 11 de abril de 1969. Estudos pedagógicos superiores. Mínimos de conteúdo e duração para o curso de graduação em Pedagogia. Relator: Valnir Chagas. Documenta, n. 100, pp. 101-17, 1969.

BRASIL. Parecer n. 251/62, de 14 de novembro de 1962a. Currículo mínimo e duração do curso de pedagogia. Relator: Valnir Chagas. Documenta, n. 11, pp. 59-65, 1962a.

BRASIL, Parecer 292/62, de 14 de novembro de 1962b - Fixa a parte pedagógica dos currículos mínimos relativos aos cursos de licenciatura. Relator: Valnir Chagas. Brasília: Documenta n. 10, 10 dez. pp. 95-100, 1962b.

BRZEZINSKI Iria. Pedagogia, pedagogos e formação de professores. Campinas: Papyrus, 1996.

CRUZ, Giseli Barreto da. Curso de Pedagogia no Brasil: História e Formação com Pedagogos Primordiais. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

DOURADO, Luiz Fernandes. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica: concepções e desafios. Educação e Sociedade, Campinas, SP, v. 36, n. 131, p. 299-324, abr./jun., 2015.

DUARTE, André de Macedo; CÉSAR, Maria Rita de Assis. Negação da Política e Negacionismo como Política: pandemia e democracia. Revista Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 45, n. 4, e109146, 2020.

FARIAS, Isabel Maria Sabino de. O discurso curricular da proposta para BNC da formação de professores da educação básica. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 13, n. 25, p. 155-168, jan./mai. 2019.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pedagogia como ciência da educação. Campinas, SP: Papyrus, 2003.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresária da Educação: Nova direita, velhas ideias.** São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FRIGOTTO, G. **A gênese das teses da Escola sem Partido: esfinge e ovo da serpente que ameaçam a sociedade e a educação.** In: FRIGOTTO, G. (Org.). *Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira.* Rio de Janeiro: UERJ, 2017.

GATTI, Bernardete Angelina (Org.) **Professores do Brasil: novos cenários de formação.** Brasília: UNESCO, 2019.

LAVOURA, Tiago Nicola; ALVES, Melina Silva; JUNIOR, Cláudio de Lira Santos. **Política de formação de professores e a destruição das forças produtivas: BNC - formação em debate.** Revista Práxis Educacional, Vitória da Conquista -Bahia -Brasil, v. 16, n. 37, p. 553-577, Edição Especial, 2020.

LIBÂNEO, José Carlos. **Diretrizes Curriculares da Pedagogia: Imprecisões Teóricas e Concepção estreita da Formação Profissional de Educadores.** Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n.96 - Especial, p. 843-876, out. 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. **Formação dos profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança.** In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Pedagogia e Pedagogos: caminhos e perspectivas.** São Paulo: Cortez, 2011.

MEDEIROS, Emerson Augusto de; ARAÚJO, Osmar Hélio Alves; SANTOS, Jean Mac Cole Tavares. **O curso de pedagogia no Brasil: uma análise sobre sua história e identidade (1939 - 2019).** Revista Interfaces da Educação, Paranaíba, v.12, n.34, p. 561-588, 2021.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. **Currículos e Programas no Brasil.** Campinas: Papirus, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Pedagogia e Pedagogos: caminhos e perspectivas.** São Paulo: Cortez, 2011.

PIMENTA, S. G.; FUSARI, J. C.; PEDROSO, C. C. A.; PINTO, U. de A. **Os cursos de licenciatura em pedagogia: fragilidades na formação inicial do professor polivalente.** Educação e Pesquisa, /S. I./, v. 43, n. 1, p. 15-30, 2017.

PUCCI, Bruno. **Teoria Crítica e Educação.** In: PUCCI (Org.). **Teoria Crítica e Educação: a questão da formação cultural na Escola de Frankfurt.** Petrópolis, RJ: Vozes; São Carlos, SP: EDUFSCAR, 2007.

SACRISTÁN, Jose. **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** Campinas: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **A Pedagogia no Brasil: História e Teoria.** Campinas: Autores Associados, 2012b.

SCHEIBE, Leda. **Diretrizes curriculares de para o curso de Pedagogia: trajetória longa e inconclusa.** Cadernos de Pesquisa, v. 37, n. 130, p. 43-62, jan./abr. 2007.

SILVA, Francisco Thiago. **Contribuições e diálogos com a teoria crítica para o campo curricular no Brasil.** In: SILVA, Francisco Thiago; CAMINHA, Viviane Machado. (Org.). **Currículo e teoria crítica: resgatando diálogos.** 1ed. Brasília: Kiron, 2021.

SILVA, Francisco Thiago. **Pedagogia e Formação de Pedagogos no Distrito Federal: Reflexões Curriculares.** Curitiba, PR: APPRIS, 2019.

SILVA, Francisco Thiago. **O ensino de história no currículo dos cursos de pedagogia das instituições privadas do Distrito Federal: caminhos da integração curricular.** 2017. 301 f., il. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: Uma Introdução às Teorias de Currículo.** Editora Autêntica. 2011.

SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, A. F. (Orgs.). **Territórios Contestados: o Currículo e os Novos Mapas Políticos e Culturais.** Petrópolis: Vozes, 1995.

YOUNG, Michael. **Para que servem as escolas?** Revista Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007.

Submetido em: maio de 2022

Aprovado em: setembro de 2022