

**ENTRE A LICENCIATURA E A SEGUNDA GRADUAÇÃO: O CURSO DE PEDAGOGIA  
NAS DISPUTAS EPISTEMOLÓGICAS E CURRICULARES NO BRASIL (2006-2024)**

**BETWEEN THE BACHELOR'S DEGREE AND THE SECOND DEGREE: THE  
PEDAGOGY COURSE IN EPISTEMOLOGICAL AND CURRICULAR DISPUTES IN  
BRAZIL (2006-2024)**

**ENTRE LA LICENCIATURA Y LA SEGUNDA LICENCIATURA: EL CURSO DE  
PEDAGOGÍA EN DISPUTAS EPISTEMOLÓGICAS Y CURRICULARES EN BRASIL  
(2006-2024)**



10.56238/revgeov16n4-038

**Maria Nadurce da Silva Lafetá**

Doutoranda em Educação

Instituição: Universidade de Brasília (UnB)

E-mail: nadurce@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4137-5418>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8189777231858916>

**Liliane Campos Machado**

Pós-doutorado em Educação

Instituição: Universidade de Brasília

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7793-7350>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7852766372217678>

---

**RESUMO**

Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa de caráter qualitativo e documental sobre a segunda licenciatura em Pedagogia no Brasil. A análise concentrou-se em produções acadêmicas (teses, dissertações e artigos) publicadas entre 2006 e 2024, bem como nas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Pedagogia (Resoluções CNE/CP nº 1/2006, nº 2/2015, nº 2/2019 e nº 4/2024). O estudo, fundamentado na pedagogia histórico-crítica (Saviani, 2021) e orientado pela técnica de análise de conteúdo (Bardin, 2016), evidenciou tensões entre projetos de formação docente pautados pela unidade entre teoria e prática e pela valorização do trabalho pedagógico, de um lado, e propostas vinculadas à pedagogia das competências, de outro. Conclui-se que a segunda graduação em Pedagogia tem assumido significados contraditórios: ora como política de certificação e flexibilização, ora como possibilidade de ressignificação crítica da docência.

**Palavras-chave:** Formação de Professores. Pedagogia. Segunda Graduação. Currículo. Diretrizes Curriculares.

**ABSTRACT**

This article presents the results of a qualitative and documentary study on the second graduation in Pedagogy in Brazil. The analysis focused on academic productions (theses, dissertations, and articles) published between 2006 and 2024, as well as on the National Curriculum Guidelines for the Pedagogy



course (Resolutions CNE/CP No. 1/2006, No. 2/2015, No. 2/2019, and No. 4/2024). The study, grounded in historical-critical pedagogy (Saviani, 2021) and guided by the technique of content analysis (Bardin, 2016), revealed tensions between teacher education projects based on the unity of theory and practice and the appreciation of pedagogical work, on the one hand, and proposals linked to the pedagogy of competences, on the other. It is concluded that the second graduation in Pedagogy has assumed contradictory meanings: at times as a policy of certification and flexibilization, and at others as a possibility of critical re-signification of teaching.

**Keywords:** Teacher Education. Pedagogy. Second Graduation. Curriculum. Curriculum Guidelines.

## RESUMEN

Este artículo presenta los resultados de una investigación cualitativa y documental sobre la segunda licenciatura en Pedagogía en Brasil. El análisis se centró en la producción académica (tesis, disertaciones y artículos) publicada entre 2006 y 2024, así como en las Directrices Curriculares Nacionales del programa de Pedagogía (Resoluciones CNE/CP n.º 1/2006, n.º 2/2015, n.º 2/2019 y n.º 4/2024). El estudio, basado en la pedagogía histórico-crítica (Saviani, 2021) y guiado por la técnica de análisis de contenido (Bardin, 2016), evidenció las tensiones entre los proyectos de formación docente guiados por la unidad de la teoría y la práctica y la valorización del trabajo pedagógico, por un lado, y las propuestas vinculadas a la pedagogía de las competencias, por otro. Se concluye que el segundo grado en Pedagogía ha adquirido significados contradictorios: a veces como una política de certificación y flexibilidad, a veces como una posibilidad para una redefinición crítica de la docencia.

**Palabras clave:** Formación del Profesorado. Pedagogía. Segundo Grado. Currículo. Orientaciones Curriculares.



## 1 INTRODUÇÃO

A formação de professores no Brasil configura-se como um campo marcado por disputas epistemológicas, políticas e pedagógicas. O curso de Pedagogia, em particular, tem sido alvo de reformas e regulamentações que expressam projetos societários distintos e, muitas vezes, antagônicos. Desde a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), abriu-se caminho para a definição das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), que se tornaram referência para a identidade do curso e para a organização da formação docente. Nesse contexto, emergem tensões entre concepções de docência como prática social crítica e emancipatória e abordagens de caráter tecnicista vinculadas à lógica das competências (Aguiar *et al.*, 2006, p. 821; Scheibe, 2007, p. 44).

A opção pela segunda graduação em Pedagogia tem se ampliado como fenômeno educacional e social nas últimas décadas. Profissionais de diferentes áreas ingressam nesse percurso formativo em busca de reconversão profissional, de valorização acadêmica ou de estabilidade laboral. Tal movimento traz à tona questões sobre a identidade docente e sobre as expectativas desses sujeitos em relação à formação recebida. A literatura especializada tem apontado que essa diversidade formativa tensiona o curso de Pedagogia, convocando-o a responder às múltiplas demandas que atravessam o campo da docência (Saviani, 2021, p. 45).

As DCN da Pedagogia evidenciam essas disputas. A Resolução CNE/CP nº 1/2006 consolidou a docência como base identitária do pedagogo, entendida como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional (BRASIL, 2006, p. 2). Posteriormente, a Resolução CNE/CP nº 2/2015 reafirmou a sólida formação teórica do pedagogo e a valorização da unidade teoria-prática. Em contrapartida, a Resolução CNE/CP nº 2/2019 alinhou-se à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e instituiu a lógica das competências como referência, o que foi amplamente criticado por entidades acadêmicas e por pesquisadores da área. Mais recentemente, a Resolução CNE/CP nº 4/2024 retomou elementos de valorização docente, mas sem superar integralmente as contradições que atravessam a formação inicial (Gonçalves; Mota; Anadon, 2020, p. 363).

Diante desse cenário, este artigo busca analisar a produção acadêmica sobre a segunda licenciatura em Pedagogia no Brasil, destacando como a literatura especializada tem interpretado as implicações das mudanças normativas e os sentidos atribuídos por profissionais que optam por esse percurso. O problema que nos orienta pode ser sintetizado na seguinte questão: quais significados a segunda licenciatura em Pedagogia assume no contexto das disputas curriculares e epistemológicas sobre a formação docente no Brasil?

Nosso objetivo é compreender como os estudos produzidos entre 2006 e 2024 têm discutido a segunda graduação em Pedagogia, evidenciando contradições, desafios e possibilidades. Para tanto, adotamos como referência a pedagogia histórico-crítica (Saviani, 2021, p. 112), que concebe a docência como trabalho educativo fundado na relação entre prática social e conhecimento.



Metodologicamente, realizamos um estudo qualitativo, de caráter documental e bibliográfico, utilizando o procedimento denominado “estado do conhecimento” (Ferreira, 2002; Morosini, 2015) e a técnica de análise de conteúdo (Bardin, 2016, p. 47).

Assim, ao articular o exame das diretrizes curriculares nacionais, da produção científica recente e das motivações dos sujeitos que buscam a Pedagogia como segunda graduação, o artigo pretende contribuir para o debate sobre a formação docente no Brasil, ressaltando seus impasses e possibilidades no cenário contemporâneo.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A pedagogia histórico-crítica constitui o eixo epistemológico que sustenta a presente análise. De acordo com Saviani (2021, p. 45), “*a educação é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens*”. Esse princípio confere centralidade à mediação entre o saber cotidiano e o saber científico, visando à formação omnilateral dos sujeitos. Para o autor, a docência é compreendida como trabalho educativo, indissociável da prática social, “*fundada na transmissão-assimilação do saber sistematizado, condição para o desenvolvimento humano*” (Saviani, 2021, p. 112).

Essa concepção se distancia de abordagens que reduzem a formação a habilidades fragmentadas ou meramente instrumentais. Ao contrário, enfatiza a unidade entre teoria e prática, conteúdo e forma, objetivando formar o educador capaz de compreender e intervir criticamente na realidade social.

O debate sobre a identidade do curso de Pedagogia ilustra a tensão entre diferentes projetos de formação. Scheibe (2007, p. 44) observa que “o curso de Pedagogia, em sua atual formulação legal, destina-se à formação de professores para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental”. A autora ressalta que a aprovação da Resolução CNE/CP nº 1/2006 representou “uma solução negociada entre entidades acadêmicas e o Conselho Nacional de Educação” (Scheibe, 2007, p. 46).

Aguiar *et al.* (2006, p. 821) reforçam essa leitura ao destacar que “as diferentes identidades atribuídas ao curso de Pedagogia revelam conflitos atinentes ao estatuto teórico e epistemológico da pedagogia”. Tais conflitos se expressam, segundo os autores, de forma permanente no campo das políticas educacionais, reafirmando que “as propostas de reformulação curricular refletem posições epistemológicas e políticas em disputa” (Aguiar *et al.*, 2006, p. 823).

Para Libâneo (2012, p. 15), a docência constitui a identidade essencial do pedagogo: “ser professor é a base comum de sua identidade profissional”. Essa compreensão converge com a perspectiva defendida pelas entidades científicas da área (ANFOPE, ANPED, FORUMDIR, CEDES), que há décadas lutam pela consolidação da Pedagogia como licenciatura. O autor também chama atenção para os riscos de descaracterização da profissão docente diante de políticas que priorizam competências instrumentais em detrimento da sólida formação teórica (Libâneo, 2015, p. 29).



No âmbito internacional, Nóvoa (2009, p. 25) já havia afirmado que *“a profissionalidade docente constrói-se em coletivos de trabalho e reflexão”*. Em texto posterior, o autor reforça que *“nada substitui um bom professor: a formação docente exige tempo, experiência e compromisso”* (Nóvoa, 2020, p. 33). Tais contribuições evidenciam que a formação deve articular dimensões individuais e coletivas, institucionais e sociais.

Complementando essa visão, Imbernón (2016, p. 27) sublinha que *“a formação docente deve ser entendida como um processo contínuo, de caráter coletivo e reflexivo”*, devendo possibilitar o desenvolvimento profissional em contextos de mudança e incerteza. Charlot (2013, p. 45), por sua vez, defende que a relação dos professores com o saber não é apenas técnica, mas cultural e existencial, sendo necessário criar condições para que a formação permita revisitar práticas e reconstruir significados.

Os aportes de Tardif (2014, p. 32) também são fundamentais ao reconhecer que *“os saberes docentes são em grande parte derivados da experiência profissional”*, constituindo-se na intersecção entre saberes disciplinares, curriculares e experienciais. Em obra anterior, o autor já havia sistematizado os saberes da docência como *“conhecimentos, saber-fazer, competências e habilidades que o professor mobiliza em sua prática”* (Tardif, 2002, p. 45).

Do ponto de vista metodológico, a pesquisa educacional precisa articular rigor científico e compromisso social. Bardin (2016, p. 47) define a análise de conteúdo como composta por três fases, pré-análise, exploração do material e interpretação, oferecendo um instrumental que permite apreender categorias e sentidos no discurso. Creswell (2010, p. 87) reforça a necessidade de que a revisão de literatura e a escolha metodológica estejam articuladas, *“fornecendo uma base sólida para o desenvolvimento de um desenho de pesquisa”*.

Na mesma direção, Gamboa (2018, p. 55) defende que *“a pesquisa em educação deve articular o rigor científico com o compromisso social, sob pena de se reduzir a uma mera formalidade acadêmica”*. Essa perspectiva sustenta a necessidade de compreender a segunda licenciatura em Pedagogia não apenas como um objeto empírico, mas como expressão de disputas históricas e políticas no campo da formação docente.

### **3 METODOLOGIA**

A presente pesquisa fundamenta-se na abordagem qualitativa, sustentada pelo materialismo histórico-dialético, que concebe a realidade social como totalidade concreta em permanente transformação. Essa perspectiva compreende os fenômenos educacionais como expressões das contradições históricas, políticas e sociais, exigindo do pesquisador uma postura crítica diante do objeto investigado (Gamboa, 2018, p. 55).



Segundo Minayo (2010, p. 21), a pesquisa qualitativa possibilita captar significados, motivações e valores que orientam as práticas sociais, articulando-se a um processo interpretativo que supera a mera descrição. Nesse sentido, nossa investigação busca compreender os sentidos atribuídos à segunda licenciatura em Pedagogia, evidenciando como ela se insere no contexto de disputas curriculares e epistemológicas.

O procedimento metodológico adotado foi o estado do conhecimento, entendido como levantamento e análise da produção científica sobre determinado objeto em recortes temporais definidos. Ferreira (2002, p. 258) afirma que “o estado do conhecimento tem a função de mapear e sistematizar o que já foi produzido em termos de pesquisas e publicações sobre um tema”. Morosini (2015, p. 134) acrescenta que tal procedimento contribui para evidenciar lacunas, tendências e perspectivas da produção acadêmica, permitindo ao pesquisador construir novas sínteses interpretativas.

A opção pelo estado do conhecimento justifica-se por possibilitar uma análise crítica da literatura sobre a segunda licenciatura em Pedagogia, permitindo identificar recorrências, contradições e deslocamentos nas interpretações acadêmicas. Para assegurar rigor científico, recorreremos à técnica de análise de conteúdo, conforme Bardin (2016, p. 47), estruturada em três etapas: (a) pré-análise; (b) exploração do material; (c) tratamento dos resultados e interpretação. Essa técnica, ao privilegiar a categorização dos conteúdos, permite apreender os significados presentes nos documentos e produções científicas.

As fontes da pesquisa contemplaram:

1. **Produção acadêmica** (teses, dissertações e artigos) publicada entre 2006 e 2024, recuperada em bases como SciELO, BDTD, CAPES e periódicos especializados em Educação.
2. **Documentos normativos:** Resolução CNE/CP nº 1/2006, Resolução CNE/CP nº 2/2015, Resolução CNE/CP nº 2/2019 e Resolução CNE/CP nº 4/2024, que constituem os marcos regulatórios da formação em Pedagogia.

A coleta e sistematização dos dados ocorreram em duas etapas principais:

1. **Levantamento documental:** identificação e organização das produções acadêmicas sobre a segunda graduação em Pedagogia no período de 2006 a 2024, a partir de descritores como “Pedagogia”, “segunda graduação”, “segunda licenciatura” e “formação docente”.
2. **Análise de documentos normativos:** Resolução CNE/CP nº 1/2006, Resolução CNE/CP nº 2/2015, Resolução CNE/CP nº 2/2019 e Resolução CNE/CP nº 4/2024, que constituem os marcos regulatórios da formação em Pedagogia.

A análise seguiu a lógica da triangulação metodológica (Triviños, 2008, p. 138), articulando dados bibliográficos e documentais. Segundo Stake (1995, p. 112), a triangulação fortalece a validade das interpretações, ao confrontar múltiplas fontes de evidência.



Assim, ao conjugar o estado do conhecimento com a análise documental, sustentados pelo referencial histórico-crítico, esta investigação buscou contribuir para a compreensão crítica da segunda graduação em Pedagogia no Brasil, evidenciando suas contradições e possibilidades na formação docente contemporânea.

## **4 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

### **4.1 PANORAMA DA PRODUÇÃO**

A produção acadêmica recente evidencia um número pequeno de pesquisas voltadas para a análise da segunda graduação em Pedagogia. A dissertação de Poliana Dias (2023, p. 14) mostra que a expansão desses cursos se deu, sobretudo, a partir da Resolução CNE/CP nº 2/2015, que flexibilizou o acesso e reduziu os requisitos de ingresso, tornando a modalidade uma alternativa para profissionais já licenciados em outras áreas. Segundo a autora, *“a segunda graduação em Pedagogia, embora tenha possibilitado a inserção de novos sujeitos no campo da docência, configurou-se como uma política de formação marcada por contradições”* (Dias, 2023, p. 17).

De modo semelhante, Larieira (2020, p. 19) analisa que a procura pelo curso de Pedagogia como segunda graduação foi impulsionada tanto por demandas de mercado quanto por estratégias governamentais de expansão do ensino superior, especialmente via educação a distância (EaD). A autora destaca que *“a ampliação das matrículas decorreu de um movimento político de certificação, mais do que de um processo de valorização docente”* (Larieira, 2020, p. 21).

O mapeamento também revela o crescimento das análises críticas após a aprovação da Resolução CNE/CP nº 2/2019, que alinhou a formação docente à BNCC. Rosa (2023, p. 53) enfatiza que *“a política curricular recente insere a docência no marco das competências, aproximando a formação da lógica neoliberal de flexibilização”*.

Porto (2019, p. 67) contribui ao identificar que a segunda licenciatura emergiu como alternativa a professores já em exercício, mas que não possuíam habilitação específica para atuar nos anos iniciais do ensino fundamental. Segundo a autora, *“essa política, embora tenha resolvido questões de certificação, acentuou a desigualdade formativa entre os docentes”* (Porto, 2019, p. 68).

Esse panorama inicial permite compreender a segunda graduação em Pedagogia como fenômeno multifacetado, que articula demandas sociais, políticas públicas e trajetórias profissionais individuais.

### **4.2 CATEGORIA 1 – POLÍTICAS E NORMATIVAS**

As resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE) configuram-se como o principal eixo normativo que orientou a trajetória da segunda licenciatura em Pedagogia.



A Resolução CNE/CP nº 1/2006 marcou a consolidação da docência como identidade central do pedagogo, afirmando que “*compreende-se a docência como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional*” (Brasil, 2006, p. 2). Scheibe (2007, p. 44) interpreta essa normativa como uma vitória parcial dos movimentos acadêmicos, ainda que permeada por concessões.

A Resolução CNE/CP nº 2/2015 representou um marco de flexibilização, ao abrir espaço para a oferta em larga escala da segunda licenciatura. Dias (2023, p. 18) observa que “*a normativa permitiu que professores de outras áreas adentrassem o campo da Pedagogia, mas sem assegurar a mesma qualidade formativa das licenciaturas plenas*”.

Já a Resolução CNE/CP nº 2/2019 foi alvo de críticas mais contundentes. Rosa (2023, p. 53) enfatiza que a normativa “*subordinou a formação docente à BNCC, reduzindo-a à lógica das competências e afastando-se da perspectiva crítico-emancipatória*”. Essa crítica converge com os apontamentos de Larieira (2020, p. 87), para quem “*os currículos foram reorganizados segundo a gramática da empregabilidade, desconsiderando a dimensão intelectual da docência*”.

Mais recentemente, a Resolução CNE/CP nº 4/2024 buscou recompor aspectos da valorização docente. Contudo, como afirma Dias (2023, p. 22), “*o texto mantém ambiguidades, ora reafirmando princípios de formação sólida, ora reproduzindo a linguagem das competências*”.

Essa trajetória normativa demonstra que a segunda licenciatura em Pedagogia foi fortemente influenciada por mudanças legais, refletindo os embates entre projetos pedagógicos distintos.

#### 4.3 CATEGORIA 2 – TENSÕES EPISTEMOLÓGICAS

A oposição entre uma formação crítica, de caráter histórico-social, e uma formação voltada às competências técnicas e à empregabilidade emerge como um dos principais achados das pesquisas.

Larieira (2020, p. 92) afirma que “*os cursos de curta duração tendem a ressignificar parcialmente a docência, mas em muitos casos resultam em formação superficial, incapaz de garantir o domínio dos fundamentos pedagógicos*”.

Dias (2023, p. 118) reforça essa crítica ao mostrar que “*a segunda licenciatura ofereceu mobilidade profissional, mas configurou-se como formação precária, aproximando-se mais de uma complementação do que de uma licenciatura plena*”.

Rosa (2023, p. 70) interpreta o fenômeno como ambivalente: “*se, de um lado, a segunda licenciatura em Pedagogia reforça a docência como escolha profissional, de outro, insere-se em um contexto de precarização quando alinhada a políticas neoliberais*”.

Porto (2019, p. 73) destaca que a tensão epistemológica também se manifesta na forma como os docentes percebem sua formação: “*muitos professores valorizam a segunda licenciatura como conquista pessoal, mas reconhecem a fragilidade dos currículos*”.



Essas análises evidenciam o dilema central: a segunda licenciatura tanto pode reforçar a identidade docente quanto reduzi-la a uma certificação técnica, dependendo da forma como é regulada e implementada.

#### 4.4 CATEGORIA 3 – IDENTIDADE DOCENTE

Outro eixo recorrente nos estudos é a análise dos sentidos atribuídos à identidade docente na segunda licenciatura.

Dias (2023, p. 92) mostra que muitos egressos enxergam a Pedagogia como estratégia de valorização profissional e estabilidade, sobretudo pela possibilidade de concursos públicos. Contudo, a mesma autora alerta para a ambiguidade do processo: *“em diversos casos, a formação é percebida como superficial, gerando uma sensação de desprofissionalização”* (Dias, 2023, p. 129).

Larreira (2020, p. 122) aponta experiências de apropriação crítica: *“para uma parcela dos sujeitos, a Pedagogia não significou apenas certificação, mas a possibilidade de reelaboração da prática pedagógica e fortalecimento da identidade profissional”*.

Rosa (2023, p. 83) enfatiza que *“a segunda licenciatura não representa abandono da docência, mas reafirmação de uma identidade em movimento, construída a partir de camadas múltiplas de experiência”*.

Porto (2019, p. 75) complementa: *“há professores que ressignificam sua trajetória a partir da segunda licenciatura, atribuindo à Pedagogia um papel integrador de sua identidade docente”*.

Esse conjunto de evidências mostra que a identidade profissional construída na segunda licenciatura oscila entre a valorização e a precarização, dependendo das condições objetivas e subjetivas do processo formativo.

#### 4.5 PRECARIZAÇÃO E APROPRIAÇÃO CRÍTICA

As pesquisas analisadas neste trabalho permitem concluir que a segunda licenciatura em Pedagogia configura-se como um espaço contraditório:

- **De um lado**, responde às demandas de flexibilização e certificação, assumindo feições de política de ajuste às necessidades do mercado educacional, em sintonia com orientações neoliberais.
- **De outro lado**, abre possibilidades de apropriação crítica, permitindo que sujeitos em exercício docente ressignifiquem sua prática e fortaleçam sua identidade profissional.

Essa contradição reflete os próprios embates presentes nas Diretrizes Curriculares, que oscilam entre a defesa de uma formação sólida, ampla e crítica (Resoluções de 2006 e 2015) e a imposição da lógica das competências (Resolução de 2019), parcialmente relativizada em 2024.



Do ponto de vista da pedagogia histórico-crítica, reafirma-se a necessidade de compreender a docência como trabalho educativo, fundado na transmissão do conhecimento sistematizado e na formação omnilateral dos sujeitos (Saviani, 2021, p. 112). Somente assim será possível superar a visão restritiva da segunda licenciatura como mera política de certificação e consolidá-la como processo formativo integral.

Em síntese, as pesquisas convergem em apontar que a segunda licenciatura em Pedagogia tem funcionado, em grande medida, como política de flexibilização da formação docente, atendendo a demandas imediatas de certificação. Entretanto, também abrem espaço para experiências de ressignificação crítica, nas quais professores em exercício reelaboram sua prática e encontram na Pedagogia elementos de fortalecimento de sua identidade profissional.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida neste artigo permitiu retomar a questão central que nos orientou: quais significados a segunda graduação em Pedagogia assume no contexto das disputas curriculares e epistemológicas sobre a formação docente no Brasil?

Os resultados do estado do conhecimento e da análise das diretrizes curriculares indicam que a segunda graduação em Pedagogia não pode ser compreendida de forma homogênea ou linear. Ao contrário, revela-se como um fenômeno multifacetado, atravessado por contradições históricas, políticas e epistemológicas.

Em primeiro lugar, constatamos o crescimento da produção acadêmica sobre o tema, sobretudo a partir da Resolução CNE/CP nº 2/2015, que ampliou o acesso à modalidade. Esse movimento esteve fortemente relacionado à expansão da educação a distância e às demandas por certificação profissional. A literatura mostra que esse crescimento não se traduziu, de modo geral, em valorização da formação docente, mas, muitas vezes, em processos de flexibilização e precarização.

Em segundo lugar, as pesquisas analisadas evidenciam a centralidade das disputas normativas. Enquanto as resoluções de 2006 e 2015 reafirmaram a docência como base da identidade do pedagogo e a necessidade de sólida formação teórica, a Resolução de 2019 alinhou-se à lógica das competências, submetendo a formação à gramática da BNCC. Já a Resolução de 2024, embora tenha recuperado alguns elementos críticos, ainda não superou integralmente as ambiguidades. Nesse contexto, a segunda licenciatura assume significados distintos, ora como oportunidade de reconversão profissional, ora como política de certificação rápida.

Em terceiro lugar, destacam-se as tensões epistemológicas. Parte da literatura, como Larieira (2020) e Dias (2023), mostra que os cursos de curta duração tendem a oferecer uma formação fragmentada, aproximando-se mais de complementações do que de licenciaturas plenas. Por outro lado, Rosa (2023) e Porto (2019) identificam processos de apropriação crítica, nos quais professores



reelaboram suas práticas e fortalecem sua identidade profissional a partir da segunda graduação. Esse dado demonstra que a modalidade não é apenas espaço de precarização, mas também pode constituir-se como espaço de resistência e ressignificação.

Em quarto lugar, verificamos que a identidade docente aparece como eixo estruturante das análises. Muitos sujeitos que ingressaram na segunda graduação buscam a Pedagogia como estratégia de valorização, estabilidade e reconhecimento profissional, sobretudo via concursos públicos. Entretanto, essa identidade é tensionada por contradições: para alguns, representa fortalecimento da profissionalidade; para outros, traduz-se em desprofissionalização e perda de densidade formativa.

Diante desses achados, reafirmamos o aporte da pedagogia histórico-crítica como horizonte formativo capaz de superar a lógica das competências e recolocar a docência em sua dimensão plena. Como destaca Saviani (2021, p. 112), a tarefa da educação é possibilitar a apropriação do saber sistematizado, condição para o desenvolvimento humano omnilateral. É nesse sentido que compreendemos a formação docente: como trabalho educativo, indissociável da prática social e orientado para a emancipação.

No plano das políticas públicas, os resultados indicam a necessidade de revisão crítica da forma como a segunda licenciatura vem sendo implementada. É fundamental assegurar que ela não seja reduzida a instrumento de ajuste às demandas do mercado, mas que se consolide como política de formação integral e crítica, articulada às necessidades reais da educação básica. Para tanto, é imprescindível garantir currículos densos, sólida formação teórica e condições institucionais adequadas.

Quanto às perspectivas de pesquisa, entendemos que ainda há lacunas importantes a explorar. Estudos futuros podem aprofundar:

1. A análise comparada entre diferentes instituições e modalidades (presencial e EaD).
2. O impacto da segunda graduação na prática pedagógica dos egressos.
3. O diálogo entre a formação inicial e a formação continuada, considerando a trajetória dos sujeitos-professores.

Em síntese, a segunda licenciatura em Pedagogia, tal como regulamentada pelas resoluções do CNE, tem se configurado como espaço de tensões e contradições. De um lado, expressa políticas de flexibilização que, sobretudo a partir de 2015 e 2019, instituíram percursos formativos abreviados, vinculados à lógica da certificação; de outro, abriu possibilidades de apropriação de conhecimentos pedagógicos por parte de profissionais, bacharéis, já em exercício que buscavam uma preparação para a prática docente. A recente Resolução CNE/CP nº 4/2024, ao mesmo tempo em que recupera elementos de valorização da docência, ainda convive com ambiguidades que mantêm vivo o risco de aligeiramento da formação. Nesse contexto, cabe reafirmar que a consolidação do curso de Pedagogia como graduação constitui condição essencial para a defesa de uma formação docente sólida,



omnilateral e crítica, orientada pelo projeto histórico de emancipação humana, e não por estratégias de certificação rápida que fragilizam a identidade e a profissionalidade docente.



## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Márcia Angela da S.; FREITAS, Helena C. L.; BRZEZINSKI, Iria. Diretrizes curriculares do curso de Pedagogia no Brasil: disputas de projetos no campo da formação do profissional da educação. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 27, n. 96, p. 819-842, out. 2006.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2016.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, licenciatura. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 16 maio 2006.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, de formação pedagógica para graduados e de segunda licenciatura) e para a formação continuada. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2 jul. 2015.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores para a educação básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 4, de 3 de maio de 2024. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores para a educação básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 6 maio 2024.

CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber às práticas educativas*. São Paulo: Cortez, 2013.

CRESWELL, John W. *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DIAS, Poliana Aparecida Gomes. *Segunda licenciatura em Pedagogia: sentidos e contradições na formação docente*. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Montes Claros, Montes Claros, 2023.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002.

GAMBOA, Silvio Sánchez. *Pesquisa em educação: métodos e epistemologias*. Campinas: Autores Associados, 2018.

GONÇALVES, Marlene; MOTA, Eliane; ANADON, Simone. Formação de professores e políticas curriculares: tensões e desafios. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 81, p. 361-379, 2020.

IMBERNÓN, Francisco. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

LARIEIRA, Kátia Cilene Antunes. *Segunda licenciatura em Pedagogia: entre a formação e a certificação*. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Montes Claros, Montes Claros, 2020.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.



LIBÂNEO, José Carlos. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 36, n. 132, p. 25-45, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

MOROSINI, Marília Costa. Estado do conhecimento e a educação superior. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 31, n. 1, p. 129-146, 2015.

NÓVOA, António. Professores: imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

NÓVOA, António. *Nada substitui um bom professor*. Lisboa: Educa, 2020.

PORTO, Helga. *Segunda licenciatura em Pedagogia: repercussões na identidade docente*. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

ROMEIRO, Ana Cristina. *Segunda licenciatura em Pedagogia: um estudo sobre formação docente em instituições privadas*. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Marília, 2018.

ROSA, Marcos da Silva da. *Segunda licenciatura em Pedagogia: docência, políticas e contradições*. 2023. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2023.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 13. ed. Campinas: Autores Associados, 2021.

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

STAKE, Robert E. *The art of case study research*. Thousand Oaks: Sage, 1995.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 35, n. 127, p. 31-46, 2014.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 2008.

