

# DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL: DA ELABORAÇÃO À EFETIVAÇÃO

SOARES, Solange Toldo – UFPR  
[solange\\_tsoares@yahoo.com.br](mailto:solange_tsoares@yahoo.com.br)

BETTEGA, Maria Odette de Pauli – UFPR  
[mbettega@terra.com.br](mailto:mbettega@terra.com.br)

Área temática: Formação de Professores  
Agência Financiadora: Não contou com financiamento

## Resumo

O estudo tem por objetivo analisar documentos oficiais e debates acadêmicos que antecederam a promulgação da Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE)/ Conselho Pleno (CP) nº 01, de 15 de maio de 2006, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para o Curso de Pedagogia no Brasil. A seguinte problemática orientou este trabalho: A Resolução CNE/CP nº 01/2006 é resultado de elaboração coletiva da comunidade acadêmica ou de outorgação do poder legislativo brasileiro? O estudo realizado tem caráter bibliográfico e para compreensão dos debates que antecederam à elaboração da Resolução CNE/CP nº 01/2006 foi necessária a interlocução com SHIEBE e AGUIAR (1999); SILVA (2001) que faz considerações sobre as investidas ideológicas que o curso de Pedagogia enfrentou ao longo da história; LIBÂNEO e PIMENTA (2002); KUENZER e RODRIGUES (2006) com dados de pesquisa que permitem identificar a categoria epistemologia da prática na elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, pois realizaram uma crítica referente ao Parecer CNE/CP nº 05/2005 e LIBÂNEO (2006) que faz uma crítica ao mesmo Parecer. A interlocução com esses autores e a leitura de documentos oficiais que antecederam a elaboração das DCNs para o Curso de Pedagogia, ou seja os Pareceres CNE/CP nº 05/2005 e nº 03/2006, proporcionaram uma leitura e análise crítica da Resolução CNE/CP nº 01/2006 e uma reflexão sobre as políticas públicas encaradas como lócus de disputa de poder. No caso das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia há uma disputa legisladores x academia; outorgação x discussão; os legisladores articularam o texto de forma a delinear um modelo de educação que atenda aos interesses do mercado mundial. A academia manifestou-se com o interesse em delinear um curso que atenda aos interesses da população brasileira. As Diretrizes expressam também a relação capital x trabalho.

**Palavras-chave:** Curso de Pedagogia no Brasil; Políticas Públicas; Relação capital x trabalho.

## **Introdução**

No processo de análise de uma política pública, é necessário segundo Boneti (2006) considerar a origem dos princípios e dos determinantes referentes à elaboração e efetivação das políticas públicas, ou seja, uma política pública está relacionada a concepções teóricas, ideologias, fatores econômicos, políticos, culturais e sociais. A análise de uma política pública vai além de examinar o documento, pressupõe localizar o mesmo na história e no contexto mundial e local.

Assim, este trabalho propõe-se a analisar o processo de elaboração da Resolução CNE/CP n° 01/2006, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia no Brasil, que culmina na sua efetivação em 2006. Para isso foi necessário recorrer à história do curso de Pedagogia no Brasil, bem como a documentos oficiais que antecederam a referida Resolução.

Entre análises e pesquisas, verifica-se que houve e existe um grande debate acadêmico em torno do curso ao longo da história e ao mesmo tempo tentativas do Estado de implementar políticas de formação dos profissionais da educação sem a consulta de seus atores, portanto as Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia podem ser resultado da elaboração coletiva da comunidade acadêmica; de outorgação do poder legislativo brasileiro, desconsiderando os debates dos pesquisadores; ou ainda, o documento pode ser o resultado de um consenso entre academia e poder legislativo. Essas hipóteses impulsionaram este trabalho que busca trazer alguns apontamentos sobre o processo de elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, culminado com a sua efetivação.

### **Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia: fatores históricos e legais**

Em estudos realizados sobre a identidade do curso de Pedagogia, Silva (1999, 2001) dividiu a história do curso didaticamente de acordo com a análise sobre a identidade da pedagogia no Brasil ao longo da história. O período entre 1939 a 1972 foi denominado como *período das regulamentações*, por concentrar uma etapa de organização e reorganização do curso, de acordo com a legislação fixada. Voltado para as necessidades do mercado de trabalho e acentuando a dimensão técnica do trabalho do pedagogo, o curso teve sua *identidade questionada* (SILVA, 2001).

De 1973 a 1977 ocorreu o denominado *período das indicações*, pois representou o momento de encaminhamentos do conselheiro Valmir Chagas ao Conselho Federal de Educação (CFE), com o objetivo de reestruturação dos Cursos Superiores de Formação de Professores, o curso de Pedagogia teve sua *identidade projetada*. O conselheiro pretendia substituir o curso de Pedagogia por vários novos cursos e habilitações (SILVA, 2001).

O terceiro período da história do curso de Pedagogia aconteceu entre 1978 e 1999 e foi denominado como *período das propostas*, pois o curso teve sua *identidade em discussão* (SILVA, 2001). Em 1980 acontece então a I Conferência Brasileira de Educação, em São Paulo, abrindo debate nacional sobre o curso de Pedagogia e os cursos de licenciatura. O debate ocorre em torno da defesa da superação das habilitações no espaço escolar pela valorização do pedagogo (LIBÂNEO; PIMENTA, 2002).

Em 1983 o Movimento Nacional de formação do Educador estabelece a questão da base comum nacional pela primeira vez no Encontro Nacional para a Reformulação dos Cursos de Preparação de Recursos Humanos para a Educação, realizado em Belo Horizonte. Neste encontro também foi firmado que a docência constitui a base da identidade profissional de todo educador (SCHEIBE; AGUIAR, 1999).

Em 1994 foi realizada a primeira reunião pública feita pela Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador (CONARFCE), e foram apontados alguns entendimentos sobre a base comum nacional:

A) A base comum serviria de garantia para uma prática comum a todos os educadores, contemplando estudos comuns a todas as licenciaturas, formando o hábito da reflexão sobre as questões educacionais, com caráter histórico e evolutivo;

B) A base comum considerada como diretriz, envolvendo uma concepção básica de formação do educador e um corpo de conhecimentos fundamentais;

C) A base comum deve destinar-se ao compromisso político do educador, para formar uma consciência crítica (SCHEIBE; AGUIAR, 1999).

Em 1996 é então aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394/96 que traz novas discussões em torno do curso de Pedagogia. Dessa forma:

...a questão da identidade do curso de pedagogia fica corroborada por sua retomada histórica. Se no início do primeiro período ela esteve apoiada na controvérsia a respeito do conteúdo próprio da pedagogia e, em consequência, nas posições a respeito da manutenção ou extinção do curso, no final desse período foram sendo estabelecidas as primeiras indicações de uma resposta favorável ao reconhecimento do campo próprio do conhecimento pedagógico. A crise representada pelo segundo período pode ser considerada como um desses indicadores e as discussões a respeito do estatuto teórico da pedagogia aí retomadas contribuíram para que, no período seguinte, fosse se consolidando a idéia da especificidade do conhecimento pedagógico. Contudo (...) os impasses atualmente enfrentados quanto às funções e a estruturação do curso de pedagogia, mais parecem reproduzir as experiências do passado do que representar os reflexos dos estudos a respeito do estatuto teórico desse campo (SILVA, 2001, p. 10)

O artigo 62 traz a figura dos Institutos Superiores de Educação, para junto com as universidades, serem responsáveis pela formação de professores (SILVA, 2001), como se percebe no texto da lei:

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).

O artigo 63 institui o Curso Normal Superior voltado à formação de docentes para a educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental (SILVA, 2001), que provocou muita polêmica e discussão entre os estudiosos da área educacional, conforme a LDB n° 9394/96:

Art. 63. Os institutos superiores de educação manterão:

I – cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;

II – programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;

III – programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis (BRASIL, 1996)

O artigo 64 fixa duas alternativas para a formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional, a graduação em pedagogia ou o nível de pós-graduação (SILVA, 2001), retirando do pedagogo a exclusividade de sua função:

Art. 64. A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional (BRASIL, 1996).

As questões ideológicas envolvidas na política educacional brasileira estavam claras, portanto o debate sobre a identidade do curso de Pedagogia continuava acirrado e forçaram-se discussões para a elaboração de Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (SILVA, 2001). É importante destacar que:

As reformas educativas levadas a efeito em nosso país e nos outros países da América Latina desde o final da década de 1970, com o objetivo de adequar o sistema educacional ao processo de reestruturação produtiva e aos novos rumos do Estado, vêm reafirmando a centralidade da formação dos profissionais da educação (FREITAS, 1999, p. 17).

Em 1997 o Decreto 2032 alterou o Sistema Federal de Ensino Superior, estabelecendo que as Instituições de Ensino Superior pudessem assumir diferentes formatos: universidades, centros universitários, faculdades integradas, faculdades e institutos superiores ou escolas superiores. Assim a pesquisa foi mantida somente nas universidades, reservando para os Institutos Superiores de Educação uma instituição de quinta categoria, de acordo com a hierarquização que o próprio Ministério da Educação (MEC) institucionalizou (FREITAS, 1999).

O Parecer 115/99 da Câmara de Ensino Superior do Conselho Nacional de Educação regulamentou os Institutos Superiores de Educação (ISE) e estabeleceu que a preparação dos profissionais para atuarem na educação básica deveria acontecer fundamentalmente em uma instituição de ensino de caráter técnico profissional. Abriu-se a possibilidade da redução de carga horária de 3200h para 1600h dependendo da experiência e da formação anterior dos estudantes, desqualificando e banalizando o ensino superior. A exigência de qualificação da formação dos formadores de professores também diminuiu; 10% de mestres e doutores são suficientes nos IES, enquanto que nas universidades o mínimo admitido é de 30% (FREITAS, 1999).

Seguindo a mesma direção, o Decreto Presidencial nº 3276 de 6 de dezembro de 1999 determina que a formação destinada ao magistério na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, far-se-á *exclusivamente* em Cursos Normais Superiores. O Decreto nº. 3276/99 inaugurou um novo período da história do Curso de Pedagogia, denominado por SILVA, como *período dos decretos*, onde o curso encontra-se com sua *identidade outorgada*. Assim temos dados históricos que começam a apontar para as incoerências de legislações que negam as discussões da academia, depois de um longo período de discussão, o poder legislativo e inclusive o executivo impõem delineamentos para a formação de professores.

No dia seguinte a publicação do Decreto nº. 3276/99 uma carta do Conselho Nacional de Educação (CNE) dirigida às universidades bem como às entidades científicas e profissionais, repriminou o Ato do Executivo. Assim um outro Decreto, o nº. 3554 de 7 de agosto de 2000, substituiu o termo *exclusivamente* por *preferencialmente*. Para SILVA (2001):

Não há como conceber que casos de impasse em assuntos pedagógicos sejam resolvidos por Decretos, sejam do Executivo, sejam do Legislativo. Tais procedimentos não apenas violentam a própria natureza da matéria que se propõem disciplinar, mas também ferem os princípios fundamentais que regem as relações entre as instituições de uma sociedade que se pretende democrática (p.16 ).

Desde 1997 o processo de elaboração das diretrizes curriculares para os cursos de graduação foi desencadeado pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo CNE e em 1999 o

MEC indicou comissões de especialistas para a elaboração de diretrizes curriculares dos cursos superiores, incluindo as licenciaturas. Através da portaria 808 em 8 de junho de 1999 foi designado um Grupo de Trabalho (GT) para elaboração das diretrizes curriculares para todas as licenciaturas. Dos debates ocorridos surgiu o Documento Norteador para Elaboração de DCNs para os Cursos de Formação dos Professores (LIBÂNEO; PIMENTA, 2002).

Esse processo de elaboração das diretrizes não é neutro, torna-se o reflexo do contexto da sociedade brasileira, assim:

... insere-se no processo de ajuste das universidades às novas exigências dos organismos internacionais, em particular do Banco Mundial e do FMI, e visa adequar a formação de profissionais ao atendimento das demandas de um mercado globalizado. No campo da formação de professores, o processo de elaboração das diretrizes expressa-se as contradições presentes nas discussões atuais, trazendo à tona os dilemas e as dicotomias no processo de formação: professor x generalista, professor x especialista e especialista x generalista (FREITAS, 1999)

Em busca de uma educação democrática, no XII Encontro da ANFOPE as propostas referendadas em 07 de novembro de 2001 foram reafirmadas, resultando no documento elaborado por CAMPOS (2004). Este documento propõe como 1ª tese a docência como base de formação do pedagogo, pois “o eixo da sua formação é o trabalho pedagógico, escolar e não escolar, que tem na docência, compreendida como ato educativo intencional, o seu fundamento” (p.6) e “é importante ressaltar ainda que a docência constitui o elo articulador entre os pedagogos e os licenciados das áreas de conhecimento específicos abrindo espaço para se pensar/propor uma concepção de formação articulada e integrada entre professores (p. 7).

Assim essa concepção de docência supõe: sólida formação teórica e interdisciplinar, bem como domínio dos conteúdos a serem ensinados pela escola; o resgate da práxis<sup>1</sup> educativa, a gestão democrática como instrumento de luta pela qualidade; compromisso social do profissional da educação, unidade do trabalho docente através do trabalho coletivo e

---

<sup>1</sup> Entende-se práxis aqui como unidade entre teoria e prática

interdisciplinar; a formação continuada incorporada ao trabalho docente e a avaliação permanente dos processos educativos (CAMPOS. 2004).

A 2ª tese do documento é: “O curso de Pedagogia porque forma o profissional de educação para atuar no ensino, na organização e gestão de sistemas, unidades e projetos educacionais e na produção e difusão do conhecimento, em diversas áreas da educação, é, ao mesmo tempo, uma Licenciatura e um Bacharelado” (CAMPOS, 2004, p.7). Assim, as áreas de atuação deste profissional são amplas: docência na Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental e nas disciplinas pedagógicas para formação de professores; organização de sistemas, projetos e unidades escolares e não-escolares; produção e difusão do conhecimento científico na área educacional; entre outras áreas emergentes do campo educacional (CAMPOS, 2004).

Ou autores Libâneo e Pimenta (2002) discordam das posições defendidas pela ANFOPE e da proposta de Diretrizes Curriculares da Comissão de Especialistas da Pedagogia, para os autores:

Com efeito, o princípio que se tornou lema e o apelo político da Anfope é conhecido: a docência constitui a base da identidade profissional de todo educador, todos os cursos de formação do educador deverão ter uma base comum: são todos professores. Conforme já afirmamos, esse princípio levou à redução da formação do pedagogo à docência, à supressão em alguns lugares da formação de especialistas (ou do pedagogo não diretamente docente), ao esvaziamento da teoria pedagógica devido à descaracterização do campo teórico-investigativo da Pedagogia e das demais ciências da educação, à retirada da universidade dos estudos sistemáticos do campo científico da educação e, em consequência, da formação do pedagogo para a pesquisa específica na área e o exercício profissional (p.25-26).

A tese de identificação do curso de Pedagogia com a formação de professores, para Libâneo e Pimenta (2002) foi elaborada em razão de circunstâncias históricas, pois desde 1939, ano em que o curso foi criado, os legisladores tentaram equilibrar a formação do pedagogo *stricto sensu* e a formação de professores num curso só curso, a Pedagogia.

Para os autores, a identificação do pedagogo com o docente é um equívoco lógico-conceitual, pois todo trabalho docente é pedagógico, porém, nem todo trabalho pedagógico é trabalho docente, pois pedagógico e docente são termos inter-relacionados, mas conceitualmente distintos. A pedagogia é mais ampla do que a docência e não pode ser confundida com metodologia, assim: “Não faz sentido, pois, o reducionismo da ação



pedagógica à docência, ainda que seja também uma genuína prática pedagógica” (LIBANEO e PIMENTA, 2002, p. 34).

Para obter uma escola que inclua e assegure aos educandos condições para enfrentar o mundo contemporâneo, é necessária a valorização dos como profissionais que têm saberes específicos, tendo condições dignas de trabalho, formação inicial de qualidade e espaço de formação contínua; pois “... valorizar o trabalho docente significa dotar os professores de perspectivas de análise, que os ajudem a compreender os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais nos quais se dá sua atividade docente” (LIBANEO e PIMENTA, 2002, p. 42).

Libâneo e Pimenta (2002) consideram que o curso de Pedagogia serve para a realização da investigação pedagógica, vendo a pedagogia como campo teórico e como campo de atuação profissional:

Como campo teórico, destina-se à formação de profissionais que desejam aprimorar a reflexão e a pesquisa sobre a educação e ao ensino da pedagogia, propriamente dita. Como campo de atuação profissional, destina-se à preparação de pesquisadores, planejadores, especialistas em avaliação, gestores do sistema e da escola, coordenadores pedagógicos ou de ensino, comunicadores especializados para atividades escolares e extra-escolares, animadores culturais, de especialistas em educação a distância, de educadores de adultos no campo da formação continuada etc. (p. 33).

Ou seja, para os autores o curso de Pedagogia deveria formar os pesquisadores e gestores e não o professor, seria um bacharelado em pedagogia. Os professores deveriam ser formados em outro curso específico para isso o Centro de Formação, Pesquisa e Desenvolvimento Profissional de Professores (CFPD), e “Esse profissional deve ser formado nas universidades, que é o lócus da produção social do conhecimento, da circulação da produção cultural em diferentes áreas do saber e do permanente exercício da crítica histórico-social” (LIBÂNIO; PIMENTA, 2002, p. 44).

Esse CFPD deverá ter quatro objetivos:

a) Formação e preparação profissional de professores para atuarem na Educação Básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental (1ª a 8ª séries) e Ensino Médio.

- b) Desenvolver, em colaboração com outras instituições (Estados, sindicatos, etc.), a formação contínua e o desenvolvimento profissional dos professores.
- c) Realizar pesquisas na área de formação e desenvolvimento profissional de professores.
- d) Preparação profissional de professores que atuam no Ensino Superior (LIBÂNEO; PIMENTA, 2002, p. 45-46)

Esse curso de formação de professores estaria relacionado com a teoria e prática desde o início do curso, ou seja, não é a proposta de um aligeiramento da formação do professor, para os autores, este profissional precisa também ter base teórica sólida para atuação consciente na prática.

Além dos exemplos de discussões citados anteriormente, o período dos decretos provocou muitos debates na academia. O CNE aprovou pareceres, resoluções e decretos, mas os pesquisadores cumprindo seu papel brilhantemente, questionaram as imposições do Estado. Mas será que essas discussões foram ignoradas pelo poder legislativo?

O Parecer CNE/CP n° 05/2005 foi a primeira versão oficial homologada sobre as Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia, que não parece expressar os debates anteriormente firmados pela academia. Os pesquisadores então se posicionam, KUENZER e RODRIGUES (2006) relatam que o Parecer CNE/CP n° 05/2005 expressa uma concepção que valoriza a prática em detrimento da teoria, a epistemologia da prática; LIBÂNEO (2006) afirma que o documento reduz o campo da pedagogia à docência para crianças e que isso pode resultar em um adeus à pedagogia e aos pedagogos.

O principal agravante do Parecer CNE/CP n° 05/2005 é o artigo 14 que admite a formação do pedagogo somente em pós-graduação, deixando para a graduação em pedagogia a formação do professor. Esse artigo está em contradição com o artigo 64 da LDB n°. 9394/96 que abre possibilidade para a formação do pedagogo também em pós-graduação, e não exclusivamente. As manifestações da comunidade acadêmica provocaram alterações que resultaram no Parecer CNE/CP n° 03/2006 e no texto final das Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia. Assim:

O Parecer CNE/CP n° 05/2005 exclui a formação do pedagogo na graduação, deixando a formação para o nível de pós-graduação, a Resolução CNE/CP n° 01/2006 que é idêntica ao Parecer 03/2006, depois de pressão da comunidade acadêmica, retoma a questão da formação do pedagogo no Art. 14. Porém a Resolução CNE/CP n° 01/2006 exclui gradativamente o pedagogo, pois o pedagogo

pode ser formado no curso de pedagogia, mas também em cursos de pós-graduação. É um retrocesso histórico, legitimado pela lei, pois o curso de Pedagogia desde sua criação luta pela sobrevivência da profissão do pedagogo como intelectual da educação (SOARES e BETTEGA, 2008, p.17).

O texto final da Resolução CNE/CP n° 01/2006 mesmo tendo a alteração no artigo 14 em relação ao Parecer CNE/CP n° 05/2005, ainda tem muitas imprecisões teóricas e não parece expressar a elaboração coletiva da academia que vinha sendo feita ao longo de toda a história do curso de Pedagogia. Dessa forma conforme discutimos em trabalho recente ainda não publicado:

A partir da LDB n° 9394/96 culminando com as DCNs, a Pedagogia tem sua identidade outorgada (SILVA), ou seja, o poder legislativo determinou o modelo de curso que melhor atende aos interesses do mercado mundial, deixando de lado a opinião de importantes pesquisadores da área. As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia são a expressão e legitimação de um modelo mercantilista de educação, elas direcionam ao esvaziamento do currículo do curso, valorizando a prática em detrimento da teoria (SOARES e BETTEGA<sup>2</sup>).

A Resolução CNE/CP n° 01/2006 traz a formação de professor no foco, deixando a formação do pedagogo em segundo plano. A ênfase curricular é direcionada aos conhecimentos da prática, assim:

Ao enfatizar a docência para crianças de 0 a 10 anos como eixo central do curso de pedagogia, deixa-se de lado a formação de professores intelectuais que atuarão com consciência e criticidade na educação básica, na elaboração de políticas públicas; deixa-se de lado também a formação dos pedagogos que atuarão como organizadores do trabalho pedagógicos nas escolas e em instituições não escolares, que atuarão como professores universitários e pesquisadores. O campo da pedagogia é amplo e reduzi-lo, como fez a Resolução CNE/CP n° 01/2006, é no mínimo um equívoco (SOARES e BETTEGA, 2008, p. 18).

---

<sup>2</sup> O artigo “Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia no Brasil: Legitimação de um modelo mercantilista de educação” foi aprovado para publicação no IV Colóquio Luso Brasileiro sobre Questões Curriculares, em setembro de 2008. O artigo discute a influência dos organismos internacionais na elaboração de políticas públicas e de que forma isto afetou a elaboração da Resolução CNE/CP n° 01/2006.

Verifica-se a partir da história e da análise dos documentos oficiais que o curso de Pedagogia continua com sua identidade confusa. Da elaboração a efetivação das Diretrizes Curriculares Nacionais, o curso é marcado por muita discussão acadêmica e por outro lado documentos oficiais que outorgam de cima para baixo a identidade do curso. A discussão x outorgação é a marca da elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia no Brasil.

### **Considerações finais**

Segundo Filho (2008) as transformações nos sistemas educacionais expressam projetos políticos e constituem um lócus de disputa de poder. Boneti (2006) afirma que uma política pública pressupõe a existência de enfoques referencias que fundamentam a elaboração e operacionalização das referidas políticas. Sendo assim, podemos dizer que a Resolução CNE/CP n° 01/2006 constitui um lócus de disputa de poder, os legisladores articularam o texto de forma a delinear um modelo de educação que atenda aos interesses do mercado mundial. A academia manifestou-se através de publicações e reivindicações o interesse em delinear um curso que atenda aos interesses da população brasileira. Essa análise aponta na direção de uma disputa de poder externa a elaboração das políticas públicas a relação capital x trabalho.

Desta tensão, legisladores x academia; outorgação x discussão; capital x trabalho, o resultado é um documento que conseguiu uma brecha importante em relação ao Parecer CNE/CP n° 05/2005, ou seja, a mudança no texto do artigo 14, como já explicitado neste trabalho. Por outro lado, a Resolução CNE/CP n° 01/2006 ainda encontra fragilidades e imprecisões conceituais por privilegiar a formação dos professores em detrimento da formação dos pedagogos; por privilegiar a prática em detrimento da teoria. Será o pedagogo um profissional importante na escola? E o professor precisa de formação teórica densa? Como formar dois profissionais em um? A saída é retornar à divisão bacharelado x licenciatura de 1939? É preciso uma rediscussão das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia? Como estas DCNs para o curso de Pedagogia estão sendo implementadas nos currículos dos cursos? Estas Diretrizes estão preocupadas em direcionar a formação de um profissional crítico ou de um profissional de inserção rápida no mercado de trabalho? Ficam

alguns questionamentos que apontam a necessidade de constante pesquisa e reflexão em relação ao curso de Pedagogia no Brasil.

## REFERENCIAS

BONETI, L. W. **Políticas Públicas por dentro**. Ijuí: Editora Unijuí, 2006.

SILVA, C.S.B. **Curso de Pedagogia no Brasil: história e identidade**. Campinas – SP: autores Associados, 1999.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto Secretaria de Educação Fundamental. Lei nº 9394/96. **LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 1996.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº. 5, de 13 de dezembro de 2005.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação, Conselho Pleno. Parecer CNE/CP nº. 3, de 21 de fevereiro de 2006a.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação, Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº.1, de 15 de maio de 2006b.

CAMPOS, R. A definição das diretrizes para o curso de Pedagogia. In: **XII Encontro Nacional da ANFOPE**, 2004. Disponível em: < [http:// www. anped.org.br](http://www.anped.org.br) > Acesso em: 07 set. 2007.

FILHO, D.L. Contribuição para a Análise de Reformas Educacionais: Teoria e Ideologia sob a Hegemonia do Estado Neoliberal. In: TUMOLO, P. S; BATISTA, R.L. (orgs), **Trabalho, Economia e Educação: Perspectivas do Capitalismo Global**. Maringá: Práxis; Massoni, 2008. p. 251-269.

FREITAS, H. C. L. A reforma do Ensino Superior no campo dos profissionais da educação básica: As políticas educacionais e o movimento dos educadores. In: **Educação e Sociedade**. dez. 1999, vol.20, n.68 , p.17-41.

KUENZER, A.Z.; RODRIGUES, M. As diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia: uma expressão da epistemologia da prática. In: SILVA, A. M. et al (Orgs.). **Novas subjetividades, currículo e questões pedagógicas na perspectiva da inclusão social**. Recife: Bagaço, 2006. Disponível em: < [http:// ced.ufsc.br](http://ced.ufsc.br) > Acesso em: 07 set. 2007.

LIBANEO, J. C.; PIMENTA, S. G. Formação dos Profissionais da Educação: visão crítica e perspectivas de mudança. In: PIMENTA, S. G. (org.) **Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2002.

LIBÂNEO, J. C. **Diretrizes curriculares da Pedagogia: um adeus à Pedagogia e aos pedagogos?** 2006. (Apresentação de Trabalho/Simpósio). Disponível em: <[http:// ced.ufsc.br](http://ced.ufsc.br)> Acesso em: 07 set. 2007.

SCHEIBE,L.; AGUIAR, M. A. Formação de profissionais da educação no Brasil: O curso de pedagogia em questão. In: **Educação e Sociedade**. dez. 1999, vol.20, n.68 , p.220-237.

SILVA, C. S. B. Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia no Brasil: um tema vulnerável às investidas ideológicas. In: **24 Reunião da Anped: intelectuais, conhecimento e espaço público, Anais**. Caxambu: Anped, 2001. Disponível em: < [http:// ced.ufsc.br/ nova/ textos/ Carmen Bissoli.htm](http://ced.ufsc.br/nova/textos/CarmenBissoli.htm) > Acesso em 07 set. 2007.

SOARES, S.T.; BETTEGA, M. O. de P. Políticas Públicas de Formação Docente e a Ação Pedagógica no Ensino Superior. In: **VII Seminário de la Red Latinoamericana de Estudios sobre Trabajo Docente: Nuevas Regulaciones em América Latina, Anais**. Buenos Aires: Redestrado, 2008.