



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS- UFAL
CAMPUS DO SERTÃO
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

JOICE RAFAELA GOMES QUEIROZ

**O DEBATE EM TORNO DA PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE NO
BRASIL**

Delmiro Gouveia/ AL

2020

JOICE RAFAELA GOMES QUEIROZ

O DEBATE EM TORNO DA PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE NO BRASIL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial da Universidade Federal de Alagoas para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Msc. Adriana Deodato Costa

Delmiro Gouveia/ AL

2020

**Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca do Campus Sertão
Sede Delmiro Gouveia**

Bibliotecária responsável: Renata Oliveira de Souza CRB-4/2209

Q3d Queiroz, Joice Rafaela Gomes

O debate em torno da profissionalização docente no Brasil / Joice Rafaela Gomes Queiroz. - 2020.
52 f.

Orientação: Adriana Deodato Costa.
Monografia (Pedagogia) – Universidade Federal de Alagoas.
Curso de Pedagogia. Delmiro Gouveia, 2020.

1. Educação. 2. Profissionalização docente. 3. Profissão docente. 4. Brasil. I. Costa, Adriana Deodato. II. Título.

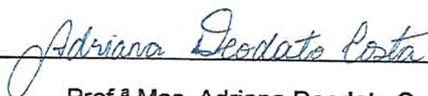
CDU: 37.011.3-051

FOLHA DE APROVAÇÃO

AUTORA: JOICE RAFAELA GOMES QUEIROZ

O DEBATE EM TORNO DA PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE
NO BRASIL

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao curso de Pedagogia
da Universidade Federal de Alagoas
– Campus do Sertão, como requisito
parcial para obtenção do grau de
Licenciada em Pedagogia. Aprovada
em 21 de dezembro de 2020.



Prof.^a Msc. Adriana Deodato Costa

(Orientadora)

Banca Examinadora:



Prof.^a Dr.^a Ana Cristina Conceição Santos

(Membro interno)



Prof. Dr. Ricardo da Silva

(Membro externo)

Aos meus pais, que sempre fizeram de tudo para que estudasse, sem o apoio e a persistência de vocês não seria possível tornar este momento em realidade. Aos meus irmãos, que a cada dia incentivavam a continuar na caminhada acadêmica.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pela rica oportunidade de viver e por sempre está ao meu lado em todos os momentos da minha vida. Sem Ele, não seria e nem estaria contemplando esse grande sonho.

Aos meus familiares que deram credibilidade ao meu sonho em continuar estudando.

Aos meus sobrinhos, pois quando aprendia algo novo na universidade, chegava ansiosa em casa e usava eles como experimento. Eles contribuíram e contribuem para meus erros e acertos, enquanto docente.

Aos colegas da turma, que sempre permaneceram firmes e constantes em todos os momentos da vida acadêmica. Assim como, os colegas pibidianos e professores participantes do programa. Agradeço imensamente a todos, por ter conhecido cada um de vocês.

Ao Grupo de Estudo Educação, Docência e Formação Humana (GEDOFH), que contribuíram para minha formação, através dos nossos encontros, debates, filmes e leituras bibliográficas.

A professora Adriana Deodato minha orientadora, pela paciência, tranquilidade e sem dúvida exemplo de profissional. Obrigada!

Gratidão, a todos!

Não há saber mais ou saber menos: há
saberes diferentes.

Paulo Freire.

RESUMO

Este trabalho aborda o olhar acerca da profissão docente. O objetivo geral deste trabalho é analisar o debate em torno da profissionalização docente no Brasil e como objetivos específicos perceber as principais implicações na formação desses agentes e diferenciar a profissão de profissionalização docente. O referencial teórico utilizado, traz a luz autores como Costa (1995), Melo (2007), Sá e Neto (2016), Sarti (2019), Dassoler e Lima (2012) e outros. Para compreender o debate sobre profissão docente, utilizou-se pesquisa de cunho qualitativa e documental, pois a análise de textos, artigos e documentos históricos possibilitaram entender a realidade da profissionalização docente no Brasil. As leituras dos textos revelam a precariedade da formação docente desde o seu surgimento com a divisão de classes e como eram ofertadas (nos seus primórdios) até o exato momento em que passa a ser obrigatória. As discussões presentes no texto apontam fragilidade no âmbito da formação dos professores e serve de alerta para o quadro atual na educação profissional do país.

Palavras-chave: Profissão. Profissionalização docente. Educação.

ABSTRAT

This work addresses the view of the teaching profession. The general objective of this work is to analyze the debate around teacher professionalization in Brazil and as specific objectives to understand the main implications in the training of these agents and differentiate the profession of teacher professionalization. The theoretical framework used, brings to light authors such as Costa (1995), Melo (2007), Sá and Neto (2016), Sarti (2019), Dassoler and Lima (2012) and others. To understand the debate about the teaching profession, qualitative and documentary research was used, since the analysis of texts, articles and historical documents made it possible to understand the reality of teaching professionalization in Brazil. The readings of the texts reveal the precariousness of teacher training since its inception with the division of classes and how they were offered (in their beginnings) until the exact moment when it becomes mandatory. The discussions present in the text point out weaknesses in the scope of teacher training and serve as an alert for the current situation in the country's professional education.

Keywords: Profession. Teacher professionalization. Education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDE- Associação Nacional de Educação

ANDES- Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior

ANPEd- Associação Nacional de Pesquisa e Pós- Graduação em Pedagogia

CADES- Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário

CEDES- Centro de Estudos de Educação & Sociedade

CFE- Conselho Federal de Educação

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNTE- Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação

Inep – Instituto Nacional de Pesquisas Pedagógicas

LDB- Lei de Diretrizes e Bases

MEC- Ministério da Educação

SENAI- Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

USAID- Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. HISTÓRIA DA PROFISSÃO DOCENTE	14
2.1. Breve Histórico da Educação Brasileira.....	14
3. A FORMAÇÃO E PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE	31
3.1. Educador versus Professor.....	32
3.2. Afetividade.....	34
4. A FORMAÇÃO INICIAL PELO VIÉS DA UNIVERSIDADE	36
4.1. O Curso de Pedagogia.....	39
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	46
REFERÊNCIAS.....	49

1. INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho é analisar o debate em torno da docência no Brasil, trazendo à luz a questão da profissionalização docente e suas implicações.

Para tanto, a pesquisa se desenvolveu a partir de um levantamento bibliográfico de alguns autores que abordam o tema com propriedade.

Justificando a escolha dessa temática pode-se dizer que partiu de algumas inquietações sobre a forma de exercer a docência do Brasil desde seus primórdios, sob a necessidade de perceber alguns aspectos sociais, culturais e históricos de sua formação. Sobrecarga de trabalho, desvalorização profissional, falta de formação inicial e/ou continuada, são exemplos de experiências vivenciadas por docentes em vários períodos no Brasil, na verdade ainda é tão presente na sociedade nos dias atuais.

Além dessas diversas situações, somando ao baixíssimo *status*, se perpetuam entre a categoria trabalho docente a frustração e a sensação de impotência, pois os dominantes (de cada período histórico) obrigavam aos professores a ensinar tão somente o que queriam, para atenderem aos seus próprios interesses.

Investigar a historicidade da profissão docente permitiu entender como esta profissão sempre foi desvalorizada pelo setor público, o Estado. Um dos fatores está associado à feminização que se deu no momento em que a mulher ganha espaço e a sua presença é intensificada nos quadros do magistério.

Educador em determinado período era tido como um vocacionado, um ser em missão. Com isso, teria que renunciar salários dignos e até mesmo sua própria vida, por tratarem a docência como uma missão divina. Um fator que se arrastou por muito tempo, contribuindo para desvalorização da profissão, que na verdade ainda não era tida como profissão.

O Estado não queria ceder reconhecimento para a classe docente e queriam tratar como outras classes de trabalho, como por exemplo trabalhadores do comércio. Diante disso, compreender também a relação do Estado com a docência se fez pertinente para reafirmar o real significado da profissão.

O presente trabalho não se aprofunda na história das profissões, mas concentra-se em entender a importância da profissão docente no Brasil, que surgiu a partir do momento da divisão de classes. Observamos que aos poucos e com o passar do tempo, sobrevinha a necessidade de profissionalização da docência.

É preciso aprofundar a união da docência, sem dúvida, com a educação, principalmente a educação escolar. Pois foi por ela e/ou através dela que o trabalho docente ganha espaço. Espaço este marcado por lutas e resistências, no sentido de valorização, profissionalização e salários.

Ao longo desse processo o professorado ganha destaque e é muito válido ressaltar alguns pontos: Em 1980 os docentes são chamados de agentes de mudanças, surgem as legislações, a Constituição de 1988, as políticas educacionais. Logo após, na década de 1990 é sancionada a LDB em 1996 e suas regulamentações.

Com a crescente elevação do espaço de nível superior, a formação docente pelo processo de profissionalização vai se constituir como espaço de resistência. Nesse instante, a educação básica obtém ênfase. O nível superior é uma importante evolução para o âmbito educacional. Nessa perspectiva a pergunta que norteou o presente trabalho foi: como a docência vira profissão?

Vai se consolidando a partir do momento em que o Estado cria medidas para o aprimoramento do ensino, que anteriormente os religiosos católicos tinham o controle. Esse fato aconteceu em meados do século XVIII, foi onde então o Estado passa a ter controle da escolarização. O ensino ofertado pelos religiosos, era somente uma atividade ocupacional, uma atividade secundária, voltada para crenças e valores. A partir do momento em que o espaço escolar vai ganhando ênfase, medidas vão sendo tomadas para se formar um conjunto de regras e então surgia a necessidade de pessoas aptas para exercer a função de educador. Era necessário que soubessem ler e dominar as quatro operações.

A pesquisa além de bibliográfica é qualitativa e documental. Se tornou importante os estudos desempenhados para esta monografia, porque proporcionou analisar teorias, informações e dados históricos que pudessem nos fazer compreender porque ainda nos dias atuais, são refletidas certas práticas antigas no que diz respeito à docência.

O levantamento de referências feitas a partir de autores permitiu estimular o desejo de recolher informações que contribuíssem para tentar solucionar o motivo da inquietação abordada.

Foram realizados estudos sobre a Profissão docente, sobre sua profissionalização no Brasil, a formação do magistério brasileiro, as criações das primeiras universidades no Brasil e as legislações ocorridas ao longo dos anos.

O primeiro capítulo traz uma breve explanação sobre a docência, o seu surgimento e também um breve histórico da educação brasileira.

No segundo capítulo é feito o diálogo acerca da formação e profissionalização docente no Brasil, trazendo a questão da diferenciação do educador para o professor, e também o debate acerca da afetividade na relação professor e aluno. Estas ideias representam a busca da importante elevação de formação e aprimoramento na educação pública.

No terceiro capítulo é discutida a formação continuada pelo viés da universidade, mostrando a importância na formação profissional e a pertinente contribuição na inter-relação universidade-sociedade, bem como o processo de formação do curso de pedagogia na formação de professores no âmbito da Universidade.

Por fim, as considerações finais que permitem apresentar as conclusões obtidas com a pesquisa em questão. E nesse sentido, nota-se que a história da profissão docente sempre foi marcada por muitas lutas, desvalorização e desigualdade profissional. Não se pode negar que houve mudanças nessa longa jornada que a educação vem acontecendo, assim como mudanças no processo de formação docente.

Contudo, é muito importante reafirmar que ainda são poucos os avanços da profissão. Isso equivale dizer que ainda se luta pelas melhorias de trabalho, salário, status e formação continuada. Sem dúvida alguma, uma das pequenas formas de começar a valorizar o profissional é garantir a preservação da sua própria identidade.

2. HISTÓRIA DA PROFISSÃO DOCENTE

O objetivo desse capítulo é analisar o processo histórico da profissão docente, observando suas mudanças e perspectivas. Nesse sentido, este capítulo concentra-se em entender como se desenvolveu historicamente a profissão docente, a sua organização, suas lutas, seus embates e seu perfil. Nesse sentido será utilizado como aporte teórico autores como Costa (1995), Romanelli (1991), Melo (2007), Stockmann (2018), Filho (2005) e Nóvoa (1992) para contribuir com a pesquisa bibliográfica e para pensar acerca de possíveis avanços e /ou retrocessos que ocorreram tanto no trabalho de modo geral quanto na docência.

De início afirmamos que entender os processos históricos da sociedade pela qual o ser humano está inserido não é tão fácil como imagina-se. Entendemos que é de grande relevância contextualizar os fatos para que se possa perceber os avanços e/ou retrocessos que já houveram.

2.1 Breve Histórico da Educação Brasileira

No período colonial o Brasil recebe marcas profundas no que se refere ao poder do Estado representado pela Coroa Portuguesa na sociedade. Pode-se mencionar dois grandes fatos que caracterizam este período: a criação do Governo Geral e a chegada dos Jesuítas no Brasil.

E dessa forma é notório observar que a educação está estreitamente ligada a política, ao poder, e à religião. Atendia aos caprichos e ordens dos portugueses. Isto porque, a Igreja Católica e o Estado tinham um laço muito forte entre si.

A história da educação brasileira foi marcada nessa fase pela relação existente entre eles, levando os jesuítas (professores da época) aptos a atuarem precisamente nos mesmos critérios estabelecidos pelo poder religioso e estatal. Esses professores, além de possuir um comportamento rígido eram donos de um saber absoluto.

Stockmann (2018, p. 107) discorre:

A interação entre Igreja e Estado em matéria de ensino fez desenvolver certas características que marcaram a história da educação brasileira tendo a visão de ação docente como a arte do sacerdócio, como missão, por exemplo. "(...) também influenciou a

concepção de educação que foi sendo estabelecida, como por exemplo, na presença de requisitos morais e religiosas como critérios de seleção dos professores”.

Falar acerca da docência no período Colonial é abordar um período em que os professores não estabeleciam uma relação estreita com a Igreja Católica de maneira direta, porém não deixavam de estar submetidos aos critérios do Estado, levando em consideração que a igreja tinha uma forte ligação com o Estado. A docência, no Brasil colonial é marcada por imposições rigorosas e controladoras. A esse respeito Melo (2007, p. 25-26) diz:

“(...) a formação dos professores orientada pelo *Ratio Studiorum*, recebia uma atenção especial e esses professores somente eram considerados aptos para o magistério após os trinta anos. Os livros e as discussões realizadas eram rigorosamente controlados.

Ou seja, o professor naquela época não poderia inovar não existia na época possibilidade social e política para inovação como acontece nos dias atuais, pois tudo era decidido pela Igreja, era obrigatório cumprir tudo que a elite ordenava e o que estava escrito no *Ratio Studiorum*¹. Outro fato que chama a atenção é a forma como o professor era dispensado caso não seguisse ao pé da letra as prescrições do *Ratio*. Quer dizer, não havia uma ordenação jurídica que resguardasse o professor-jesuíta, o que existia na verdade eram regras ditadas por questões religiosas bem rigorosas.

Os professores-jesuítas deveriam acatá-las, pois este método de ensino está embasado estreitamente na formação moral do sujeito.

Logo após a expulsão dos Jesuítas, em 1759 pelo Marquês de Pombal, a formação docente se amplia, dando lugar à participação de leigos. Ainda segundo Melo (2007, p. 26):

“(...) foram realizadas ações para a reorganização da instrução pública e, no âmbito das medidas adotadas, destaca-se o Alvará de 28/6/1759, que estabelecia: criação do cargo de diretor-geral dos estudos; prestação de exames para todos os professores, agora leigos; proibição do ensino público ou particular sem licença do diretor-geral, designação de comissários para o levantamento sobre o estado das escolas e professores.

¹ O *Ratio Studiorum* que, por extenso, denomina-se RATIO ATQUE INSTITUTO STUDIORUM, era um documento constituição da Companhia de Jesus, com versão preliminar datada de 1556, no qual estavam presentes as regras definidoras da ação pedagógica a ser desenvolvida nos colégios da Companhia de Jesus (VERÇOSA, 1995 apud KULLOK, 1998, p. 115)

Havia neste momento a necessidade de formar o sujeito para o Estado, já não mais para a Igreja como era o objetivo da educação jesuítica. Sobretudo, para o Brasil as reformas pombalinas representaram uma perda incontestável porque desestruturou a organização do ensino, gerando problemas, a exemplo da não organização de um sistema de ensino como o dos jesuítas. Assim como chegou ao ponto de pessoas sem preparo algum serem inseridas no ensino. Fica evidente, que houve sim, um prejuízo. A partir desse momento o Estado começa a tomar conta da educação formal. E surgem as mudanças. Mudanças essas para a educação como para os professores.

Já a educação ocorrida no Império, permaneceu restrita para alguns. Foi com o passar dos anos, que os cidadãos começaram a ter direito de forma gratuita. Dessa forma Sucupira (*apud* MELO, 2007, p.27) relata:

Assim, a Constituição de 1824, em seu artigo 32, irá prescrever “a instrução primária e gratuita a todos os cidadãos”. “(...)No que se refere aos professores, estabelecia que “sua aprendizagem ocorreria na capital da província e seriam admitidos, mediante exame, em caráter vitalício, com estipêndio anual de, no máximo quinhentos mil réis

Ocorreram também significativas mudanças tanto na organização das escolas, como na formação dos professores logo com a chegada da família real ao Brasil. Melo (2007, p. 32) enfatiza:

(...) as primeiras iniciativas voltadas para essa formação somente começaram a ser observadas com a criação das escolas normais no século XIX, período em que será demarcada mais nitidamente uma institucionalização da formação docente.

Porém, nesse mesmo período (regencial) as práticas educativas não estavam centradas na formação do sujeito, mais sim nos próprios conhecimentos laicos do governo, ou seja, era ditado pelo Governo o que as pessoas deveriam aprender. Isso mostra que o professor não tinha voz para defender aquilo que acreditava e também se percebe que a educação estava sustentada pela mão do Estado de forma restrita.

A mudança da fase do Império para a República trouxe para o Brasil uma série de significativos avanços, pois deixam de existir algumas práticas e o ensino passa a

ganhar um discurso mais livre em termos de aceitação de ideias. E uma delas é que a República começa a defender a laicidade, como também a gratuidade da escola pública. Porém Melo (2007, p.36) relata: “(...) o acesso à escolarização será privilégio de poucos”. Pois, estavam ligadas a interesses políticos, sendo assim, a escolarização seria benefício para poucos, conforme a sua classe social.

Outro fato é a responsabilidade dos estados e municípios em assumir o ensino primário e normal sem a parceria do Governo Central. Um grande desafio, diga-se de passagem. Mas foi no final do século XIX que começou a se pensar na formação dos professores propriamente dita. E aos poucos surgem instituições específicas para esse fim. Melo (2007, p.38) diz:

(...) nesse contexto, merece destaque a criação de um curso superior, anexo à Escola Normal, destinado à formação de professores para as escolas normais e ginásios. Além disso, foi criado um curso primário de longa duração (oito anos), dividido em dois cursos (elementar e complementar). Contrariando as ambições dos reformadores republicanos, a escola superior não foi instalada, mais permaneceu na legislação até 1920.

Após o período da Primeira República, o Brasil passa a vivenciar uma crise econômica. Essa crise se instala pela necessidade de modernizar o país que agora passa a se industrializar. Estamos nos referindo ao período de 1930.

Neste momento, a formação docente passa por novos rumos, pois é a partir daí que se inicia a implantação das primeiras escolas, tendo o Estado um certo controle. Porém, as organizações das províncias não seguiam o mesmo ritmo por questões como, por exemplo, de serem habilitados para o magistério.

É importante reconhecer que o progresso no exercício do magistério passa a avançar, ganhando força, assim também como a formação docente. E foi a partir da década de 1930, que em meio as tantas mudanças econômicas houve a necessidade e a demanda da educação por conta do processo de industrialização. E dessa maneira, os políticos e os educadores passam então a manifestar o interesse por melhores condições no âmbito educacional.

Melo (2007, p.42) discorre:

Ao invés de um currículo voltado para uma formação geral, defendia-se um estudo mais específico, voltado para “nova” orientação pedagógica, que requeria estudos sobre o desenvolvimento da criança sobre os métodos de ensino a ela adaptados, além de um entendimento sobre os fins do processo educativo.

A educação brasileira na década de 1930 teve Getúlio Vargas batalhando de início por melhorias no âmbito educacional com vistas à “modernizar” a educação, ou em outras palavras, fazer a educação ser interessante para os investidores estrangeiros. O período da Era Vargas ficou marcado por algumas fases chamadas de Segunda República que vai de 1930-1937 e a Terceira República de 1937-1945.

Filho (2005, p. 02) diz: que em 14 de novembro de 1930 foi criado o Ministério da Educação Pública e da Saúde Pública. Dessa forma, a criação do Ministério da Educação foi apenas um dos principais fatos na educação que surgia naquele período.

Visto que o país estava repleto de sujeitos analfabetos, principalmente escravizados, é importante deixar claro que a educação nos períodos anteriores não era tida como primordial e que por isso havia tantas pessoas sem emprego e de certa forma eram incapacitados para o mercado de trabalho que surgia, na qual predominava a indústria. Dessa maneira, existia a urgência de alfabetizar os indivíduos para que se tornassem aptos ao trabalho nas indústrias.

Sobretudo, é pertinente destacar outros avanços nessa mesma época. Surgiam outros decretos-leis para a educação. Havia pessoas que assumiram a responsabilidade com essas funções. Silva (2017, p. 293) discorre: “ (...) Na verdade, as pessoas do Ministro responsáveis por esta pasta de governo, foram Francisco de Campos, advogado, e Washington Ferreira Pires, médico”.

Filho (2005, p.3) afirma:

Cabe lembrar que a indicação de Francisco Campos para a pasta da Educação contou com forte apoio da igreja católica, a partir de uma liderança prestigiosa do catolicismo, representado pelo intelectual Alceu de Amoroso Lima (Tristão de Ataíde). Desse modo, Vargas procurava atrair o apoio do clero católico. Tanto é que concordou com o fim do ensino laico, facilitando, com sua interferência, a volta do ensino religioso católico, principalmente, no ensino primário.

Quer dizer, mesmo havendo a extrema necessidade de capacitar pessoas para o trabalho, em formar os indivíduos para os cargos e/ou trabalhos que surgiam nas indústrias, percebe-se que a intencionalidade do poder era que predominasse as regras rígidas da Igreja Católica.

Diante disso, é notório que existia o objetivo de controlar a Educação com a presença de ideologias religiosas, uma vez que o ensino laico é dispensado. Mais uma vez, se perpetua nitidamente a ação política e econômica na esfera educacional.

É importante deixar claro, que todos esses dois segmentos são necessários, sobretudo não poderia predominar num campo onde a formação do sujeito está para acima de todas as coisas. Ainda mais no momento em que a sociedade passa por mudanças significativas com a chegada da indústria.

Então com a chamada 2ª República a educação em 1930 ganha mais ênfase com os decretos-leis que irão beneficiar o âmbito educacional. Também pode-se mencionar além da criação do Ministério da Educação e Saúde, a Reforma do Ensino Secundário e do Ensino Superior (1931), o Manifesto dos Pioneiros pela Educação Nova (1932), a Constituição Federal de 1934 e Projetos de reforma educacional oriundos da sociedade civil.

Mesmo com todas as criações dos Decretos-leis de 1930, ainda existia uma lacuna na educação. Evidente que teoricamente os decretos estariam adentrando em um ótimo momento na sociedade. Porém, as estratégias ou novas regras e reformulações não visava a educação que naquele momento todos iriam ter, ou seja, a intenção não era propor um ensino de qualidade, voltada para a formação social do sujeito. Mais sim, buscava-se os interesses que o capitalismo naquele momento estava proporcionando e como consequência, do sistema industrial do momento, pois a educação precisava de nova reorganização. Principalmente, no ensino secundário como no superior, como já mencionado anteriormente.

Outro dado importantíssimo também a pontuar, é que, diante dessa intensa batalha na educação brasileira, percebe-se que não é apenas o Brasil, pois, Filho (2005, p.4) menciona: “trata-se de uma conjuntura que não é apenas brasileira”. Quer dizer, em outros países a educação estava em batalha travada, cada um estava sustentando aquilo em que acreditava. Além do mais, com toda essa repercussão de ideias políticas, o âmbito educacional brasileiro foi fortemente influenciado. Ainda citando Filho (2005, p. 5):

De um lado, estão intelectuais liberais, socialistas e comunistas, alguns deles, protagonistas de reformas educacionais em seus estados de origem, agrupados em torno do movimento conhecido como Escola Nova; de outro lado, católicos e conservadores de diferentes matrizes ideológicas, reunidos em torno de um projeto conservador de renovação educacional.

O chamado *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* publicado em 1932 ainda no Governo da Era Vargas, que por sinal é um dos mais importantes documentos da educação brasileira, ficou assim conhecido porque os grupos específicos foram convocados para propor, segundo Filho (2005, p.6), “(...) diretrizes para a elaboração de um projeto educacional para o país”. É importante pontuar que, houve divergências entre os outros e ainda citando Filho (2005, p.6) “(...) os dois grupos não chegaram a um acordo”. Diante desse fato ocorrido, uma única pessoa levantou-se para então redigir o Manifesto.

Romanelli (1991, p.144) ressalta:

Quando se reuniu em dezembro de 1931, a IV Conferência Nacional de Educação, à qual o Governo havia solicitado a elaboração de diretrizes para uma política nacional de educação, a polêmica em torno do ensino leigo e da escola pública se tornou tão acirrada, que não houve clima, nem condições para atender o pedido do Governo, com o que ficou configurada a falta de uma definição objetiva do que era e do que pretendia o movimento renovador. Foi então que os líderes desse movimento resolveram precisar seus princípios e torná-los públicos, através de um documento endereçado “Ao Povo e ao Governo”. Surge, pois, o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, publicado em 1932.

Entretanto, esse documento é de extrema importância para estrutura da educação pois através dele, “se extrai os principais pontos” (Op. Cit., p. 6, 7 e 8). São eles: Estabelecimento de um ensino completo (função social, o governo organiza, custeia e ministra o ensino em todos os graus), ensino integral. A organização da escola secundária (12 a 18 anos). Desenvolvimento da escola técnica profissional, de nível secundário e superior. Orientação profissional e adaptação científica, Criação de Universidades, criações de fundos escolares, fiscalização de todas as instituições particulares, desenvolvimento das instituições de educação e de assistência física e psíquica a criança na idade pré-escolar, reorganização da administração escolar (executadas com rapidez e eficiência), Reconstrução do sistema educacional.

Pensar na importância neste documento, é sem dúvida entender o poder transformador que a educação tem, mesmo que com interesses políticos e econômicos por trás dela.

Como consequência deste documento, em 1934 foi promulgada a Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, embasando todo o âmbito educacional, através do Manifesto dos Pioneiros.

Os principais pontos, segundo Filho (2005, p. 9 e 10), podem ser descritos da seguinte forma: No artigo 5º, a elaboração de diretrizes e bases para a educação nacional, o artigo 149, a educação direito de todos. Artigo 150 remete várias competências à União e o artigo 156 o financiamento da educação.

Em 1937, ocorre a ditadura do Estado Novo, ou melhor, é o movimento onde Vargas centraliza o poder total em suas mãos. Nesse momento, é desconstruída a Constituição de 1934 que foi organizado no período do seu mandato. E através do Estado Novo é elaborada uma Constituição, dessa vez com uma roupagem diferente da primeira que tinha um olhar mais “positivo” para a educação nova. Filho (2005, p.10) relata: “Desaparece a exigência de um plano nacional de educação”.

No ano de 1942, ainda com o Estado Novo, é criado alguns decretos-leis, de ainda de acordo com Filho (2005, p.11):

Decreto-lei 4.073, em 30 de janeiro de 1942 (Lei Orgânica do Ensino Industrial); Decreto-lei 4.048, em 22 de janeiro de 1942, cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), Decreto-lei 4.244, em 9 de abril de 1942 (Lei Orgânica do Ensino Secundário) e Decreto-lei 6.141, em 28 de dezembro de 1943 (Lei Orgânica do Ensino Comercial).

Em seguida, sucede o golpe militar, desmoronando o poder de Getúlio Vargas, e nessa perspectiva é criado mais quatro decretos-lei. Filho (2005, p.11) enuncia:

Decreto-lei 8.529, em 02 de janeiro de 1946 (Lei Orgânica do Ensino Primário); Decreto-lei 8.530, em 02 de janeiro de 1946 (Lei Orgânica do Ensino Normal); Decreto-lei 8.621 e 8.622, em 10 de janeiro de 1946, criam o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) e Decreto-lei 9.613, em 20 de agosto de 1946 (Lei Orgânica do Ensino Agrícola).

A criação do SENAI na era Vargas, contribui significativamente para a predominância de um ensino profissional tecnicista, já que existia a necessidade de mão-de-obra.

Vale salientar que o objetivo era somente político e econômico, nada pensado para a formação do sujeito. O foco estava apenas no desenvolvimento industrial da época. Diante disso, Costa (1995, p. 22) afirma que: “ a educação passa a ser encarada como investimento econômico, como pré-requisito do sistema produtivo e político de uma sociedade moderna”.

Não houve tanta mudança no que se refere ao ensino (Filho, 2005, p.11). A estrutura em relação ao ensino é definida em ginásio e colégio. Um tinha a durabilidade de quatro anos e outro de três anos. Classificados em Científico direcionado para as Ciências Naturais e o outro chamado de Clássico, norteado para as humanas.

A organização do ensino técnico tinha basicamente o mesmo formato do secundário, porém exigia do sujeito um exame de admissão para que fosse aprovado ou reprovado.

No dia 2 de janeiro de 1946, com o então Getúlio Vargas já fora do poder, o Decreto-lei nº 8.259 visa o ensino primário, ele contribuiu também para a diminuição do analfabetismo. Para além disso, Filho (2005, p.14) atesta:

O clima de liberdade e de livre expressão do pensamento, que sucede com o fim da ditadura Vargas, acabou por favorecer uma reforma do ensino primário mais adequada à realidade brasileira e aos anseios dos educadores, porque resgatou boa parte das ideias pedagógicas presentes no “Manifesto dos Pioneiros”.

Dentro desse espírito, percebe-se um aspecto muito importante no âmbito educacional, que é a retomada das ideias do *Manifesto dos Pioneiros*.

É notável vários artigos do Decreto-lei desse período, em que amparava toda a estrutura do ensino primário que vai desde a obrigatoriedade, gratuidade, os recursos financeiros, a contribuição dos Estados, do Distrito Federal, Municipal entre outros fatores. Sobretudo, o que se chama atenção é a nova Constituição, valorizando o professor.

Nessa perspectiva, Filho (2005, p.15) descreve: “(...) os artigos 25, itens “c” e “d” e os artigos 34, 35 e 36 cuidam da formação de professores, da carreira, da remuneração e das normas para o preenchimento dos cargos na carreira do magistério”.

Falando acerca do Curso Normal, que foi restituído em 1935, suas normas estavam norteadas através do Decreto-lei nº 8.530 e nela estavam contidas algumas funções a serem executadas. Uma delas é citada por Filho (2005, p.16) qual seja: “Prover a formação do pessoal docente necessário às escolas primárias”.

Houve também um elevado número de pessoas em busca do Curso Normal entre os anos de 1940 e 1950, isso porque em 1954 o curso normal foi comparado a outros cursos e tornou-se mais acessível através dele prestar vestibular.

Em 1946 a Carta Constitucional, segundo Filho (2005, p. 17), “inspirou-se no ideário liberal e democrático”. Com a criação da LDB em 1961, em relação à formação docente, não trouxe nenhum benefício que fosse inovador. Melo (2007, p.50) diz que conservou “as características da organização anterior, tanto em termos de duração dos estudos, quanto a divisão em ciclos”.

Vale ressaltar que houve um olhar acentuado para a formação do professor primário nessa época. Dessa maneira, vai surgir o CFE - Conselho Federal de Educação de nº 252/62, trazendo propostas pertinentes para o curso e como consequência para a formação do professor em nível superior.

Melo (2007, p.50) ressalta que “a partir desses dispositivos legais, relativos ao currículo, disciplinas de formação geral voltam a ser introduzidos no curso normal”. Quando autora faz essa afirmação acerca do currículo, é porque o primeiro parecer traz consigo um destaque importantíssimo para o curso de Pedagogia e prever caminhos a serem tomados quanto a formação seguinte. Com isso, novas práticas serão inseridas, bem como, novas disciplinas. Tudo isso, para aprimoramento da formação docente.

Porém, mesmo com todos os avanços, destacando o parecer da educação e as disciplinas que agora faziam parte nesse processo de formação docente para nível superior, havia um problema em relação ao perfil desses profissionais.

Melo (2007, p.51) diz:

(...) a LDB de 1961 e os demais dispositivos legais antes referidos ainda expressam as dificuldades de definição do perfil profissional dos educadores, tendo em vista a oscilação dos currículos dos cursos de formação que ora pendem para uma formação geral, ora defendem uma formação com conteúdo estritamente profissionalizantes.

Demarca-se com isso um processo de clara indefinição da identidade dos educadores que nos parece dificultar o seu processo de profissionalização pois, para demarcar um espaço social, os professores carecem de um corpo consistente de conhecimento que os distingam dos demais profissionais, bem como da consolidação de práticas resultantes de seu processo de formação e atuação profissionais.

Nota-se que a LDB tem certa dificuldade em traçar um perfil profissional dos educadores e, este motivo está associado à intrínseca indecisão sobre a formação mais relevante para o educador. Quando mencionado os tipos de formações: geral ou profissionalizante, é pensar o educador como apenas um facilitador da aprendizagem ou ser um educador moldado pelo poder do sistema capitalista.

A educação bem como a profissão de professor deveriam ser dois âmbitos que não poderiam ter nenhum envolvimento com o sistema capitalista. Isso porque a educação é a base inicial da vida do sujeito e o professor é a ponte para fazer com que cada indivíduo cresça e descubra o que quer para seu futuro e se reconheçam como sujeitos históricos e culturais.

Não se pode aceitar que se vejam as pessoas apenas como mão-de-obra para atenderem a um sistema que busca lucros, riquezas e status acima dos menos favorecidos.

Com isso, sabe-se que a forma do educador atuar influencia bastante o espaço onde está inserido, dessa maneira é inaceitável que ditem o que o educador deve ou não fazer em sala de aula.

Em 1964 acontece o golpe militar e a LDB ganha outro viés. São consolidadas outras leis, como a Reforma Universitária nº 5.540/68 e a do 1º e 2º grau nº 5.692/71, focado em um ensino tecnicista e também de caráter empresarial, segundo Melo (2007, p.51) esclarece: "(...) baseado na racionalização, eficiência e produtividade". Ou seja, o objetivo central era somente o poder e interesses internacionais quanto a valores capitalistas.

Desse modo, foi feito um acordo entre o MEC- USAID². O Brasil receberá ajuda com participação financeira e a presença de líderes interferindo no setor econômico. Evidente que o propósito não era ajudar o país, mais sim, atender seus próprios

² MEC-USAID- Ministério da Educação- Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional

interesses. Quer dizer, produzir com a melhor eficiência possível, através da subordinação.

O Parecer nº 252/69 traz algumas modificações em relação ao currículo, isso porque nota-se que, formar o docente em várias funções não estava dando certo, acarretando em algumas implicações. Nesse momento é criado, o que é chamado de habilitações. Nada mais que o professor está sendo formado para atender uma única função. Melo (2007, p.52) enfatiza: “(...) São criados, assim os especialistas em educação, ou seja, o administrador escolar, o supervisor, o planejador e o inspetor”.

Se tratando ainda da formação docente, no ano de 1971 com a presença da Lei 5.692 do ensino de 1º e 2º grau, as modificações na categoria trabalho docente e a escola normal ganha mais força, porque passa a ter caráter de profissionalização, antes tida no nível ginásial.

Melo (2007, p. 53) afirma que “(...) diante dessas modificações, desaparecem os Institutos de Educação e a formação de professores e especialistas para o curso normal será realizada exclusivamente nos cursos de Pedagogia”. Essa Lei nº 5.692 seguiu os passos de um grupo de resistentes professores que estavam em busca de melhorias.

Foram criados alguns órgãos nesse momento histórico da profissionalização docente do Brasil. Pode-se destacar como: A ANPEd – Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação, criada no ano de 1977, o CEDES - Centro de Estudos de Educação & Sociedade, em 1978. Em 1979 a ANDE-Associação Nacional de Educação, assim como o CNTE- Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação e pôr fim a ANDES – Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior. Momento cheio de representatividade para a categoria docente, pois, se já haviam debates sobre a profissionalização, a partir desse momento em diante ganha ela um discurso mais pertinente.

Na década de 80, as discussões no campo da educação permanecem a todo vapor. E de forma em que o docente compreenda a sua identidade.

Sá e Neto (2016, p.3) discorrem:

“(...) começaram a se concentrar em temas como formação e profissionalização de professores, e essas análises passaram então a apontar para uma redefinição do papel docente e da prática pedagógica, chamando a atenção para uma necessária reorientação

no posicionamento do professor na busca pela afirmação de sua identidade.

Esse exato momento, as discussões pretendem mostrar a importância que o docente tem na construção do sujeito no âmbito educacional. Principalmente, entender que a profissão de professor tem sua própria identidade, seus significados, sua própria essência. É momento em que o docente necessita (re)conhecer quem de fato é ele. E perceber acima de tudo, sua autonomia.

Existem alguns conceitos definidos acerca da palavra profissão. Veiga (2005, p.40) ressalta que tal conceito “(...) é utilizado para identificar um grupo altamente formado, competente, especializado e dedicado, que corresponde efetiva e eficientemente à confiança pública”. Ou seja, trata-se em relação à docência, da profissão professor.

Sá e Neto (2016, p. 9) afirmam que: “(...) Do latim *professio*, o vocábulo “profissão” estabelece relações de sentido com as palavras ‘declaração’, ‘empregos’, ‘profissão’ e ‘ocupação’. Justamente porque suas semelhanças estão associadas ao denominador comum que é o poder.

Atrelado ao conceito de profissionalização docente, e também de suma importância, tem-se o profissionalismo. Sá e Neto (2016, p.10) dizem “(...) profissionalismo, que é definido como nada mais nada menos que as características e capacidades específicas da profissão”. Esta afirmativa, está ligada as lacunas existentes na profissão docente.

Lacunas estas como a desvalorização profissional, respeito, falta de empatia e outros fatores. Por isso que, através delas e/ou por ela pode-se tentar compreender algumas problemáticas da categoria e entender porque a formação ainda é tão escassa.

Retomando o debate sobre a profissão e profissionalização docente, é possível entender a partir de Dassoler e Lima (2012, p.2) que “(...) aliado a isso, também se discutia sobre a necessidade da formação do professor em múltiplas dimensões pessoal, histórica e social”. Além da mudança ocorrida na educação, como acesso para todos, a importância do aperfeiçoamento da profissão professor se faz presente também. E, nessa perspectiva a LDB nº 9394/96 apresenta alguns pontos em relação à formação docente.

Art. 61. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos: I - a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço; II - aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (BRASIL, 1996)

Com a LDB de 1996 nota-se que a formação inicial e continuada dos profissionais se tornam necessárias, pois é importante associar prática e teoria. E isso só poderia existir através das formações adequadas. Diga-se de passagem, um grande avanço para a educação e formação dos docentes.

A contribuição para formação de professores veio também no ano de 2002 através do CNE - Conselho Nacional de Educação e em 2009 é apresentada a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica (DASSOLER; LIMA 2012, p. 02 e 03).

Falando em profissionais da Educação, a Lei nº 12.014/09 altera o artigo 61 da Lei nº9394 criada em 1996. Nela estão contidas as informações pertinentes, mostrando quem poderá ser chamado de profissionais da educação. Dassoler e Lima (2012, p.3) afirmam:

[...]consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são: I - professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio;

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 doutorado nas mesmas áreas; III - trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim (BRASIL, 2009a).

Sobre a valorização do profissional, o parecer nº 7/2010 sobre a resolução nº4, parágrafo primeiro, artigo 57 diz:

§ 1º – A valorização do profissional da educação escolar vincula-se a obrigatoriedade da garantia de qualidade e ambas se associam a exigência de programas de formação inicial e continuada de docentes e não docentes, no contexto do conjunto de múltiplas atribuições definidas para os sistemas educativos, em que se inscrevem as funções do professor (CNE, 2010).

Para exercer a profissão de professor, o profissional precisa nesse momento, cumprir com as atividades propostas voltadas para a formação, lembrando que são regras ditadas pelo mercado de trabalho.

Sobretudo, se percebe que é de grande relevância para os profissionais terem esses momentos de (re)encontro com sua identidade, até porque contribui para suas próprias práticas em sala. Para além disso, são conhecimentos nunca vistos antes, de uma forma tão presente como agora.

É importante dizer que tanto o ensino como a forma do docente atuar sofreram mudanças ao longo dos anos. Pois antes, o professor era o centro da sala de aula, detentor de um saber único, com um ensino tecnicista, buscando atender aos objetivos do mercado (na/da época) e agora passa a haver interação na relação professor/aluno.

O aluno ganha espaço para ser participante em sua própria aprendizagem através dos conhecimentos do professor. Evidente, dessa maneira, que a profissionalização docente avançou, em passos lentos, porém acompanhou significativamente a evolução da educação brasileira, podemos observar que houveram diversas tentativas positivas e negativas. Uma delas negativa, foi quando a ideia do *Manifesto dos Pioneiros* é deixada de lado por um certo tempo e outra positiva foi o fato de que a formação docente pôde acontecer através do ensino superior.

No século XXI, a sociedade por questões até mesmo estruturais, exige do profissional uma nova roupagem. Isso porque eles precisam acompanhar o ritmo imposto pelo mundo e, dessa maneira, é cobrado um certo profissionalismo. Ser professor é professar saberes os quais devem ter em si, conhecimentos para suas práticas pedagógicas.

Algo só possível através de formações para o aprimoramento e condução da educação de maneira mais dinâmica e cheia de inovações. Inovações porque o trabalho docente demanda um olhar mais crítico e reflexivo, para além da sala de aula.

Em tempos passados, esse olhar para a educação era impossível. Tanto na forma de fazer a educação, quanto no tratamento para com o professor, pode-se mencionar como exemplo algumas situações de períodos ao longo dos anos: os Jesuítas tinham o professor como apenas transmissores de conhecimento, na verdade, nem chamados de professores naquele período eram. Mais sim, de vocacionados, pessoas em missão. Citando outro momento, a passagem da Escola Nova, este mantinham os professores como meramente facilitadores da aprendizagem e, por fim, no final dos anos 60, a pressão do sistema capitalista em ditar o que ser transmitido em sala de aula. Dassoler e Lima (2012, p.5)

Dassoler e Lima (2012, p.5) enfatizam que:

O surgimento da Escola Crítica em 1993 possibilitou ao professor um novo direcionamento. A sua atuação passou a ter enfoque na construção e reconstrução do saber, de interação e articulação e participação na aprendizagem do aluno. Assim, percebe-se que a formação do professor acompanha a evolução que ocorreu no Brasil e cada vez mais se acentua a necessidade de profissionalização docente.

É exatamente a inovação que o professor estava precisando para aguçar suas práticas e tornar-se mais estimulado para aprender e então, corresponder através do seu trabalho as principais demandas da sociedade e não do mercado.

Quando se fala de inovações numa perspectiva para o trabalho docente e para além da sala de aula, é justamente a necessidade de se fazer conhecida a participação do professor na construção do processo histórico da educação. Uma vez que estes, estão presentes desde os primórdios da educação. Além de tudo, conhecer profundamente o cenário escolar.

Sobre isso, Dassoler e Lima (2012, p.6) afirmam que “desse modo, o investimento na formação torna-se ponte de partida para as possibilidades de melhoria da profissionalidade e para a ressignificação de sua prática”. A formação tem a potencialidade de conectar os saberes que valorizam o desenvolvimento humano.

A respeito do processo de formação, os autores enfatizam que “(...) é um crescente e um *continuum*” (2012, p.6). Porque a medida que ele forma o sujeito, este também está se moldando para conviver num espaço com outros atores. Na verdade, não há outra profissão que forme sujeitos para vida como a profissão de professor. As

formações continuadas só fortalecem ainda mais o elo existente na relação professor e educação. O papel desses agentes sem dúvida alguma, é o mais belo, pois constrói bases para quaisquer outros conhecimentos e áreas da vida secular. Contribui para melhoria, bem como para organização da sociedade.

Pode-se definir a profissionalização como características de uma profissão e também como transformação de um ofício. Sobretudo, Nóvoa (1992, p.23) afirma que “(...) A profissionalização é um processo, através do qual os trabalhadores melhoram o seu estatuto, elevam os seus rendimentos e aumenta o seu poder, a sua autonomia”.

É preciso avançar cada vez mais para o crescimento do seu *status* e fortalecer na sociedade o valor que o professor tem, pois são dignos de respeito e reconhecimento.

Dassoler e Lima (2012, p. 07) consideram o professor teórico-prático. Essa concepção está ligada pelo fato de que, assim como buscam através dos estudos melhor compreender o contexto em que estão inseridos, é na prática que se concretizam a teoria. Esse desafio, só é ocupado por um conjunto de pessoas que separam boa parte do seu tempo para aquisição de um corpo de saberes, para beneficiar a sociedade como um todo.

Os autores ainda ressaltam: “(...) Torna-se claro que os vocábulos ‘formação e profissionalização’ estão intimamente imbricados e se complementam na relação que perfaz todo o trabalho do professor”. Ou seja, é impossível falar em formação e profissionalização de forma isolada, pois suas funções tem a capacidade de realizar um grande desenvolvimento profissional.

A partir do exposto, é possível perceber que a formação docente sofre modificações a partir da educação e da sua relação com as questões econômicas e sociais.

3. A FORMAÇÃO E PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE

Ao longo das décadas, nota-se que as práticas docentes obedecem e seguem uma organização conforme os interesses e direcionamentos de cada período histórico.

Assim também aconteceu com as formações docentes, sempre atreladas ao Estado para que desse modo, cumprissem aos desejos do capital, do poder e das necessidades aguçadas do setor industrial das épocas.

Como aconteceu logo após o período de 1964, as formações passam a existir, já com a finalidade de atender ao sistema capitalista. Na verdade, é um conjunto que vai desde o Estado ao poder econômico/empresarial-político.

Costa (1995, p. 228) diz que: “(...) programas especializados de formação e treinamento do pessoal de ensino são implementados para que a educação e a escola cumpram seu papel social”. A intencionalidade de desenvolver o papel da educação, dizia muito sobre atender os investimentos estatais.

Cabe lembrar também que a feminização do magistério foi um passo importante com o surgimento das escolas normais. Costa et al. (2014, p.2) enfatizam: “ já no século XIX, o surgimento das escolas normais, constituiu um passo importante para a evolução do processo de profissionalização e na feminização do magistério com a permissão da entrada das mulheres na carreira docente”. A sociedade até então, estava enraizada numa cultura que possibilitava somente ao homem fazer e exercer tais atividades.

Acredita-se que com a entrada das mulheres na docência, automaticamente acontece a desvalorização do trabalho docente, por se tratar de uma cultura totalmente voltada para o homem. Sobre isso, Costa (1995, p.228) relata que “(...) intensifica-se a presença das mulheres nos quadros docentes”. E desse momento em diante, emergem os embates de vários movimentos docentes acerca de: salário, qualidade do ensino e a democratização do sistema escolar (COSTA, 1995, p. 228 e 229)

A par dessa situação, surgem os movimentos que trazem a problemática de tratar os professores como trabalhadores.

O objetivo era tratá-los como trabalhadores de qualquer área, porque dessa forma tornariam pessoas meramente vendedores de sua força de trabalho. Ou seja, a intenção era explorar os professores, como exploravam trabalhadores de diversos segmentos, o Estado queria ter o total controle dos professores para que assim fizessem somente o que lhes ordenassem. E assim, centralizar o poder em suas mãos. Sabendo que esse exato momento, a sociedade passava pelo processo de ensino tecnicista, e formar mão de obra rápida era uma das intenções do setor capitalista no momento.

Arroyo (1980, p. 18) discorre:

A nova consciência e nova prática dos trabalhadores da educação é se sentirem como *trabalhadores* e sentirem a necessidade de se associarem como tais, e organizarem sua luta nos mesmos moldes dos trabalhadores da produção, do comércio... e sobretudo se sentirem solidários nos mesmos objetivos de questionar o modelo sociopolítico e econômico, o Estado, a organização do trabalho... que os gera e explora como trabalhadores.

Nunca foi objetivo do Estado reconhecer ou dar reconhecimento para os profissionais da educação. Pelo contrário, a tendência era fazer com que os professores pertencessem no mesmo patamar de outros trabalhadores que lutavam pelos direitos, status e condições melhores de trabalhos, Arroyo (1980, p. 18).

3.1. Educador versus Professor

Como vimos até aqui, não é novidade que a profissão de professor sempre foi marcada por desvalorização e falta de compreensão por parte dos órgãos governamentais. Ensinar está para além da sala de aula, pois forma cada sujeito para a vida. Através dessa prática do ensino, o que se espera é que cada indivíduo esteja apto para fazer escolhas e ser transformado no momento em que for necessário.

Com o período marcado por uma educação robotizada e mecanizada, em que tudo estava centralizada pelo desesperado ritmo capitalista, o Estado tinha a pretensão de transformar ou nomear a profissão de professor em educador.

Práticas de educador o Brasil já tinha a muitos anos atrás, mas a ideia de continuar parece fazer sentido para ele (o Estado), uma vez que não valorizava o

trabalho docente por vários fatores, como também almejava mão-de-obra o mais rápido possível.

Tratar a profissão de professor como educador, seria mais vantajoso para o Estado, porque o educador era visto como um trabalhador artesanal, acarretando em desvalorização profissional, principalmente por existir um grande número de mulheres no magistério.

Costa (1995, p.235) discorre:

(...) as circunstâncias aviltantes do exercício da docência eram, e ainda são, associadas à exploração do mito do magistério vocacionado que em nome de um chamamento sagrado, de uma missão, exerce seu trabalho contra todas as forças hostis, todas as restrições de ordem material, inclusive colocando em segundo plano sua remuneração e sua vida pessoal”.

Quer dizer, o Estado não via o trabalho do professor como profissão. Mais sim, como uma atividade corriqueira que poderia ser feito de qualquer forma e também ser valorizado de qualquer maneira. Desse jeito, esses profissionais abdicariam salários, condições de trabalho, valorização e reconhecimento da profissão. Educação é compromisso e só se faz com comprometimento e seriedade, exigindo um trabalho profissional e não artesanal.

O professor tem sua própria identidade e a sociedade em geral, precisa de uma vez por todas enxergá-lo. Todos têm uma história e a escola é o espaço que legitima todo o processo histórico desse profissional que exerce com excelência seu trabalho. Costa (1995, p. 236) expõe:

“(...) a representação da docência como “vocação” já foi largamente utilizada, afetando as exigências que são feitas as mulheres o grande contingente supostamente vocacionado que se dedica ao ensino, e não é recomendável que continuemos a incrementá-los nos meios educacionais”.

Não faz mais sentido, permitir que certos tipos de questionamentos assim como professor como “vocacionado”, se perpetue nos dias atuais. Professores são profissionais, exercendo seu ofício.

Outra característica que difere o educador do professor, é a questão do saber fazer. Essa prática está relacionada com a forma de transferir os conhecimentos, a

forma de ensinar. Já o educador não tem essa complexidade que o ser professor exige. Além de tudo, o professor dia após dia busca aprimorar os estudos para refletir diariamente sobre suas práticas e nunca para. Pois ele é um eterno aprendiz que se reinventa a cada dia, na vida pessoal e profissional.

No sentido de desconstruir o papel do magistério como uma missão ou vocação, o profissionalismo sustenta e mostra que não há possibilidade alguma de existir tantos/as professores/as vocacionados/as para atender as demandas das escolas.

Tratando-se do *status* ocupacional do docente, Costa (1995, p. 240 e 241) em uma entrevista com professoras e professores, o define como “(...) profissional-trabalhador”. Profissional porque está voltado para uma qualificação, um conhecimento a mais e trabalhador porque tem um patrão (o Estado), cumprem horários, ordens e entre outras coisas a mais.

Diante disso, o status de profissionalismo é um elemento fundamental e muito discutido. Porém, uma esfera que merece atenção é a esfera da afetividade na docência. O fato de que outras profissões consideradas superiores como Medicina e Direito prezarem pela impessoalidade faz com que se discuta o lugar da afetividade na profissionalização docente. A questão: a afetividade interfere na profissionalidade docente? É algo que passa a fazer parte do debate sobre a docência e seu lugar nas profissões.

3.2. Afetividade

No campo docente, a afetividade que surge no trabalho é tida como algo negativo, ou seja, é tido como algo que atrapalha o profissionalismo do profissional. Supostamente atrapalha porque a relação docente com os alunos envolve muitas vezes o contato fora da sala de aula, o sentimento emocional e isso acaba perpassando os portões da escola, podendo assim, interferir na prática pedagógica do docente.

Há algum tempo atrás os alunos não tinham aproximação com o professor. Geralmente, os alunos não faziam questionamentos, tiravam dúvidas, havia total silêncio em sala, justamente porque a voz superior era do docente. Ao longo dos anos, essa prática tem sido modificada, tornando-se a escola um espaço de convivência e

aberta ao diálogo em sala, prezando assim pelas relações afetivas entre docente e aluno.

É claro que a intenção não é tirar a autoridade do professor enquanto pessoa apta para exercer a função que lhe foi concedida, mais sim, formar o sujeito para a sociedade de forma que esse indivíduo saiba falar, escutar e refletir acerca das suas ações. Então, a afetividade passa a não ser bem vista no que se refere ao *status* de profissão da docência.

Porém, o trabalho docente passa a ser desvalorizado por se pensar que essa afetividade tem raiz na vocação tão discutida em relação à entrada da mulher no magistério.

Porém, Costa (1995, p. 258): enfatiza:

(...) afetividade não são apenas atributos das professoras, mais que os homens que se dedicam ao ensino, igualmente, têm apresentado essas características, levando-nos a compreender que a educação escolar não é um espaço técnico restrito orientado por relações formais. Ela tem se caracterizado como um *locus* de relações interpessoais em que a qualidade dos vínculos afetivos que se estabelecem são decisivos na configuração de seus resultados. Homens e mulheres que se dedicam a ensinar o fazem, também, por encontrar nessa atividade um vasto campo de perspectivas de interação e solidariedade compartilhada.

Ou seja, a afetividade para com os alunos, não interfere na profissionalidade docente, muito pelo contrário, pode contribuir para o processo de ensino e aprendizagem, fazendo parte dessa profissão. Aliás, na relação do âmbito educacional como o todo, desfigurando o ensino tão robotizado mantido por muito tempo nas escolas brasileiras em tempos passados.

Pereira e Gonçalves (2010, p.14) discorrem:

No ambiente escolar, o professor tem que ser equilibrado emocionalmente, além de dar atenção ao aluno, deve se aproximar, elogiar, saber ouvir e reconhecer seu valor, acreditando na sua capacidade de aprender e de ser uma pessoa melhor. Essas ações favorecem a afetividade no aluno. O professor proporciona segurança e respeito, na forma de expressar seus sentimentos. O carinho e a atenção é parte da trajetória na construção da aprendizagem mútua, sendo apenas o começo do caminho a ser percorrido pelo aluno no período de escolarização.

Dessa maneira, pode-se defender que, não é a afetividade que tirará o profissionalismo do/a docente. Até porque, é necessário na relação professor e aluno, ser estabelecido vínculos para que se possa a partir disso desenvolver a parte cognitiva do aluno.

Apesar dessa defesa, sabe-se que há muito o que pesquisar sobre o assunto de modo a levar à docência a ser valorizada em sua natureza que é a diferença de outras profissões. Assim como também pode fazer parte desse debate a não comparação da docência com outras profissões.

4. A FORMAÇÃO INICIAL PELO VÍES DA UNIVERSIDADE

É pertinente destacar que, até o ano de 1931 a educação não ofertava nenhum tipo de formação para os professores, isso porque não era obrigatório. Entretanto, com a Lei 9.394 de 1996 em vigor, é cobrado uma continuação da prática exercida pelos professores do antigo magistério.

Segundo Sarti (2019, p.3):

(...) essa formação foi inicialmente oferecida pelos Institutos de Educação criados no Distrito Federal e em São Paulo sob o ideário escola novista que, após pouco tempo de existência, foram elevados ao nível superior e incorporados às universidades que haviam sido recém-criadas (Universidade de São Paulo, em 1934, e Universidade do Distrito Federal, em 1935).

Percebe-se que a formação de professores foi legitimada através das primeiras universidades.

Dessa maneira, a formação docente ganha destaque com a promulgação, em 1996, da então LDB. Sarti (2019, p.3) diz: "(...) a legislação passou a prever formação superior também para esses professores". Fala-se nos antigos professores do ensino secundário.

É importante frisar que os últimos anos, com o grande número de professores pelo Brasil, e pela extrema necessidade de formação adequada, o ensino superior elevou seu crescimento.

Sarti (2019, p.3) enfatiza: "(...) estimulou fortemente a expansão do sistema de ensino superior no país". Este estímulo partiu do crescente número do ensino superior na sociedade brasileira. Isso sem levar em consideração se as instituições eram de poder público ou privado.

Destacando o nível de diplomação dos professores, acerca das últimas décadas através de resultados do Censo Escolar/2016 o Inep – Instituto Nacional de Pesquisas Pedagógicas, enfatiza que:

(...) os dados revelam que a porcentagem de professores brasileiros com formação superior passou de 48,6% em 1997 para 77,5% em 2016. Mas entre os 22,5% professores ainda não diplomados no nível

superior, a maioria atua na educação infantil e/ou nos anos iniciais do ensino fundamental (apud SARTI, 2019, p.3)

Um grande crescimento mesmo que ainda existam lacunas, mas com significativas mudanças. Nada acontece da noite para o dia, exige cautela, cuidado e muita responsabilidade quando se fala em educação, dessa forma as transformações já ocorridas, são muito bem-vindas.

Transformações que ainda precisa ser desenvolvida na educação infantil e nos anos iniciais em relação a formação na perspectiva do ensino superior, pois o percentual ainda permanece baixo nessa categoria. Sarti (2019, p. 3) relata: "(...) Mas entre os 22,5% professores ainda não diplomados no nível superior, a maioria atua na educação infantil e/ou nos anos iniciais do ensino fundamental".

A universidade se constitui como um importante avanço para o âmbito educacional e para a formação inicial do professor. Este é um espaço que está inserido na e para a sociedade. Através dela e por ela, pode-se refletir sobre várias práticas mantidas por muito tempo, bem como contribuir para a transformação de diversas áreas.

Assis e Bonifácio (2011, p.38) salientam: "Neste sentido, é necessário construirmos uma universidade que realmente desenvolva o papel que lhe é destinado, que vai muito além de formar profissionais de várias áreas, que conheçam e atuem na realidade em que está inserida". Isto é, que contribuam para o processo de ensino e aprendizagem de cada sujeito. Que através da universidade os profissionais possam conduzir pessoas capazes de refletir sobre ações e interferir no crescimento pessoal.

A universidade nesse sentido torna-se um campo de conhecimento, capaz de proporcionar inovação e mais capacitação para o estudante. Por ela, pode ser expressada inquietações, dúvidas e até mesmo pesquisas. Isto fica claro que, a construção das universidades veio para agregar conhecimento, para formar indivíduos críticos e que sejam aptos para o mercado de trabalho.

Nesse sentido, é correto dizer que, a universidade abre espaço para uma diversidade de conhecimento, antes não considerada e o mais pertinente é que em outros momentos não havia a oportunidade de formação inicial. Certeza que com a participação das universidades na vida das pessoas e na sociedade, muitos

pensamentos foram desconstruídos, como por exemplo, o ensinar por vocação. E com a universidade, nota-se que não é vocação, mais sim, muito estudo e formação profissional.

Outro fator importante que vale ressaltar é, além da valiosa transformação que a universidade fez e ainda faz na formação do profissional, ela também desenvolve um trabalho para a sociedade. Libâneo, Oliveira e Toshi (2003, p.259) ressaltam que a universidade:

[...]tem por finalidade formar profissionais as diversas áreas do saber, promovendo a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos e comunicando-se por meio do ensino. Objetiva-se estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo, incentivando o trabalho de pesquisa e a investigação científica e promovendo a extensão (apud Assis e Bonifácio, 2011, p.39)

Nota-se que a universidade proporciona benefícios para o coletivo da vida humana. E seu trabalho dentro da comunidade não se limita apenas à teoria, mas parte das práticas. Por isso, nas universidades, no campo educacional, são defendidas e desenvolvidas atividades de pesquisas científicas juntamente com a escola.

Assis e Bonifácio (2011, p.40) mencionam:

A universidade é uma instituição educacional da educação básica, por apresentar a possibilidade do desenvolvimento da pesquisa e da extensão juntamente com o ensino. Dessa forma, ao ingressar na Universidade o aluno depara-se com uma nova realidade, em relação ao que ele já vivenciou anteriormente em sua vida escolar.

Percebe-se que a educação básica é diferenciada do ensino superior, além do mais o aluno tem a oportunidade de conhecer a fundo determinadas questões, ou seja, de se qualificar cada vez mais através de estudos e pesquisas afins. Essa qualificação não só beneficia a ele, mais toda comunidade onde está inserida, pois a universidade tem que visar o desenvolvimento da sociedade.

Daí parte a importância de se valorizar e participar dos projetos desenvolvidos dentro da universidade que tenham relação com a realidade concreta, porque todo projeto que é elaborado está relacionado e pensado justamente pelo o ambiente em que está inserido.

Esse trabalho é constituído pela pesquisa e a extensão, em um primeiro momento é reconhecido os saberes e em outro momento é feita intervenções que contribuam para resoluções de problemas da sociedade.

Além de formar profissionais mais qualificados, estes estarão prontos para atender as especificidades da sociedade, justamente porque o trabalho desenvolvido na universidade faz relação com as principais questões de ordem social e cultural.

Assim, pode-se dizer que a universidade é um espaço de formação inicial que faz relação com a sociedade através da educação. E esse trabalho feito a partir dela, é sem dúvidas um dos grandes avanços da educação brasileira.

4.1 O curso de Pedagogia

Em 1937 foi instituída a Faculdade Nacional de Filosofia, Ciências e Letras com a Lei nº 452 de 5 de julho. Poucos anos após, em 1939 com o Decreto-Lei nº 1.190 de 4 de abril, a faculdade tinha algumas finalidades a serem desenvolvidas e, portanto, o curso de pedagogia se fazia presente.

Paula e Machado (2009, p.22) revelam:

(...) O curso tinha como finalidade a formação de Técnicos em Educação para atuarem como docentes na escola secundária e possuía a dupla função de formar professores primários em bacharéis e licenciados para várias áreas, entre elas, a área pedagógica, seguindo a concepção normativa da época que utilizava a fórmula conhecida como “3+1”, em que as disciplinas de natureza pedagógica, cuja duração prevista era de um ano, estavam justapostas às disciplinas de conteúdo, com duração de três anos.

Desse modo, o pedagogo recebia a titulação de bacharel por passar o período de 3 anos estudando e por consequência, era também nomeado como licenciado, por cumprir a carga horária com disciplinas exigidas. Por isso, o chamado 3+1.

Mesmo o profissional recebendo o título de bacharel e licenciado, suas funções tinham perspectivas de trabalho diferentes. E levantou muitas inquietações acerca do papel desenvolvidos por ambos.

Em 1968, com a Lei da Reforma Universitária nº. 5540, o curso de pedagogia sofre algumas modificações. Paula e Machado (2009, p. 226) destacam:

“(…) O curso de Pedagogia ficou dividido em duas partes complementares: de um lado as disciplinas chamadas Fundamentos da Educação e, outro, as disciplinas de Habilitações em Supervisão, Orientação, Administração e Inspeção Educacional”.

Isso significa que a formação do professor necessitava de uma base que pudesse atender ao campo pedagógico e didático da educação.

O Curso de pedagogia em 2006 ganha as Diretrizes Curriculares, com estrutura de licenciatura, necessária para a formação docente. Sua finalidade concentra-se em:

(…) formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. (Brasil, 2006. Art. 2º, p.1)

Ou seja, as Diretrizes Curriculares chegam para enaltecer o trabalho docente e reafirmar a importância que o pedagogo exerce para a sociedade.

Falando acerca das Diretrizes Curriculares, em 2015 é revogada a Resolução de nº 2 que tratava da formação inicial em nível superior. Essa resolução foi criada no ano de 1997, porém, somente em 2015 aconteceu a sua primeira atualização. A segunda atualização do Parecer, ocorreu no ano de 2019.

Sobre esta nova organização no processo de formação dos profissionais da educação, no tocante as diretrizes, Dourado (2015, p. 300) diz:

(…) no âmbito do CNE, houve movimentação em direção à busca de maior organicidade para a formação de profissionais do magistério da educação básica, incluindo a rediscussão das Diretrizes e outros instrumentos normativos acerca da formação inicial e continuada.

Para o novo momento que a educação no país estava vivenciando, era preciso uma nova configuração de trabalho docente. E, sem dúvidas, a valorização dos profissionais era o primeiro passo. A formação tanto em ordem inicial quanto continuada não só foi, como ainda é indispensável para a sociedade.

Desse modo, as Diretrizes, são decisivas para a consolidação de metas e estratégias para a formação continuada dos docentes, bem como para organizações de políticas educacionais.

Falando ainda sobre as Diretrizes curriculares e os expressivos avanços, Saviani (2007, p.125 e 126) enfatiza:

Em resumo, o espírito que presidiu à elaboração das diretrizes curriculares nacionais do Curso de Pedagogia foi a consideração de que o pedagogo é um docente formado em curso de licenciatura para atuar 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”, conforme consta do artigo 2º e é reiterado no artigo 4º. Eis aí a destinação, o objetivo do Curso de Pedagogia.

Desta forma, fica claro que, as diretrizes da abertura para que os pedagogos possam atuar em diversas áreas, em vários espaços da educação. Não somente na educação infantil e nos anos iniciais.

Em relação a organização do curso de pedagogia, Saviani (2007, p. 128) diz: “Penso que a organização do curso deveria se colocar na perspectiva de uma saída para a crise do modelo tradicional de escola visando à construção de um novo modelo, adequado às novas condições próprias da sociedade atual”. Fica claro que, infelizmente havia práticas tradicionalistas impostas no contexto do curso.

A LDB foi e ainda é um importante avanço para a formação docente. E propôs ao Curso Normal um olhar mais acentuado para os profissionais. E é através dos artigos 62, 63 e 64 que se percebe tais iniciativas. Sarti (2019, p.4) diz que “(...) o Curso Normal Superior, abria possibilidades para que os mesmos continuassem a ser formados em cursos de pedagogia”. Pois essa oportunidade, nunca foi vista antes.

É claro que, o curso de pedagogia passou por imensas discussões para que se tornasse referência na área da formação docente e para que isso ocorresse, precisava ser de cunho universitário, já que houve um momento em que a pedagogia perde *status* quando por alguma lacuna nos artigos, e deixa de ser licenciatura.

Sarti (2019, p.4) afirma:

(...) prevista no artigo 206 da Constituição Federal de 1988 e reafirmada nos artigos três e 67 da LDB de 1996, requeria, no que se refere a formação, sua completa universitarização. A defesa do curso de pedagogia como o responsável pela formação dos professores dos anos iniciais significava, naquele momento, para alguns, a possibilidade de a vincular ao ensino universitário, mais valorizado socialmente.

Seria através da universidade que os professores teriam certo reconhecimento, diante da sua profissão que, por longos períodos vinha se arrastando como profissão tão desvalorizada. A partir daí, desconstruía o status de educador, mantido por tanto tempo.

Havia também a importância do olhar para a identidade do professor, fala-se nesse sentido sobre a profissionalidade.

Profissionalidade para Sílvia e Davis (2017, p. 1.399) é tida como:

(...) qualidade da prática profissional, integridade do fazer docente, desenvolvimento profissional e habilidades e competências; à constituição da identidade docente; ao saber docente, à integridade da dimensão social e do pessoal do docente; à sua responsabilidade individual e comunitária e compromisso ético e político.

Portanto, a profissionalidade é o caminho pelo qual o professor absorve o conhecimento necessário para desenvolver suas atividades docentes, ou melhor seus saberes.

A proposta das diretrizes, deixa bem clara o que esperam da formação docente. Contudo, Sarti (2019, p.5) enfatiza:

No entanto, diferentemente do esperado, esse caminho assumido não resultou em uma efetiva universitarização da formação desses professores, posto que uma parcela significativa dos cursos de pedagogia vem sendo oferecida por instituições não universitárias. Segundo dados apresentados pelo Inep (2017), 48% dos 1.548 cursos presenciais de pedagogia em funcionamento no país são oferecidos por faculdades isoladas (enquanto 41,9% são oferecidos por universidades e 8,6% por centros universitários).

É preciso que a formação inicial desses agentes se intensifique, principalmente nas universidades. A luta pelos direitos à educação não foi algo tão fácil de ser obtido. Não se pode permitir que as grandes vitórias venham a retroceder.

As universidades e as escolas precisam andar em parceria para fortalecer ainda mais o nível de formação inicial. Todo contexto educativo se dá com teoria e prática. Trazendo à luz as experiências vivenciadas com propostas de norteiem o trabalho pedagógico.

Vale ressaltar que a desvalorização no campo educacional na modalidade normal, mantido acerca da profissionalização docente está estreitamente relacionada

ao poder Estatal em sustentar a tese do ensino tradicionalista, um modelo artesanal e assim passar as velhas práticas artesanais adiante.

A mudança ocorrida na formação dos professores então se deu a partir da exigência do nível superior, através do curso de pedagogia e com titulação de licenciatura. Já não mais sob a responsabilidade dos professores formados pela Escola Normal como era de costume.

Sarti (2009, p.10) ressalta que “o jogo brasileiro da formação dos professores primários assumiria, então, novas configurações”. As mudanças apresentam uma nova abordagem para o curso de formação de professores, com a finalidade de atender as necessidades da demanda social.

As configurações citadas por Sarti, fazem referência às universidades bem como ao Estado. Estes precisavam firmar parceria para assumirem um papel que a educação do país estava necessitando, principalmente, os professores dos anos iniciais.

O curso de licenciatura em pedagogia bem como a profissão de professor, enfrentaram obstáculos e grandes desafios desde seu surgimento. Desvalorizado pelo poder (Estado) a profissão é marcada por lutas e resistências, mesmo assim, tem se mantido forte e gradativamente vem ocupando espaço importante no âmbito educacional, pois não tem como existir educação sem professor.

Este debate sobre o curso de pedagogia sempre gerou polêmicas, há quem defenda a importância da universidade como ponte para a formação inicial, como há aqueles que não dão credibilidade a ela, pois priorizam um ensino tradicional.

A docência por sua vez, é uma instância de profunda relevância, a resolução de 2006 e a universidade chegam para fortalecerem e legitimarem através das formações a identidade do professor de forma crítica, reflexiva e profissional.

Dessa maneira, são notórias as modificações que o curso de pedagogia tem enfrentado com passar dos anos. Esses marcos podem ser reconhecidos de forma nítida através de leis, das práticas pedagógicas e também pelas formações iniciais ofertadas através das universidades.

As modificações já existentes, não querem dizer que o curso esteja totalmente preparado para contemplar as demandas da sociedade, pelo contrário, é um caminho

que começou a ser percorrido e que precisa urgentemente se encaixar em um modelo de educação voltada à vida do aluno e a cima de tudo de valorização dos profissionais da educação.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho advém de inquietações que surgiram no 2º período na disciplina de Profissão Docente, durante a graduação. Um interesse acadêmico para entender o processo de formação docente no Brasil, seus debates, as relações existentes entre formação e profissionalização docente, as lutas e/ou disputas enfrentadas para legitimar sua cultura docente como formação qualificada e identitária.

A partir dessa pesquisa, foi possível entender a realidade marcada pelos processos de desprofissionalização docente, imposto ao magistério.

A pesquisa mostrou uma linha na construção histórica acerca do trabalho docente, do profissionalismo, bem como na história da educação. Há vários estudos sobre a temática da profissionalização docente no Brasil, mais ainda são poucas as políticas públicas que valorizem o profissional da docência.

Sabemos que falar de profissão docente não é algo tão simples. Pois, é um campo marcado por certa desvalorização profissional. É um processo de longa duração, sobretudo tem sido quebrado este paradigma imposto ao professor, como um profissional sem identidade.

É notório perceber que a história se faz pertinente para entendermos o presente. Assim, vemos o desenvolvimento da profissionalização docente durante anos, o que avançou e o que retrocedeu. Sobretudo, logo após o golpe de 64, a profissão docente passou a vivenciar outra realidade, mesmo que a passos lentos.

A pedagogia nos anos de 1980 contribuiu para organizar o papel da educação proposta na época, tornando-se referência para o curso e para o âmbito educacional naquele período.

Dessa maneira, nos cabe a minuciosa tarefa de refletirmos sobre os processos docentes que os professores passaram, as consequências e implicações das reformas. Mais também pensarmos no legado referencial para nossas práticas pedagógicas.

Contudo, há muito ainda o que se fazer no tocante a profissão e profissionalização docente no país. É preciso cada vez mais, resgatar a identidade dos docentes, fortalecer as lutas sindicais, a busca por salários melhores e boas condições de trabalho.

A relação entre formação inicial e continuada sem dúvida alguma é indispensável, pois torna os docentes mais capacitados para o exercício da profissão e assim contribuírem para atuarem na realidade da sociedade.

A universidade e o curso de pedagogia são espaços de conquistas para a educação brasileira e para a formação inicial dos profissionais. Por meio dela, foi e ainda é possível aprimorar os conhecimentos e entender através de estudos e pesquisas, questões problemas que permeiam a sociedade e a escola.

Desse modo, percebe-se que o percurso feito no âmbito educacional é um processo contínuo e que requer cada vez mais examinar a historicidade dos envolvidos.

O trabalho docente tal como a formação de professores, passou por vários desafios ao longo dos anos, a falta de valorização do trabalho e do reconhecimento profissional são algumas características. Outra problemática a ser desconstruído, era o modelo imposto ao professor como ser vocacionado ou meramente transmissor de um saber.

A universidade e o curso de pedagogia em seu ensino, pesquisa e extensão chegam para fortalecer o trabalho pedagógico e proporcionar meios que promovam o respeito, a identidade, a valorização, o reconhecimento e a cultura docente.

Mais ainda é preciso que o Estado, reconheça o professor como agentes estratégicos para o desenvolvimento social e cultural dos sujeitos históricos que compõem a escola. Talvez a educação no Brasil não era prioridade, e por isso, na formação dos professores refletia tal descaso e por muito tempo faltava motivação para exercer a profissão. Motivação essa que deveria partir do poder (Estado). Pois este é um profissional importante para o país.

Por tanto, não se pode esquecer que docência é profissão, para se constituir como profissão é preciso aprendizagem qualificada e status de profissão. Essa

aprendizagem se dá através da relação entre universidade e escola, isto é, na relação teoria e prática. O ensino superior coopera para a qualificação desse profissional. Educação de qualidade só é possível com professores de qualidade, nesse sentido, é valioso a formação inicial como ponto de partida da profissionalização docente.

Nesse esforço, tornou-se possível entender que o docente e a escola são processos históricos. E a formação inicial, a profissionalização e as práticas pedagógicas passaram por uma modernização nesse percurso da educação no Brasil.

As reformas ao entorno dos docentes são significativas, impossível não ser percebidas os avanços, bem como os números de professores matriculados em universidades públicas.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Operários e educadores se identificam: que rumos tomará a educação brasileira?** Educação & Sociedade, São Paulo, v.2, n.5, jan. 1980

ASSIS, Renata Machado.; BONIFÁCIO, Naiêssa Araújo. **A formação Docente na Universidade:** Ensino, Pesquisa e Extensão. Educação e Fronteiras On-Line, Dourados/MS, v.1, n.3, p. 36-50, set/dez.2011

BANDEIRA, Ilda Maria Martins; MENDES, Bárbara Maria Macêdo. **Profissão Docente:** Organização história do Processo pedagógico. Teresina: Edufpi, 2007, v.2.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP1/2006.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Diário Oficial da União, Brasília, DF, Seção 1, p. 11, 16 maio de 2006.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CNE/CEB Nº 04/2010. Resolução n.4, de 13 de julho de 2010 e Parecer n. 7/2010. Define **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.** Homologado por Despacho do Senhor Ministro de Estado da Educação, publicado no DOU de 9 de julho de 2010.

COSTA, Francisca Thais Pereira.; SILVA, Maria Miraíre Pereira.; BESSA, Valkiria Tatiane Pereira.; CALDAS, Iandra Fernandes Pereira. **A história da Profissão Docente:** Imagens e Autoimagens. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/setepe/2014/Modalidade_1datahora_30_09_2014_11_06_31_idinscrito_902_d4dbe7099d5ff20d4fd377156a2a2bd1.pdf
Acesso em: 08 de dezembro de 2019.

COSTA, Marisa Cristina Vorraber. **Trabalho docente e profissionalismo/** Marisa C. Vorraber Costa. – Porto Alegre: Sulina, 1995. 280 p.

DASSOLER, Olmira Bernadete.; LIMA, Denise Maria Soares. **A formação e a profissionalização docente:** características, ousadia e saberes. IX ANPED SUL 2012.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica:** Concepções e desafios. Educ. Soc., Campinas, v.36, nº 131, p. 299 – 324, abr.- jun., 2015

FILHO, J.C.P. (Org.) Pedagogia Cidadã. Cadernos de Formação. História da Educação. 3. Ed. São Paulo: PROGRAD/UNESP- Santa Clara – Editora, 2005 – p. 61 –74. Disponível em: <

<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/107/3/01d06t05.pdf>> Acesso em: 22 de dezembro de 2019

GERHARDT, Tatiana Engel.; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. 120 p.

LIBÂNEO, J.C.; OLIVEIRA, J.F. de.; TOSCHI, M.S. **Educação escolar: políticas, estruturas e organização**. São Paulo: Atlas, 2003

MELO, KÁTIA. **Formação e profissionalização docente: o discurso das competências**. Maceió: EDUFAL, 2007. Cap.1.

NÓVOA, Antônio. **Formações de professores e formação docente. Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

PEREIRA, Maria José de Araújo.; GONÇALVES, Renata. **Afetividade: caminhos para a aprendizagem**. Disponível em: <<http://www.seer.unirio.br/index.php./alcance/article/viewFile/669/625>. Acesso: 20 de novembro de 2020

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. 23. Ed. Petrópolis (RJ): Editora Vozes, 1991

SARTI, Flavia Medeiros. **O Curso de pedagogia e a universalização do magistério no Brasil: das disputas pela formação docente à sua desvalorização**. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 45, 2019

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia: O espaço da educação na Universidade. Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 130, p.99 – 134, jan./ abr. 2007

SILVA, Renan Antônio. **A criação do Ministério da Educação e Saúde Pública no Brasil**. Trilhas pedagógicas, v.7. n. 7, ago. 2017, p. 291- 304. Disponível em: <<http://www.fatece.edu.br/arquivos/arquivos%20revistas/trilhas/volume7/19.pdf>> Acesso em: 26 de dezembro de 2019.

SÍLVIA, de Paula Gorzoni.; DAVIS, Cláudia. O Conceito de profissionalidade docente nos estudos mais recentes. **Caderno de pesquisa**. V.47, n. 166, p. 1396-1413 out./dez. 2017

STOCKMANN, Daniel. **Breve História da Profissionalização Docente no Brasil**. V.5, n. 10, p. 105 – 123, jul. – dez. 2018 e – INSS: 2358 – 1840

VEIGA, I. P. A. A profissionalização docente: uma construção histórica e ética. In: VEIGA, I.P.A; ARAÚJO, J.C.S; KAPUZINIÁK, C. **Docência: uma construção ético-profissional**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2005