

DOI: 10.46943/IX.CONEDU.2023.GT03.015

FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL: UMA ANÁLISE HISTÓRICA, POLÍTICA E SOCIAL ATÉ O SÉCULO XXI

LUCIANA DA SILVA ALMEIDA

Pós-doutoranda em Cognição e Linguagem da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro - RJ, almeida.92luciana@gmail.com;

RYSIAN LOHSE MONTEIRO

Doutoranda em Cognição e Linguagem da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro - RJ, rysianmonteiro@gmail.com.

RESUMO

A luta pelo direito a uma educação pública, gratuita, laica e de qualidade é histórica na educação brasileira. Também é histórico o direito a uma formação docente que garanta autonomia crítica ao profissional da educação. Esses direitos estão garantidos na Constituição Federal de 1988 e são confirmados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (9.394/96) e debatidos em diversos estudos e pesquisas realizados no meio acadêmico. Com base nesse pressuposto, este trabalho tem como objetivo principal analisar o trajeto da formação docente no Brasil, delineando seu perfil em relação ao desenvolvimento profissional nos contextos político, social e histórico até o século XXI. Para isso, utilizou-se a pesquisa bibliográfica como opção metodológica para coletar dados e apresentar os resultados baseados nas referências teóricas de autores como Saviani (2009), Romanelli (2010), Libâneo (2011), entre outros. A partir das leituras teóricas foi possível concluir que mesmo com as várias transformações culturais da sociedade, a formação docente e a escola ainda conservam vestígios da formação docente e modelos educacionais da escola que foram implantados no Brasil no século XVI.

Palavras-chave: Formação Docente, Educação Brasileira, História da Educação, Política Educacional.

INTRODUÇÃO

A transmissão de conhecimentos é uma tradição entre os seres humanos, independentemente da cultura ou do contexto social. A partir dos conhecimentos adquiridos e produzidos, a sociedade progrediu por meio de grandes invenções e criações de tecnologias nas mais diversas áreas. Lourenço Filho (2001) compara o ato de ensinar a uma necessidade existencial do ser humano, pois possibilita o avanço da cultura e da própria espécie humana.

Já Romanelli (2007, p. 23) afirma que a escola, e conseqüentemente, a profissão docente surgiram dessa “necessidade de as gerações mais velhas transmitirem para as mais novas os resultados de sua experiência e, também, com o objetivo de preservar e recriar esses produtos”. Nessa mesma perspectiva, Paulo Freire (1996) reforça que o ato de ensinar surgiu num contexto histórico em que “ao longo dos tempos mulheres e homens perceberam que era possível – depois, preciso – trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar”.

Durante muito tempo, o ato de ensinar era feito de pai para filho, transmitindo conhecimento profissionais, ou mesmo de mestres para seus discípulos. Em outras palavras, o preparo docente era feito de forma artesanal, a partir da observação. Quem quisesse ser professor, observava o trabalho de um mestre, o acompanhava em suas práticas e, assim, aprendia o exercício da profissão (TANURI, 2000). Diante dessa prática entende-se que a formação docente ou a ação de um educador/professor nem sempre foi reconhecida como fundamental, bastava que alguém que soubesse mais, por experiências vividas, transmitisse para os menos experientes aquilo que havia aprendido, o conhecimento adquirido ou descoberto.

Foi somente em torno do século XIX, com a idealização da Escola Normal para formar professores, que ocorreu a institucionalização e profissionalização da prática de ensinar no Brasil. A Escola Normal surgiu num período de pós-independência, de Revolução Industrial, onde foi iniciada a busca por mão de obra capacitada para trabalhar em fábricas e indústrias, acarretando necessidade de oferecer instrução para a população brasileira (SAVIANI, 2009).

Para Souza (2007) esta foi a primeira vez que a educação passou a ser vista em nosso país como um ‘problema’ de ordem governamental. Nesse sentido, essas breves palavras apresentam a discussão realizada ao logo deste texto cujo principal objetivo analisar o trajeto da formação docente no Brasil, delineando seu perfil em

relação ao desenvolvimento profissional nos contextos político, social e histórico até o século XXI.

Para isso, utilizou-se a pesquisa bibliográfica como opção metodológica para coletar dados e apresentar os resultados baseados nas referências teóricas de autores como Saviani (2009), Romanelli (2010), Libâneo (2011), entre outros. A partir das leituras teóricas foi possível concluir que mesmo com as várias transformações culturais da sociedade, a formação docente e a escola ainda conservam vestígios da formação docente e modelos educacionais da escola que foram implantados no Brasil no século XVI.

UM BREVE PANORAMA DA INSTALAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

Após o ‘descobrimento’ do Brasil, em 1549, os primeiros jesuítas, encabeçados por Padre Manoel da Nóbrega, por ordem do rei de Portugal – D. João III –, que decretou e constituiu os regimentos que deveriam ser aplicados no Brasil Colônia de Portugal, se instalaram no país.

Com a presença da Igreja Católica tendo por finalidade desenvolver tarefas de evangelização de caráter missionário, instaurou-se o catolicismo como religião, impondo-o aos indígenas locais e aos escravos africanos, através da doutrina religiosa católica, ditando valores e ideologias, com o objetivo de estabelecer a obediência que era passada pela religião.

Uma das primeiras instituições de formação de professores foi criada por D. Pedro I, em 1823. Essa instituição surgiu como um ensaio de Escola Normal da Corte e era destinada à instrução e instrumentalização de militares, para que estes mais tarde viessem a exercer a função de professor.

Em 1827 foi aprovada a primeira lei que regularizou e organizou a instrução pública no Brasil. Essa lei determinou a instalação de escolas de primeiras letras em todas as províncias brasileiras, determinou, também, a contratação de pessoas qualificadas para atuar nessas escolas.

Entretanto, percebeu-se mais tarde que não haviam pessoas qualificadas o bastante para assumir as cadeiras de magistério. Dessa forma, em caráter de improviso, admitiram-se pessoas que tinham interesse em ingressar na carreira docente, embora não possuíssem qualificação, enquanto profissionais qualificados fossem preparados (CASTANHA, 2007).

Mesmo com o início do delineamento de uma profissionalização da prática docente, o exercício do magistério por muito tempo continuou sendo visto como uma vocação, ou uma entrega pessoal de um dom inato do indivíduo.

De acordo com Demerval Saviani (2009), a primeira Escola Normal do Brasil foi criada em Niterói, pela Província do Rio de Janeiro, no ano de 1835. Posteriormente, outras províncias como Bahia, Mato Grosso, São Paulo, também criaram suas respectivas instituições. Assim, cabiam a essas instituições a formação dos professores e, até a data de 1881, foram instauradas 10 escolas. Romanelli (2010, p. 167) aponta que,

A Escola Normal da Bahia, criada em 1836; a do Pará em 1839; a do Ceará, em 1845; a da Paraíba, em 1854, a do Rio Grande do Sul, em 1870; e a de São Paulo, como segunda ou terceira tentativa, em 1875/1878; a Escola Normal Livre, na Corte, em 1874 e, depois, a oficial em 1880; a de Mato Grosso, 1876, a de Goiás, em 1881. Além dessas, destacou-se a criação do Pedagogium, em 1890, de curta duração, que deveria ter funcionado como centro de pesquisas educacionais e museu pedagógico.

Em 1890 foi decretada a Reforma de Benjamin Constant, com ideias filosóficas de Augusto Comte. Tal reforma pretendia concretizar as práticas da sala de aula, com aulas de características científicas e princípios norteadores: a liberdade, a laicidade e a gratuidade da escola primária.

Em síntese, podemos dizer que o processo de evolução da situação educacional no Brasil ocorreu em três fases. O período de 1930 a 1937 correspondeu à primeira fase, marcada por lutas e reformas ideológicas cultivadas por Francisco Campos. Passando para o ano de 1932, um grupo de 26 intelectuais, como Anízio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Paschoal Lemme criam o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”. Romanelli (2010, p. 145) afirma que o Manifesto sugere em que deve consistir em ação do Estado, reivindicando a laicidade do ensino público, a gratuidade, a obrigatoriedade e a coeducação.

Correspondente à segunda fase, marcada pelo contexto da formação do professor excepcionalmente técnica e instrumental, formava bacharéis denominados “técnicos em educação”. O curso de Pedagogia foi constituído em 1939, classificado como “Ciências da Educação”. Esta fase caracteriza-se ao Estado Novo sob um regime autoritário, em que também foi decretada as Leis Orgânicas do Ensino e da criação dos sistemas “S” de ensino (Senai e Senac). As Leis Orgânicas do Ensino, que constituíam em um conjunto de Reformas a fim de reformular o sistema de

ensino primário, secundário, comercial, industrial e o normal, qualificando mão de obra para atender as demandas do mercado de trabalho.

A terceira fase correspondente ao período de 1942 a 1946 caracterizada como do regime democrático, em torno ideológico das Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A Lei Orgânica nº 8.829/46 no Artigo 34, estabelecia que a formação do corpo docente para atuar no ensino primário se ofereceria da seguinte maneira:

O magistério só pode ser exercido por brasileiros, maiores de dezoito anos, em boas condições de saúde física e mental, e que hajam recebido preparação conveniente em cursos apropriados, ou prestados exame de habilitação, na forma da lei.

As escolas deveriam preparar os profissionais que iriam atuar no ensino elementar, ou classes de primeiras letras. A formação ofertada nessas instituições, entretanto, apontava para a importância de os professores em formação dominassem os conteúdos que seriam 'transmitidos'. Quanto à formação didático/pedagógica, essa tinha um espaço bem estabelecido nos currículos do curso de formação de professores. No entanto, na prática o que se viu foi uma formação conteudista

Visando à preparação de professores para as escolas primárias, as Escolas Normais preconizavam uma formação específica. Logo, deveriam guiar-se pelas coordenadas pedagógico-didáticas. No entanto, contrariamente a essa expectativa, predominou nelas a preocupação com o domínio dos conhecimentos a serem transmitidos nas escolas de primeiras letras. O currículo dessas escolas era constituído pelas mesmas matérias ensinadas nas escolas de primeiras letras (SAVIANI, 2009, p.144).

A Escola Normal, portanto, se estabeleceu como a primeira instituição de formação de professores, ou seja, a primeira instituição onde uma cultura pedagógica começou a ser estabelecida. Mesmo que a preocupação inicial tenha sido a transmissão de conteúdos e preservação da cultura, este foi o primeiro estabelecimento a oferecer uma formação para os profissionais da educação.

A REGULAMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Após se instalarem as escolas precisavam ser regulamentadas, inicialmente, as instituições de formação docente foram administradas pelos governos estaduais. A partir da Lei Orgânica do Ensino de 1946, a educação pela primeira vez começou a ser vista como responsabilidade federal. Entretanto Souza (2007), questiona que apesar da lei, não foi isso que aconteceu. A escola de ensino normal

continuou, pela tradição, a ser organizado pelos governos estaduais que também avaliavam seus diplomas. Durante as décadas de 1950, 1960, e 1970 conviveram as Escolas Normais de nível médio privadas, os institutos de educação e as escolas normais regionais, versão mais popular do curso Normal e que proliferou pelos estados brasileiros (SOUZA, 2007, p. 115.).

Os apontamentos apresentados pela autora mostram que foram inúmeros modelos, métodos e formas de organizar a educação de professores. Apesar de uma Lei Orgânica ter sido fomentada, não se estabeleceu, de fato, uma organização e unificação para o prepara profissional do professor.

Por esse motivo, várias críticas e indagações sobre o modelo da Escola Normal e sobre a eficácia em formar professores se estabeleceram, até que se chegasse à conclusão de para que essa formação fosse adequada, seria necessário reformular os sistemas preparatórios e repensar a formação do professor.

Por muito tempo, a educação/escolarização foi entendida como mero canal de transmissão de conhecimentos acumulados pela sociedade, sem muita criticidade, sem questionamentos. O método tradicional de ensino, que vislumbrava o professor como autoridade máxima do conhecimento e o aluno apenas como receptor, perdeu forças.

A partir disso, a história da formação de professores e da educação no Brasil passa a ser marcada por descontinuidades, por realização de projetos de leis e rupturas marcantes nesses projetos.

A REALIDADE EDUCACIONAL BRASILEIRA NO SÉCULO XXI

Atualmente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, rege a educação do nosso país. Essa lei foi promulgada em 1996, causando muitas

mudanças em nosso sistema de ensino e, principalmente, na forma de pensar a questão da formação de professores.

Souza (2007) ressalta que a nova LDB 9.394/96 representou um

marco das novas exigências trazidas para a formação docente e a tentativa de organizar um novo projeto que garanta a formação adequada aos futuros professores, expressão das mudanças pelas quais tem passado a sociedade brasileira e suas novas necessidades educacionais (SOUZA, 2007, p.31)

Nesse sentido, o autor trata a educação como direito de todo cidadão e, por isso, a formação dos profissionais que deliberam esse processo deve estar de acordo com as exigências e demandas culturais.

Todavia, o modelo de educação brasileira foi implementado no século XVII, baseado em realidades bastante diferentes das terras tupiniquins. O problema dessa ação não está em usar um modelo já estabelecido e funcional e aplicá-lo em uma nova realidade. O mote dessa questão é a falta de 'adequação' à nova realidade. O modelo de educação brasileiro permanece ainda muito tradicional, arraigado a uma proposta de educação que não condiz com a realidade que vivemos no século XXI, tão envolvidos pela mobilidade e agilidade proporcionada pelas tecnologias, por exemplo.

Outra grande questão constantemente debatida em relação ao tradicionalismo no ensino brasileiro é em relação ao ensino de língua portuguesa ou Português brasileiro, visto que a língua já passou por diversas mudanças, mas o ensino de língua materna ainda continua, em grande parte das instituições de ensino, pautada no ensino de gramática tradicional (ANTUNES, 2009).

Assim, mesmo com todas as mudanças ocorridas na maneira de se conceber o processo de ensino/aprendizagem, os saberes docentes e suas habilidades ainda são questionados. Freire (1996) e Libâneo (2011) afirmam que as principais habilidades que os docentes devem desenvolver são as de pensar criticamente e a de saber articular os conhecimentos curriculares com os conhecimentos da vida.

Atualmente, as discussões que têm a educação como foco principal, apontam para uma prática de ensino que contemple o pensar, o construir como caminho principal para se chegar a um conhecimento concreto. Apontam para uma educação que forme integralmente cidadãos que se posicionem como parte integrante da sociedade, para que nela possam intervir de forma crítica e criativa.

Assim, a formação do profissional da educação deve estar bem fundamentada para que se possam atingir os objetivos atuais da educação. Libâneo (2011), em consonância com o pensamento de Paulo Freire, defende que os docentes tenham

uma formação que ajude o aluno a transformar-se num sujeito pensante, de modo que aprenda a utilizar seu potencial de pensamento por meio de meios cognitivos de construção e reconstrução de conceitos e habilidades, atitudes e valores. (LIBÂNEO, 2011, p. 31)

A fala de Libâneo (2011), aponta para uma formação docente que seja integral, para que esse futuro profissional da educação possa posteriormente oferecer subsídios para outra formação integral, a do aluno. Dessa forma, a preocupação não deve estar apenas focada no educando da escola básica, do ensino primário e fundamental, essas metas devem contemplar também a formação dos professores.

Mais uma vez, as falas de Freire (1996) e Libâneo (2011) se articularam. Os dois autores vislumbram e defendem uma educação que seja capaz de transformar o sistema educacional brasileiro, tornando-o mais eficiente e verdadeiro. Entretanto, a formação de professores deve mudar e os profissionais atuantes devem buscar uma prática que rompa com a ingenuidade e que assuma uma postura crítico-reflexiva.

Outra discussão recorrente é sobre o uso das tecnologias digitais nas salas de aula. Muitos cursos de formação de professores, por exemplo, buscam incluir esse tema na grade curricular, uma vez que os professores de diversas escolas têm sido cobrados de usar materiais diferenciadas e recursos digitais que despertem o interesse nos alunos nas salas de aula. Todavia, existe uma controvérsia a essa proposta, apesar de o uso de recursos e mídias digitais ser uma realidade de grande parte do público em idade escolar e de os professores serem cobrados de dominarem esse conteúdo, existem leis estaduais¹ e municipais² que proíbem o uso de celulares em sala de aula de muitas escolas. Esse recurso deveria ser explorado como ferramenta de ensino, e não ser proibido nas escolas.

1 **LEI Estadual Nº 12.884**, de 03 de janeiro DE 2008 - **Rio Grande do Sul**. **LEI Estadual Nº 5222**, de 11 de abril de 2008 - **Rio de Janeiro**. **LEI Estadual nº 12.730**, de 11 de outubro de 2007 - **São Paulo**. **LEI Estadual Nº 14.146**, DE 25.06.08 - **Ceará**. **LEI Estadual MG Nº 14.486**, de 9 de dezembro de 2002 - **Minas Gerais**. **LEI Nº 4.131**, de 02 de maio de 2008 - **Distrito Federal**. **LEI Estadual Nº 14.363**, de 25 de janeiro de 2008, **Santa Catarina**. **Lei Ordinária nº 3198/2007** de 04/12/2007- Estado do **Amazonas**

2 **Lei Municipal nº 4734** de 04 de janeiro de 2008 do Município do **Rio de Janeiro** - RJ. **Lei Municipal Nº 837 /2012 Recife** - PE

As tecnologias digitais tornaram-se parte da realidade escolar, isso é inegável. As inovações tecnológicas, conforme brevemente exposto passou a ser uma realidade que afeta diretamente a fala e a escrita, por exemplo, com a divulgação de gestos e jargões pela mídia televisiva e são reproduzidos e perpetuados por uma parcela significativa da população. Fala e escrita são formas históricas de manifestação e vão assimilando todos os desenvolvimentos tecnológicos ao longo da história.

A escrita tem se tornado cada vez menos alfabética e cada vez mais envolvendo outras formas simbólicas. O uso de ícones nos dispositivos digitais ilustra bastante essa realidade. A escrita vai muito além da forma alfabética. A escrita está permeada de outros símbolos como números e outros sinais também são responsáveis pela construção de sentido.

Diante dessa constatação, uma habilidade essencial à prática profissional docente está na mediação. Hoje o professor é uma das partes da construção do conhecimento, os alunos adquiriram certa autonomia em razão das mídias digitais, tornando a construção do conhecimento uma ação coletiva. O educando passou a ser o autor principal e atuante na construção do próprio conhecimento. Ao professor cabe o papel de vincular os conhecimentos curriculares aos conhecimentos da vida, articulando-os de tal forma, que o discente encontre neles significados.

Sobre isso Libâneo (2011) defende:

O que se afirma é que o professor medeia a relação ativa do aluno com a matéria, inclusive com os conteúdos próprios de sua disciplina, mas considerando os conhecimentos, a experiência e os significados que os alunos trazem à sala de aula, seu potencial cognitivo, suas capacidades e interesses, seus procedimentos de pensar, seu modo de trabalhar (LIBÂNEO, 2011. p. 30)

O que o autor pretende com essa fala não é orientar ao professor a deixar de exercer seu papel de orientador, mas que pelo contrário, se assuma como orientador. Assumindo os princípios de autoridade e liberdade descrita por Freire (1996) que permite ao educando assumir as rédeas de sua aprendizagem, porém, cuidando para este não caia na ingenuidade do conhecimento não crítico.

Para que esse novo modelo de educação seja alcançado, faz-se necessário promover uma educação docente que esteja, nas palavras de Libâneo (2011), em "comunicação com o mundo". Sobre isso, é válido ressaltar sobre a importância de

reconhecer a interdependência existente entre os processos de pensamento e de construção do conhecimento e o ambiente geral, que colaborasse para resgatar a visão de contexto, que não separasse o indivíduo do mundo em que vive e de seus relacionamentos, que os promovesse como seres interdependentes, reconhecendo a vida humana entrelaçada com o mundo natural (MORAES, 1997, p. 17)

Moraes (1997) defende em sua fala que a educação, a construção do conhecimento esteja em contato com o mundo, permitindo ao educando construir conexões com o que aprende na escola e o que vive além dos muros da escola.

Nesse contexto, a formação dos profissionais da educação deve contemplar de acordo com o Ministério da Educação (2001) as seguintes competências:

- orientar e mediar o ensino para a aprendizagem dos alunos;
- comprometer-se com o sucesso da aprendizagem dos alunos;
- assumir e saber lidar com a diversidade existente entre os alunos;
- incentivar atividades de enriquecimento cultural;
- desenvolver práticas investigativas;
- elaborar e executar projetos para desenvolver conteúdos curriculares;
- utilizar novas metodologias, estratégias e materiais de apoio;
- desenvolver hábitos de colaboração e trabalho em equipe.

Essa proposta de revisar a formação dos professores surge a partir das reflexões feitas em diversos estudos, que compreende que para que a educação mude, a formação do profissional que gere esse processo também precisa mudar. A formação do professor precisa deixar de ser tradicional. Aperfeiçoar a formação docente torna-se essencial para transformar o contexto educacional no que tange a sua qualidade.

As Diretrizes Curriculares para a formação de professores preconizam, ainda, que esta formação deve estar atenta às mudanças curriculares na educação básica, às inovações metodológicas e as constantes atualizações bibliográficas que surgem no âmbito educacional. Assim,

A proposta de diretrizes nacionais para a formação de professores para a educação básica brasileira busca também construir sintonia entre a formação de professores, os princípios prescritos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDBEN, as normas instituídas nas

Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil, para o ensino fundamental e para o ensino médio, e suas modalidades, bem como as recomendações constantes dos Parâmetros e Referenciais Curriculares para a educação básica elaborados pelo Ministério da Educação (BRASIL, 2001).

Nesse contexto, o currículo da formação de professores deve atender às demandas contemporâneas sociais, englobando uma concepção de educação como componente essencial para a formação desse profissional.

Para Trindade (1998, p. 72), essa formação deve permitir ao professor ter bases sólidas sobre “o fenômeno educacional e seus fundamentos históricos, políticos e sociais, que permitam a apropriação de seu processo de trabalho, com condições de exercer a análise crítica da sociedade brasileira e da realidade educacional”.

Além disso, a autora ressalta a importância de o educador em formação ter oportunidades de estabelecer uma relação entre teoria e prática que o conduza no exercício de reflexão sobre a importância de pesquisar e se capacitar para ter condições de articular teoria e prática.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A escola foi implantada no Brasil no século XVI, mas desde então as propostas de ensino e da atuação do profissional de educação passou por muitas modificações. Se inicialmente ela foi pensada para a formação da elite, atualmente ela é direito de todos.

Assim, é preciso que a escola seja um espaço coerente com a realidade dos alunos, mais que ensinar o conteúdo, é preciso que seja ensinado os seus usos e aplicações na realidade do aluno. Não existe uma fórmula mágica, mas sim uma adequação de acordo com a realidade em que ela será aplicada.

Outro ponto importante é que as tecnologias digitais se tornaram parte da realidade escolar, isso é inegável. Assim, o papel do professor como mediador tornou-se essencial à sua prática profissional, mostrando aos alunos, de forma significativa, a comunhão entre os conhecimentos curriculares e os conhecimentos da vida, seus usos e adequações a cada contexto. Nesse sentido consideramos a educação como fundamental e direito de todos. Além de ser direito de todo cidadão, é através da educação que se pode exercitar a cidadania.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de Professores na Modalidade Normal em Nível Médio. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb001_99.pdf> Acesso em: 21/12/2015.

CASTANHA, A. P. **O Ato Adicional de 1834 e a instrução elementar no império**: descentralização ou centralização? 2007, 555f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora?**: novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 2011.

LOURENÇO FILHO, M. B. **A formação de professores**: da Escola Normal à Escola de Educação. Org. LOURENÇO FILHO, R. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2001.

MORAES, M. C. **O paradigma educacional emergente**. Campinas, SP: Papirus, 1997.
ROMANELLI, O. de O. **História da Educação no Brasil**. 36. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

SAVIANI, D. **Formação de professores**: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. Campinas, SP: Revista Brasileira de Educação, n 40, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf>> Acesso em: 10 de outubro de 2015.

SOUZA, J. V. A. de. (Org.). **Formação de professores para a educação básica**: dez anos da LDB. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

TRINDADE, M. F. B. da. A nova legislação educacional e a formação dos profissionais da educação: perspectivas para o curso de pedagogia. In: SILVA, W. C. da. (Org.). **Formação dos novos profissionais da educação: o novo contexto legal e os labirintos do real.** Niterói: EdUFF, 1998.