



**III CONEDU**  
CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

## História da Educação Docente no Brasil

Autor (a): Gabrielle Luz Brasil Silva<sup>1</sup>

Co-autor (a): Nathália Masson Bastos<sup>2</sup>

Co-autor (a): Riselda Maria de França Oliveira<sup>3</sup>

Orientador (a): Carmen Lúcia Guimarães Bastos<sup>4</sup>

*Universidade do Estado do Rio de Janeiro, UERJ, Brasil; E-mail: edu.uerj@gmail.com*

**Resumo:** O Presente artigo baseia-se em fatos históricos ocorridos no Brasil a partir do ano de 1549 com a chegada dos Padres Jesuíta. Assim, dando início ao processo educativo no país. O presente trabalho tem por objetivo aprofundar o estudo na história da educação docente no Brasil como o título já diz. A abordagem acontece da Educação Jesuíta até a formação de professores na universidade, passando pelo período Pombalino, método Lancaster, a criação das Escolas Normais e do ensino complementar e centros específicos de aperfeiçoamento do Magistério. A metodologia deste estudo foi bibliográfica, a partir da análise de dados sobre a Educação no Brasil.

**Palavras-chave:** Educação, Brasil, História da educação.

**Abstract:** The present article is based -If in Historical Facts occurred in Brazil from the year 1549 with the arrival of the Jesuit Fathers. So giving educational process in the home country. The Present Work aims to deepen the study in the history of teacher education in Brazil As the title says. An Approach turns of Jesuit Education Even a Teacher Training University, Passing by Pombalino Period Method Lancaster, the creation of Normal Schools and make complementary and specific centers of the Magisterium Improvement School. Methodology this study was Bibliographical, Data Analysis Starting on Education in Brazil.

**Keywords:** Education, Brazil, education history.

<sup>1</sup> Graduanda em Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, UERJ. Bolsista associada ao Núcleo de Etnografia em Educação, UERJ.

<sup>2</sup> Mestranda em Educação, Pós Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, PROPED/UERJ.

<sup>3</sup> Graduada em Licenciatura Plena Letras Português Literatura, Sociedade de Ensino Nova Iguaçu. Colaboradora no grupo de pesquisa no NetEDU,(UERJ)

<sup>4</sup> Dra. Carmen Lúcia Guimarães de Mattos, professora Associada da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, atuando na Faculdade de Educação e no Programa de Pós-Graduação em Educação (PropedEd). Procientista da FAPERJ/UERJ. Coordena o Núcleo de Etnografia em Educação (NetEdu) e o grupo de pesquisa Etnografia e Exclusão.



## INTRODUÇÃO

O debate sobre a profissionalização docente não é recente no Brasil, é um assunto tão antigo quanto atual, tão estudado quanto desconhecido. No decorrer da história, a profissão docente passou por diversas transformações com retrocessos e avanços.

Dessa forma, o presente artigo visa uma reflexão acerca do processo de formação docente que vai desde a educação jesuíta nas colônias no Brasil, perpassando pelo período pombalino, pelo ensino baseado no método Lancaster e dos professores adjuntos, tratando também da educação nas escolas normais e do ensino complementar finalizando as discussões com os Centros Específicos de Aperfeiçoamento do Magistério e a formação de professores nas universidades.

A discussão levantada justifica-se pela sua relevância à sociedade e por ser um tema presente nas discussões relacionadas aos direitos humanos e, particularmente, do direito à educação (SANTIAGO, 2007). Os objetivos elencados para este trabalho abarcam identificar, no Brasil, as características da profissionalização docente até o contexto atual. Assim, serão tomadas como referência as concepções de Nóvoa (1991, 1992, 1995), Oliveira (2007) e Masetto (1994). Estes autores possuem uma abordagem histórica da educação e as transformações passadas pelos professores em relação a sua formação profissional.

Antes de iniciar a discussão, é importante ressaltar o que significa a palavra professor. A palavra professor origina-se do latim “*professore*”, significa aquele que professa ou ensina uma ciência, uma arte, o saber, o conhecimento (HELATCZUK, 2010). Entende-se que, para ensinar, o professor precisa possuir o conhecimento que foi adquirido através da formação adquirida pela prática cotidiana. Assim, a capacitação do sujeito para a docência é pautada em um ato educativo de criatividade e inovação.

Ao perpassar o contexto histórico da educação, percebe-se que inicialmente a educação no Brasil foi de responsabilidade dos jesuítas. Essa responsabilidade foi transferida à coroa portuguesa, após os jesuítas serem expulsos pelo marquês de Pombal. Depois desta reforma educacional, a formação docente tornou-se mais sólida, porém mais frágil, visto que o sistema de ensino herdado dos jesuítas era sem qualidade.

Já no século XIX, surgem as escolas normais; é dado assim, um passo importante para a evolução do processo de profissionalização e na feminização do magistério. Quanto a esse aspecto, Nóvoa (1995) afirma que a profissionalização dos professores é, e sempre foi permeada de lutas, já



que grande parte dos problemas hoje na educação tem suas origens nos problemas da profissionalização docente ao longo da história.

Apesar dos processos educacionais variarem conforma cada sociedade e contexto, a figura do professor sempre esteve à frente desses processos, e mesmo tendo ainda discussões acerca da constituição pessoal e profissional do professor, pode-se dizer que desde a Antiguidade, o professor ocupa a figura central do processo educacional.

## **METODOLOGIA**

A metodologia escolhida para a elaboração deste artigo foi a pesquisa bibliográfica desencadeada através do levantamento, da seleção e da análise de artigos publicados a respeito do respectivo tema. Esse tipo de pesquisa, também denominada pesquisa secundária (MARCONI; LAKATOS 2009), proporciona uma oportunidade ao pesquisador de refletir e organizar as informações publicadas para, assim, construir seus próprios conhecimentos acerca do respectivo tema.

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

A partir das leituras para a elaboração deste artigo e baseando-se em Nóvoa (1992), compreende-se a profissionalização como “... um processo, através do qual os trabalhadores melhoram o seu estatuto, elevam os seus rendimentos e aumentam o seu poder, a sua autonomia (p. 23). Assim o profissional professor pode ser reconhecido como um teórico-prático que, por meio de muito estudo e vivência em sala de aula, adquiriu a capacidade para realizar com autonomia e responsabilidade sua função.

O termo profissional professor origina-se na Idade Média. Nesse período, o professor no processo educacional era valorizado e a educação tinha grande influência religiosa, pois era a Igreja Católica que estabelecia o que deveria ser ensinado. Segundo Nóvoa (1991), a gênese da profissão docente é anterior à estatização da escola, visto que desde o século XVI existiam grupos de leigos e religiosos que se dedicavam a atividade docente.

No Brasil, com após chegada dos portugueses, em 1549 com a chegada dos Padres Jesuítas tem-se início a catequização dos nativos que aqui habitavam, pois acreditava-se que só mesmo a educação humanística voltada para o espiritual poderia ser capaz de dominar e instaurar uma cultura compreendida como neutra. Para tal, foram trazidos membros da Companhia de Jesus com o



objetivo de converter os índios ao cristianismo e propagar a fé católica através da alfabetização pela leitura e contagem. Aqueles que não cumpriam as tarefas eram castigados fisicamente. Essa catequização assegurou a conversão da população indígena à fé católica. Ao longo desses 210 anos do ensino realizado pelos Padres e das modificações educacionais do ensino básico e religioso, houve também a criação de cursos superiores de formação de sacerdotes. Caracterizando esse período Nóvoa (1991) afirma: A gênese da profissão docente é anterior à estatização da escola, pois desde o século XVI, já existiam vários grupos de leigos e religiosos que se dedicavam a vida docente. Na segunda metade do século XVIII, o trabalho educacional dos jesuítas começou a ruir e, no ano de 1759, o Marquês de Pombal expulsa os jesuítas do Brasil.

Pombal então instaura uma educação enciclopédica e laica que prezava um ensino pelo e para o Estado, com objetivos e métodos pedagógicos autoritários e disciplinares, restringindo a criatividade individual, mantendo ainda a submissão aos europeus. Maciel (2006) afirma que:

As principais medidas implantadas pelo marquês, por intermédio do Alvará de 28 de junho de 1759, foram: total destruição da organização da educação jesuítica e sua metodologia de ensino, tanto no Brasil quanto em Portugal; instituição de aulas de gramática latina, de grego e de retórica; criação do cargo de 'diretor de estudos' – pretendia-se que fosse um órgão administrativo de orientação e fiscalização do ensino; introdução das aulas régias – aulas isoladas que substituíram o curso secundário de humanidades criado pelos jesuítas; realização de concurso para escolha de professores para ministrarem as aulas régias; aprovação e instituição das aulas de comércio. MACIEL (2006. p.470).

Diante deste novo contexto, houve uma queda no nível do ensino em decorrência dos 10 anos sem um ensino de qualidade, visto que as aulas eram dadas por professores mal preparados. Em relação a esse fator Nóvoa (1995) ressalta que:

O processo de estatização do ensino consiste, sobretudo, na substituição de um corpo de professores religiosos (ou o controle da Igreja) por um corpo de professores laicos (ou sob o controle do Estado), sem que, no entanto, tenha havido mudanças significativas nas motivações, nas normas e nos valores originais da profissão docente: o modelo do professor continua muito próximo do padre. NÓVOA (1995. p.15).

A partir do século XVIII foi necessária uma autorização do Estado para lecionar. Porém, só podiam adquirir essa autorização aquelas pessoas que tivessem acima de 30 anos, possuíssem um



comportamento moral e que soubessem o que iriam ensinar. A partir desta normatização, foi delineado um perfil de professor.

Diante deste novo contexto, a primeira instituição de preparação caracterizado pela falta de contato entre aluno e professor, ou seja, instruía-se um monitor para atender aos alunos da classe. Ao mesmo tempo em que o aluno trabalhava como monitor era treinado para o ofício de mestre. A função do monitor não era de ensinar e corrigir os alunos, mas sim de coordenar para que eles pudessem ensinar e corrigir entre si.

Segundo Manacorda, no sistema lancasteriano cada grupo de alunos formava uma classe ou círculo, onde cada um tinha um lugar definido pelo nível do seu saber. À medida que o aluno ia progredindo, mudava seu posicionamento na classe ou círculo. O sistema era rígido, controlado por uma disciplina severa. (2004, p. 256-261).

O objetivo do método Lancaster era alfabetizar e ensinar as quatro operações em até oito meses. O método baseava-se no ensino oral, na repetição e, principalmente, na memorização, porque acreditava que a inibia a preguiça, a ociosidade, e aumentava o desejo pela quietude. Castigos eram dados aqueles que não cumpriam com as suas obrigações. Os modos e instrumentos de castigos eram variados. Muitos castigos eram morais, utilizados conforme as faltas disciplinares dos alunos.

O artigo 5º da Lei determinava que “os Professores que não tiverem a necessária instrução deste ensino, irão instruir-se em curto prazo e à custa dos seus ordenados nas escolas das capitais” (BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827, p. 71). A Lei responsabilizou cada professor pela sua formação, assim, quem necessitasse se habilitar no método mútuo poderia frequentar uma daquelas escolas e acompanhar as atividades dos professores e alunos.

No século XIX, com a expansão escolar e uma procura social cada vez maior, ressurgiu uma preocupação em relação à educação e à qualidade do ensino. Diante desta preocupação, o método Lancaster enfraquece pela sua falta de organização educativa e instrumentos pedagógicos.

Neste contexto, criam-se as escolas normais. A província do Rio de Janeiro ficou responsável pela primazia na implementação da primeira Escola Normal das Américas. Em 1835 no município de Niterói, promulgou-se a lei nº10 que organizou o ensino normal e estabeleceu normas para quem quisesse atuar no ensino. Deveriam ser “cidadão brasileiro, maior de dezoito anos, com boa morigeração” e que soubesse ler e escrever (RIO DE JANEIRO, Lei nº10, 4/04/1835, art. 4º).

As providências que os candidatos deveriam tomar:



de professores no Brasil foi criada a partir de 1820 e perdurou até 1946, baseava-se num ensino mútuo através do método Lancaster,

Os que pretendem matricular-se dirigirão seu requerimento ao presidente da província, instruídos com a certidão de idade e a atestação de boa conduta, passada pelo juiz de Paz de seu domicílio: com despacho do mesmo presidente serão matriculados pelo diretor, se, pelo exame que deverá proceder achar que possuem princípios suficientes de leitura e escrita (RIO DE JANEIRO, Lei nº 10, 4/04/1835, art. 6º).

Por meio do decreto nº 8.025 de 16 de março de 1881 ficou estabelecido que:

Artigo 1º: A Escola Normal tem por fim preparar professores primários de 1º e 2º graus: o ensino nela distribuído será gratuito, destinado a ambos os sexos, e compreenderá dois cursos – o de ciências e letras e o de artes.

Artigo 2º: O curso de Ciências e Letras se comporá das seguintes matérias: Instrução Religiosa, Português, Francês, Matemática Elementar, Corografia e História do Brasil. Cosmografia, Geografia e História Geral, Elementos de Mecânica e Astronomia, Ciências Físicas, Ciências Biológicas, Lógica e Direito Natural e Público. Economia Social e Doméstica, Pedagogia e Metodologia.

Artigo 3º: O curso de Artes abrangerá as seguintes disciplinas: Caligrafia e Desenho Linear, Música Vocal, Ginástica, Trabalhos de Agulha (para alunas). (DECRETO nº 8.025, 16/03/1881, art. 1º, 2º e 3º)

Estas instituições representaram uma conquista do professorado e contribuíram para a profissionalização da atividade docente. Elas possuíam um local específico, estrutura e organização própria, e tinham como objetivo formar o professor através de um ensino estritamente limitado em conteúdo. Estas escolas preocupavam-se mais com a estrutura do que com a qualidade do ensino, sendo que, diferente do século XVIII, podia-se fazer o exame de admissão a partir dos 18 anos de idade. Sobre a institucionalização das Escolas Normais, Martins (2009) afirma que:

As Escolas Normais, desde o momento de sua institucionalização, foram importantes “agências” na mediação da cultura, ou melhor, instâncias responsáveis pela divulgação do saber, das normas e técnicas necessárias à formação dos professores. Consideramos a Escola Normal um ‘ethos’ que elabora uma cultura pedagógica para a formação do professor. MARTINS (2009. P.174)

Diante das exigências da época e pelos problemas relacionados ao ensino, o curso normal é transformado em cursos complementares. O currículo permanecia o mesmo, porém para ingressar



nesses cursos seria necessário somente ter o ensino primário preliminar e foi instituído um ano de prática. O método adotado foi o de professores adjuntos, ou seja, os alunos de 12 ou 13 anos, que possuíssem um conhecimento satisfatório, observariam a aula do professor e, através da observação, ensinariam e receberiam uma pequena remuneração.

Até o século XIX, os professores eram em sua maioria homens. Ao longo da segunda metade deste século, houve uma grande saída dos homens do magistério devido às oportunidades de trabalho nas indústrias e da expansão do capitalismo. Assim, o magistério passa por uma nova fase: a feminização, com a entrada das mulheres no ensino primário a partir dos anos 1940. Apesar de sua entrada no magistério, as funções eram diferentes: às mulheres, cabia ensinar às meninas apenas o necessário para viver em sociedade e cuidados domésticos, enquanto aos homens, cabia ensinar aos meninos programas e currículos distintos.

Não demora muito para que o ensino normal entre em desprestígio, e foi somente a sua reformulação que resultou na criação do curso de Habilitação Específica para o Magistério, porém, esse curso não foi capaz de acabar com o desprestígio dos cursos de formação de professores. Além disso, constituiu-se como um avanço qualitativo, pois além da entrada da mulher no magistério primário, houve também a ocorrência da escolarização e da profissionalização.

Com a promulgação da Lei n. 5.692 em 1971, o ginásio e o primário são unidos e formam o ensino de primeiro grau com duração de oito anos. Dessa forma, era preciso de professores para atuarem nessas séries do ensino fundamental, mas esses professores precisavam ter uma formação como bacharéis em letras, história, matemática, entre outras. Em decorrência disso, ocorre uma precariedade de formação de profissionais, assim, na tentativa de adequar a formação dos professores, o Ministério da Educação e Cultura (MEC), cria os CEFANS (Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério). Estes centros visavam fortalecer as condições das escolas de formação de professores, preparando adequadamente novos docentes em nível médio, que atuariam no ensino pré-escolar e nas séries iniciais.

Na visão de Freitas (2002) há um aspecto significativo nesse período, uma vez que, nos anos 80, acontece uma ruptura com o pensamento tecnicista que se impunha na área de educação, até aquele momento. Nesse prisma, diversos educadores produziram e explicitaram concepções avançadas sobre a formação docente, destacando o caráter sócio histórico da formação, a necessidade de um profissional com formação ampla, com pleno domínio e compreensão da realidade de seu tempo, desenvolvimento da consciência crítica que lhe permita interferir nas condições da escola, da educação, da sociedade e transformá-las. Essa concepção emancipadora de



educação e de formação avançou na superação de dicotomias entre a ideia de professores e especialistas, pedagogia e licenciaturas, especialistas e generalistas, uma vez que a escola avançava na democratização de seus espaços, possibilitava revisão das relações de poder e trabalhava para construção de novos projetos coletivos. Essa construção teórica avançou no sentido de construção de uma nova concepção de profissional da educação que tem na docência e no trabalho pedagógico, as suas particularidades e especificidades.

Com o final do regime militar, o movimento de mobilização dos educadores no Brasil, alimentava a esperança de que o problema da formação docente seria equacionado com a nova LDB (9.394/96). Entretanto, a LDB não correspondeu às expectativas, uma vez que introduziu, como alternativa aos cursos de Pedagogia e de Licenciatura, os Institutos de nível superior de segunda categoria, provendo uma formação mais aligeirada e barata, por meio de cursos de curta duração. (SAVIANI, 2009). Por conseguinte, tais características foram contempladas nas novas diretrizes curriculares do curso de Pedagogia, homologadas em abril de 2006.

É importante destacar aqui a exigência de nível superior para os professores da educação básica, da LDB (9.394/96), expressa nos artigos 62 e 63:

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.

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 profissionais de educação dos diversos níveis.

Atualmente, estamos presenciando mudanças ocasionadas pela globalização. Uma grande mudança é o fácil acesso à informação e em consequência disto, o professor não é mais o único que



possui o saber, ou seja, ele deixou de ser o centro de tudo e passou a ser um mero mediador de conhecimentos. Um grande problema enfrentado pelos professores é que não existe uma formação que o prepare para trabalhar com essas mudanças.

Se olharmos a história da profissão docente, e compararmos o professor de um tempo atrás com o professor de hoje, percebe-se que ocorreu uma transformação significativa quanto a valorização de sua profissão. Antes bem mais valorizado, este profissional gozava de prestígio e *status* na sociedade e o que se vê hoje é que o trabalho do professor sofre uma falta de valorização. A sociedade não o reconhece nem o valoriza como um profissional de grande importância para a formação social, intelectual e moral dos sujeitos. Os professores constituem uma classe com uma autoestima negativa, que provoca a desmotivação, o abatimento, o cansaço e a falta de confiança em si mesmo.

Assim, analisando o passado, e olhando para o presente dos professores, percebemos altos e baixos na formação docente, suas fragilidades, seus limites e possibilidades. Dessa forma, a afirmação do professor enquanto profissional é um percurso repleto de lutas e de conflitos, de excitações e de recuos. (Nóvoa, 1995. p. 21).

Nóvoa (1992) sinaliza ainda que para a formação de professores, é indispensável que a formação tenha como eixo de referência o desenvolvimento profissional, na dupla perspectiva do professor individual e do coletivo docente. Isto exige estudo e abertura para os desafios e persistência na busca do conhecimento. A profissão docente é um renovar-se todos os dias. Masetto (1994 p. 96) aponta para algumas características para a formação do professor, a saber:

[...] inquietação, curiosidade e pesquisa. O conhecimento não está acabado; exploração de "seu" saber provindo da experiência através da pesquisa e reflexão sobre a mesma; domínio de área específica e percepção do lugar desse conhecimento específico num ambiente mais geral; superação da fragmentação do conhecimento em direção ao holismo, ao inter-relacionamento dos saberes, a interdisciplinaridade; identificação, exploração e respeito aos novos espaços de conhecimento (telemática); domínio, valorização e uso dos novos recursos de acesso ao conhecimento (informática); abertura para uma formação continuada.

## CONCLUSÕES

O professor é um profissional que domina a arte de reencantar, de despertar nas pessoas a capacidade de engajar-se e mudar. Neste aspecto, entende-se que a formação do professor é indispensável para a prática educativa, a qual se constitui o lócus de sua profissionalização cotidiana no cenário escolar.



Os fatos históricos contribuem para as análises do processo de desenvolvimento da formação de professores. Ao longo dos anos pode-se observar que a educação vem sofrendo diferentes mudanças em seus conceitos e objetivos. No início há o objetivo da alfabetização visando a catequização e depois surge a importância do aprendizado visando o mercado de trabalho.

A Educação se dá a partir do convívio humano, na troca de conhecimento e isso atribui características pessoais em cada um. Ao contrário da educação, a escola nem sempre existiu ela aparece em um determinado contexto histórico para contribuir nas necessidades sociais, assim partilhando uma cultura precisa e se modificando de acordo com a sociedade.

Desse modo, compreender a formação docente incide na reflexão fundamental de que ser professor é ser um profissional da educação que trabalha com pessoas. Essa percepção induz este profissional de educação a um processo permanente de formação, na busca constante do conhecimento por meio dos processos que dão suporte à sua prática pedagógica e social. Neste sentido, a educação é um processo de humanização e, como afirma Pimenta (2002), é um processo pela qual os seres humanos são inseridos na sociedade.

Espera-se que o profissional da área de educação tenha uma visão sistêmica do papel de sua organização junto à sociedade e do seu papel junto à instituição para que possa trabalhar novas formas de construção do conhecimento, visando à melhoria contínua da educação, bem como do ambiente escolar.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

HELATCZUK, V. *Ser professor hoje*. Disponível em: <  
[www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/Revista/.../artigo3.pdf](http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/Revista/.../artigo3.pdf)>. Acesso em 06 ago. 2016.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. *Metodologia do trabalho científico*. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MASETTO, M. T. *Pós-Graduação e formação de Professores para o 3º Grau*. São Paulo: 1994.

NÓVOA, A. *Formação de professores e formação docente*. In: Os professores e a sua formação, do mesmo autor. Publicações Dom Quixote, Lisboa, 1992.

NÓVOA, A. *Para o estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente*. Teoria & educação, n°4,1991, p.109-139.

MANACORDA, M.. *História da Educação: da antiguidade aos nossos dias*. 11 ed. São Paulo: Cortez, 2004



\_\_\_\_\_. *O passado e o presente dos professores*. In: NÓVOA, António. *Profissão Professor*. Porto. Porto Editora. 1995.

PIMENTA, S. G. *Professor Reflexivo: construindo uma crítica*. In Pimenta & Ghedin (orgs.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez Ed, 2002.

SANTIAGO, M. E. *Ser professor/professora: convivência ética, respeitosa e crítica*. Revista de Educação AEC, Rio de Janeiro, v. 36 n. 145 jul./set., p. 61, 2007.

BRASIL. Anais da Câmara dos Deputados, de 18 de julho de 1827. Disponível em: [http://imagem.camara.gov.br/dc\\_20b.asp?selCodColecaoCsv=A&Datain=18/7/1827](http://imagem.camara.gov.br/dc_20b.asp?selCodColecaoCsv=A&Datain=18/7/1827)

BRASIL. Decreto Lei nº 8.025, de 16 de março de 1881.

MARTINS, A. M. S. Revista HISTEDER On-line, Campinas, n.35, p. 173-182, set.2009- ISSN: 1676-2584

RIO DE JANEIRO. Lei nº 10 , de 4 de abril de 1835. Dispõe sobre a organização do ensino normal e estabelece as normas de ingresso nesta modalidade de ensino. Rio de Janeiro, 1835.

NÓVOA, António. Para o estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente. *Teoria & Educação*, nº4, 1991, p.109-139.

BRASIL. Decreto Lei n. 5.692, de 11 de Agosto de 1971

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos do problema no contexto brasileiro. *Rev. Bras. Educ.* [online]. 2009. Vol.14, n. 40, pp. 143-155

BRASIL/MEC. Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_02.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf)>