

# Dossiê: O campo teórico da Pedagogia e seus desdobramentos na formação de pedagogos/as

## O eclipse da pedagogia nos documentos oficiais que orientam a formação do/a pedagogo/a

The eclipse of pedagogy in the official documents guiding the training of the pedagogy

El eclipse de la pedagogía en los documentos oficiales guías de la formación de la pedagogía

*Aline Daiane N. Mascarenhas*

*UFPE, Brasil*

aline\_mascarenhas@hotmail.com

Recepción: 07 Diciembre 2022

Aprobación: 14 Febrero 2023



Acceso abierto diamante

### Resumo

Este artigo se consubstancia de uma análise crítica para refletir sobre a significação atribuída a Pedagogia nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (2006) e na Resolução 02/2019 do CNE que estabelece a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (DCN-BNC). A metodologia empregada utilizou como corpus de análise os documentos oficiais que orientam os cursos de Pedagogia no país, a Resolução CNE/CP 01/2006 e a Resolução CNE/CP nº 2/2019. A Pedagogia como um campo epistemológico historicamente não encontra lugar nos documentos oficiais que orientam a formação dos pedagogos/as no país, desse modo, vai se naturalizando no Brasil a lógica da Pedagogia apenas como um curso de licenciatura, apartada da sua dimensão epistemológica.

**Palavras-chave:** Cursos de Pedagogia, Pedagogia, Documentos oficiais.

### Abstract

This article is based on a critical analysis to reflect on the meaning attributed to Pedagogy in the National Curriculum Guidelines for the Undergraduate Course in Pedagogy (2006) and in Resolution 02/2019 of the CNE that establishes the National Common Base for Initial Teacher Training of Basic Education (DCN-BNC). The methodology employed used as a corpus of analysis the official documents that guide Pedagogy courses in the country, Resolution CNE/CP 01/2006 and Resolution CNE/CP nº 2/2019. Historically, Pedagogy as an epistemological field has not found a place in the official documents that guide the training of pedagogues in the country, thus, the logic of Pedagogy is becoming natural in Brazil only as a degree course, separated from its epistemological dimension.

**Keywords:** Pedagogy Courses, Pedagogy, Official documents.

### Resumen

Este artículo parte de un análisis crítico para reflexionar sobre el sentido atribuido a la Pedagogía en los Lineamientos Curriculares Nacionales de la Carrera de Grado en Pedagogía (2006) y en la Resolución 02/2019 del CNE que establece la Base Común Nacional para la Formación Inicial de Profesores de Educación Básica (DCN-BNC). La metodología empleada utilizó como corpus de análisis los documentos oficiales que orientan los cursos de Pedagogía en el país, Resolución CNE/CP 01/2006 y Resolución CNE/CP nº 2/2019. Históricamente, la Pedagogía como campo epistemológico no ha encontrado lugar en los documentos oficiales que orientan la formación de pedagogos en el país, así, la lógica de la Pedagogía se está naturalizando en Brasil sólo como carrera, separada de su dimensión epistemológica.

**Palabras clave:** Cursos de Pedagogía, Pedagogía, Documentos oficiales.

## Introdução

A discussão em torno da formação de professores e de pedagogo/as voltam a ocupar o debate em âmbito nacional. Tal prerrogativa ocorre em um cenário de regulação das políticas educacionais e da formação de professores centradas numa perspectiva neoliberal e que, alinhada ao capital, destitui o caráter crítico e emancipador dos cursos de licenciatura no país. Essa orientação formativa se encontra ancorada na Resolução nº 02/2019 do CNE que estabelece a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (DCN-BNC), a reorientar os cursos de licenciatura de todo o país, conduzindo a uma semiformação<sup>2</sup>. Nessa perspectiva, distancia-se a “formação inicial de professores e de pedagogos/as de uma visão crítica, de um compromisso com a práxis educativa, afastada de um terreno profissional no âmbito político, histórico, ético, social e intercultural.” (MASCARENHAS; FRANCO, 2021, p. 12).

No tocante aos cursos de pedagogia, os pressupostos formativos que orientarão essas licenciaturas, invisibilizam a Pedagogia como um campo epistemológico e retiram a nomenclatura “cursos de pedagogia”, introduzindo “professores multidisciplinares da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental”, sem fazer qualquer menção aos espaços não escolares como lócus de atuação profissional dos/as pedagogos/as.

No nosso entendimento, a Resolução 02/2019 apenas aprofunda a problemática em torno da invisibilidade da Pedagogia em sua dimensão epistemológica, uma vez que a Diretrizes Curriculares Nacionais da Pedagogia DCNP (BRASIL, 2006) não referencia a Pedagogia como uma ciência da educação, fortalecendo o entendimento dessa ciência como uma metodologia de ensino. Portanto, há necessidade de registrar que, no cenário brasileiro, a invisibilidade da Pedagogia como um campo, não decorre exclusivamente do atual contexto famigerado de políticas utilitaristas, produtivistas, mercadológicas e neotecnicistas que têm ampliado seus tentáculos no campo da formação de professoras(es) e pedagogas(os), materializada pela Resolução nº 02/2019, identificada como BNC – formação de professores, mas é resultado de um acúmulo histórico de negação dessa ciência.

Assim, cabe registrar que essa invisibilidade no debate do campo epistemológico da Pedagogia foi deflagrada, principalmente, “em razão de sua identificação exclusivamente vinculada a um curso específico de licenciatura, que tem como base a docência, ou seja, uma redução conceitual da Pedagogia como a Ciência da Educação” (MASCARENHAS, 2021, p. 804).

Com efeito, vai se naturalizando no Brasil a lógica da Pedagogia apenas como um curso de licenciatura, apartada da sua dimensão epistemológica. Ao que tudo indica, continuaremos a negar a Pedagogia, problema que se arrasta há mais de duas décadas, quando a professora Selma Garrido Pimenta em 1996, em seu livro *Pedagogia: ciência da educação?* sinalizava que não se estuda Pedagogia nos cursos de pedagogia, tendo em vista que esses cursos, de modo geral, oferecem estudos disciplinares das ciências mãe, sem dar conta da especificidade do fenômeno educativo e, tampouco, sem tomá-lo nas suas realidades histórico-sociais e na sua multiplicidade.

Nesse cenário, os pesquisadores implicados com a Pedagogia, encontram hoje no Brasil um duplo desafio: a) discutir a Pedagogia em sua dimensão de campo, curso e profissão; b) retomar o debate das Diretrizes Nacionais Curriculares de Pedagogia (2006), tendo em vista a sua implementação realizada há 16 anos, resgatando a Pedagogia em sua dimensão epistemológica.

Em que pesem as críticas em torno das DCNP (2006), temos importantes referências teóricas no cenário nacional, a exemplo de Franco (2008); Pimenta (1996; 2021); Libâneo (1998; 2001; 2011) e Saviani (2008), que evocam a dimensão da Pedagogia enquanto uma área de conhecimento com saber próprio, e alertam que reduzi-la a um curso de licenciatura, conforme orientação das Diretrizes Curriculares Nacionais de Pedagogia (2006), seria um equívoco ao avanço na produção de conhecimentos na área educacional.

Nesse âmbito, partir de uma análise crítico interpretativa, o estudo em relevo tem o objetivo de analisar o sentido da Pedagogia presente na DCNP (2006) e na Resolução 02/2019. A partir do objetivo geral o trabalho

elabora-se os seguintes questionamentos: Qual o sentido de formar para um curso de Pedagogia sem a base epistemológica da Pedagogia? Quando falamos em Pedagogia qual dimensão está intrínseca a essa nomenclatura? Qual(is) a(s) consequência(s) de se formar pedagogos/as sem a referência do campo epistemológico da Pedagogia?

A metodologia empregada utilizou como *corpus* de análise os documentos oficiais que orientam os cursos de Pedagogia no país: a) Resolução CNE/CP 01/2006; b) Resolução CNE/CP nº 2/2019 (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).

Espera-se que este texto possa impulsionar outros estudos e pesquisas na área da Pedagogia, propiciando uma ampla discussão no cenário nacional em torno da DCNP (2006), envolvendo diferentes entidades, professores e discentes para a (re)construção do sentido da Pedagogia em nosso país. É urgente abrir o diálogo em torno de concepções distintas que historicamente povoaram o debate sobre a formação do/a pedagogo/a, também se considera necessário que esse campo dialógico não escamoteie as pesquisas que foram construídas ao longo dos quinze anos de implementação da DCNP(2006), pois, nelas podem conter pistas significativas para a problemática existente.

## Pedagogia e suas dimensões: o campo, o curso e a profissão

A incompreensão conceitual da Pedagogia como um campo investigativo é latente no cenário brasileiro; historicamente, tem se invisibilizado o seu campo epistemológico em detrimento do curso de Pedagogia que se volta a formar professores da educação infantil e para as séries iniciais do ensino fundamental.

Os estudos da história do curso de Pedagogia, a partir das pesquisas de Bissoli da Silva (2003), Libâneo (1998, 2001, 2011), Pimenta (1996, 2011, 2021) e Saviani (2008) constatam as inquietudes nesse campo, evidenciando que, desde a criação do curso de Pedagogia em 1939, nunca foi dado, no contexto brasileiro, atenção necessária sobre o aprofundamento epistemológico da Pedagogia como uma “ciência da e para a práxis” (KOWARZIK, p.37,1988) assim se estabelecem tensões e lacunas em torno da formação do/a pedagogo/a.

Os cursos de Pedagogia foram implementados no Brasil sem articulação com o campo da pedagogia, ou seja, foram criados totalmente desarticulados de uma teoria da pedagogia. Esse é um enorme paradoxo que precisamos insistir e resolver, pois, se pensarmos em diferentes cursos de graduação no âmbito das universidades, a exemplo do curso de Medicina, curso de Química, curso de Direito, curso de Engenharia, curso de Física etc., pode-se pensar na existência de uma relação direta dos diferentes cursos com a sua área de referência epistemológica. Não se estuda no curso de Medicina sem os conhecimentos da área, não se estuda Química sem os conhecimentos da área de química, mas, no Brasil, se estuda pedagogia sem a presença do campo da Pedagogia.

Durante décadas, autores como Franco (2008; 2011; 2017), Pimenta (1996; 2011; 2021), Libâneo (1998, 2001; 2011) e Saviani (2008) têm defendido a Pedagogia como um campo de conhecimento, e como campo teórico e científico, é responsável pela problemática educacional, para o qual o objeto de estudo da Pedagogia é o fenômeno educativo compreendido como uma prática social.

A Pedagogia, nesse contexto, não se limita a um curso de licenciatura, mas se define como uma Ciência da Educação que oferece importantes subsídios à formação de pedagogos/as nos cursos de licenciatura, ao propiciar um referencial teórico centrado na teoria pedagógica que favorece a compreensão de uma educação dialética e da construção teórico-prática de uma investigação pedagógica. Silva (2021) assevera que a “desconsideração acadêmica para com a Pedagogia no país chega a atingir níveis surreais, uma vez que ela também não costuma estar presente como componente curricular nem mesmo nos cursos que levam o seu nome” (SILVA, 2021, p. 17).

O esforço que nos cumpre é provocar uma reflexão de que a Pedagogia se institui a partir de uma natureza epistemológica, relacionando-se com um curso e uma profissão, a qual se propõe a reunir conhecimentos profissionais no âmbito da profissionalização de pedagogas/as para propiciar o seu engajamento em diferentes espaços de atuação.

Portanto, há que se ampliar no país a concepção da Pedagogia como campo, curso e profissão, levando-se em conta que essas dimensões se relacionam entre si, embora possuam especificidades quanto à sua natureza, não se confundem ou devem ser identificadas como sinônimos.

A dimensão epistemológica/campo da Pedagogia diz respeito à compreensão de uma ciência da educação comprometida com a análise dos fenômenos educativos, interpretada em bases críticas, para além da dimensão de uma ciência fundada em princípios cartesianos. A Pedagogia possui uma dimensão de uma ciência da educação estruturada a partir de um campo científico, cujo objeto de análise seria o fenômeno educativo, em sua dimensão praxista, com contornos bem definidos em torno do seu objeto e método, centrados no materialismo histórico dialético.

A Pedagogia é uma ciência que tem por objeto de estudo a educação em sua dialeticidade. Ciência, porque investiga um objeto que lhe é próprio – a educação enquanto práxis social humana situada historicamente; e o faz com um método crítico-dialético que lhe é próprio – que lhe permite desvendar o conflito de interpretações e de interesses do seu objeto; com intencionalidade própria – apontar transformações necessárias às práticas educativas sociais que impedem a humanização do humano (PIMENTA, 2021, p. 803).

Dada a natureza de uma ciência ancorada no materialismo dialético, faz-se imprescindível que se abandonem “concepções ingênuas de conhecimento-imparcialidade, centradas na causalidade, concentradas numa mera descrição da realidade ancorada em um pensamento unidimensional para apontar caminhos a uma aceção de ciência amparada na dialética.” (MASCARENHAS, 2021, p. 806).

A ciência não se constrói mediante forma desconexa e desarticulada de conhecimentos, é um paradigma sob o qual se vê o mundo, representa a concretização do movimento das ideias na produção do conhecimento na relação do homem e sua relação com o ambiente. O conceito de ciência no campo da Pedagogia requer um olhar investigativo sobre a educação como um fenômeno humano, complexo, fluido e dinâmico. Nessa perspectiva, Morin (2001) enfatiza que um fenômeno com essas características jamais poderá ser compreendido a partir de uma lente simplificadora e positivista de ciência, impondo, pelo contrário, uma racionalidade aberta e livre da cegueira paradigmática.

Ainda a esse respeito, cabe reiterar que a Pedagogia organizará a análise dos seu objeto (o fenômeno educativo) a partir da condição histórico-social da realidade, de maneira crítica, através do pensamento dialético, “seu método não pode ser de domesticação, mas determinado através de uma práxis dialógica e problematizante” (KOWARZIK, 1988, p. 32).

É nessa linha de análise que o autor realiza a defesa de ser a Pedagogia uma ciência da e para a práxis educacional, aquela pela qual o pedagogo investiga os fenômenos reais da educação, por meio da teoria e, posteriormente, elabora ações práticas para atingir os fins educativos. Pedagogia e educação estão numa relação de interdependência recíproca.

Nessa mesma direção, Franco (2008) considera que o objeto de estudo da Pedagogia é a educação e considera que a dimensão educativa, que será o objeto de estudo da Pedagogia, será a *práxis* educativa, entendida por ela como realidade pedagógica. A *práxis* educativa, diz Franco (2008), caracteriza-se pela ação intencional e reflexiva de sua prática. Não tem um *locus* definido, podendo ocorrer na família, na empresa, nos meios de comunicação ou onde houver intencionalidade. Já a *práxis* pedagógica “será o exercício do fazer científico da Pedagogia sobre a *práxis* educativa” (FRANCO, 2008, p. 84).

A *práxis* é compreendida a partir da filosofia marxista como uma atitude (teórica-prática) humana de transformação da natureza e da sociedade. Não basta conhecer e interpretar o mundo (teórico), é preciso

transformá-lo (*práxis*). Entender a *práxis* como prática é uma percepção reduzida, pois nem toda prática transforma a realidade. A *práxis* é uma atividade transformadora, consciente e intencionalmente realizada.

Vásquez (1977, p.3 7) afirma que “toda *práxis* é atividade, mas nem toda atividade é *práxis*”. Nesse sentido, a *práxis* é uma atividade conscientemente orientada, o que implica não apenas na dimensão objetiva, mas também subjetiva, reflexiva da atividade. Portanto, a *práxis* educativa retoma do conceito de *práxis* o seu sentido emancipador de transformação da realidade. Runge Peña e Muñoz Gaviria (2012) elaboram uma reflexão importante sobre a *práxis*:

La praxis (la vida humana) no es entonces un fenómeno biológico, sino antropológico. La praxis es un hacer humano a partir del cual se ve transformado lo humano mismo. Solo los seres humanos son seres de la praxis ya que en ella y con ella se puede y tiene que decidir o tomar decisiones. La decisión necesaria o por tomar remite o surge entonces de la reflexión (la praxis es un hacer libre, con finalidad en sí mismo y reflexionado). Solo cuando el ser humano es libre y reflexiona hay praxis según Aristóteles. La praxis se refiere a la acción orientada Pedagogía y praxis (práctica) educativa o educación (p. 78).

Assim, a *práxis* educativa deve ser a base do trabalho do/a Pedagogo/a, que, caracterizado por um valor intencional, enxerga nas práticas educativas o seu potencial investigativo e que, ao estudá-las mediante a teoria, possibilita transformá-las num movimento contínuo. Esse movimento de transformação necessita da teoria e dos conhecimentos pedagógicos com que a Pedagogia, enquanto ciência, da educação pode contribuir.

A segunda dimensão atrelada aos sentidos atribuídos quando se fala em Pedagogia é que denominamos de curso de licenciatura em Pedagogia. No Brasil, o curso foi criado em 1939, galgando ao longo do tempo diferentes perfis formativos. A compreensão da Pedagogia por conta de um equívoco de concepção vem sendo desenhada desde os documentos que orientam os cursos de pedagogia no país (Parecer 62, Parecer 69 e as DCNP 2006) e se encontra desvinculada do seu caráter teórico-científico.

Na última década, os cursos de Pedagogia são orientados pela DCNP (2006), com vistas a formar o/a pedagogo/a para atuar em espaços escolares e não escolares, conforme o Art. 4º:

O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (BRASIL, 2006).

As finalidades formativas no curso de Pedagogia têm acumulado um amplo debate no contexto nacional, em razão da existência de um currículo de 3.200 horas, que tem a ambiciosa intenção de formar diferentes perfis profissionais: professor da educação infantil, professor do ensino fundamental, profissionais para atuarem em espaços não-escolares, coordenador pedagógico, gestão escolar e outras áreas às quais sejam previstos os conhecimentos pedagógicos.

Contudo, a realidade premente é que os cursos de Pedagogia têm se dedicado, no âmbito curricular, a uma formação centrada na docência para a educação infantil e ensino fundamental, relegando as outras áreas de atuação e os espaços não escolares. Libâneo (2001) já explicitava, há duas décadas, que padece de suporte conceitual e histórico a ideia corrente entre educadores brasileiros de denominar Pedagogia como o curso de formação de professores para as séries iniciais do Ensino Fundamental.

Esse reducionismo conceitual e epistemológico da Pedagogia encontrou abrigo na própria legislação, mediante aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais em Pedagogia (2006), que eclipsa a Pedagogia como a Ciência da Educação, reduzindo a sua natureza a um curso de licenciatura.

Contrários à tese que reduz o trabalho pedagógico e, conseqüentemente, a formação do Pedagogo com base na docência, tendo em vista a descaracterização da pedagogia como campo teórico-investigativo e a sua identificação com uma licenciatura, Libâneo e Pimenta (2002) se posicionam a favor de uma concepção de educador em que a base de sua identidade profissional seja a teoria e a prática em torno dos saberes pedagógicos, sob o argumento de que não há identidade conceitual entre a pedagogia e docência.

A esse respeito, há que considerar que a última reconfiguração proposta pela DCNP (2006) “aos cursos de Pedagogia se deu sob o pressuposto de que a docência é a expressão unitária do trabalho pedagógico” (SEVERO; PIMENTA, 2022, p. 6).

Nessa ótica, Libâneo (1998, p. 68,) faz uma importante consideração ao enfatizar “que todo trabalho docente é trabalho pedagógico, mas nem todo trabalho pedagógico é docente”, isso porque o trabalho pedagógico não diz respeito apenas à sala de aula, mas se estende aos diferentes espaços que se desenvolve a educação, por isso a importância de se reverenciar, no interior dos cursos de Pedagogia, conhecimentos profissionais pertinentes a outros campos de atuação profissional.

No Brasil, diferentemente de outros países da América Latina, consagrou-se ao curso de Pedagogia a formação de professores da Educação Infantil e anos fundamentais da educação básica. A esse respeito, Severo e Pimenta (2022) elaboram importantes reflexões a partir de um estudo comparativo em relação às finalidades formativas dos cursos de Pedagogia e de Ciência da Educação no contexto de países da América Latina, a exemplo de países como Colômbia, Argentina e México, enfatizando existir apenas na tradição brasileira a ideia de concepção da figura do/a pedagogo/a vinculado à docência.

Os cursos de Pedagogia (México e Colômbia) e de Ciências da Educação (Argentina) não possuem como atribuição central a formação de professores/as para as etapas iniciais da Educação Básica; essa é uma exclusividade do caso brasileiro. O/a pedagogo/a e o/a licenciado/a em Ciências da Educação são reconhecidos por um prisma plural de saberes e práticas profissionais que transcendem as instituições escolares. Nos planos de estudo de todas as instituições estrangeiras consideradas na pesquisa o campo profissional é apresentado com clareza e as diferentes práticas pedagógicas são denominadas de modo particular, diferentemente do caso brasileiro em que, de acordo com as DCN (2006), são sumariamente designadas como práticas docentes (SEVERO E PIMENTA, 2022, p. 22).

Assim, no raciocínio dos autores, ocorre o afastamento:

[...] de uma matriz epistemológica da Pedagogia como orientadora da docência e reforçando a ideia de que a Pedagogia é uma tecnologia do trabalho do/a professor/a, o discurso da docência como base da Pedagogia traz, nas entrelinhas, a ideia de que, sendo a Pedagogia uma tecnologia, ela não produz saberes, mas sim fazeres e que estes mesmos fazeres bastam para delinear a ação docente (SEVERO; PIMENTA, 2022, p. 6).

Os currículos dos cursos de Pedagogia do país vão contribuindo para a marginalização da Pedagogia enquanto área de conhecimento, tendo como raiz principal a sua própria negação nos documentos oficiais que orientam a política de formação de pedagogos/as no país, sendo reduzida a uma tecnologia da educação.

Parece contraditório a existência de um curso de Pedagogia que não seja alimentado pelos conhecimentos da área a que é denominada o curso e, nessa esfera, Silva Júnior (2021) sublinha: “como todos sabemos, o curso de Pedagogia não costuma olhar para si mesmo, o que explica o fato de ainda não ter percebido que a Pedagogia como disciplina acadêmica nunca teve espaço reservado em seu interior” (SILVA JÚNIOR, 2021, p. 6). Ainda a esse respeito Moreira, Franco e Mascarenhas (2022, p. 706) reiteram que:

a base da epistemologia crítica da Pedagogia é a consciência de que, numa sociedade marcada por desigualdades sociais, se a Pedagogia não se fizer crítica, ela estará funcionando como uma tecnologia educacional a favor do sistema ideológico de opressão. A Pedagogia Crítica precisa posicionar-se a favor da não reprodução da estrutura ideológica que mantém e reproduz os privilégios de uma classe social sobre as demais.

Dada a urgência que se impõe, é necessário tecer uma análise crítica sobre a invisibilidade do campo da pedagogia nos documentos oficiais, com o efeito de corrigir o erro histórico que se reverbera no apagamento da Pedagogia em nosso país. A Pedagogia, em sua dimensão epistemológica, tem muito a contribuir com a educação e com práticas pedagógicas emancipadoras, e a sua negação fortalece as políticas educacionais utilitarista, uma vez que, tendo “ausente uma ciência que fundamente o trabalho do professor, e educação fica relegada à lente dos reformadores”. A conjuntura clama por uma ciência que fundamente a prática e a “auxilie

em sua tarefa de emancipar a humanidade” (FRANCO, 2008, p. 121), em tempo que transforme a prática em práxis.

A terceira dimensão sobre a qual o artigo propõe uma discussão é o campo profissional, no qual é planejado via horizonte curricular a formação do/a profissional em Pedagogia com o intuito de garantir um rol de conhecimentos que se movimentem no currículo ao longo do processo formativo e propiciem a atuação profissional dos/as pedagogos/as em diferentes espaços, conforme resguarda a DCNP (2006).

Assim, comungamos com o pensamento de Guimarães (2007), que compreende o processo de profissionalização como construção histórica no mundo do trabalho, relacionada ao poder exercido por grupos ligados às ocupações, que se fazem valer como seguimentos, com saberes específicos que os diferenciam dos demais grupos.

A profissionalização se refere ao processo de aquisição das capacidades e habilidades específicas da profissão. Vale ressaltar que não se resume à formação profissional, embora a inclua, mas envolve outras características de cunho também subjetivo, como aptidões, atitudes, valores, formas de trabalho que se vão constituindo no exercício da profissão para a institucionalização de um profissional. “Um profissional é uma pessoa com uma elevada preparação, competência e especialização, que presta um serviço social importante, e que, mediante conhecimentos especializados fundamenta suas ações” (MONTERO, 2001, p. 95).

A profissionalização é um dos processos pelos quais se constrói a identidade do Pedagogo como grupo que exerce a docência e outras atividades ligadas a educação. É também uma identidade, uma forma de representar a profissão, as suas responsabilidades, a sua formação e a sua relação com outros profissionais.

O campo de atuação profissional do/a pedagoga/o deve possuir uma íntima relação com o curso de Pedagogia, objetivando a garantia dos conhecimentos profissionais à sua atuação profissional, alimentado pelo campo teórico científico, no caso, a Pedagogia (campo que se articula conhecimentos teórico/prático) sobre a educação como uma prática social.

Embora ainda se constitua em espaços de tensão, o currículo dos cursos de Pedagogia, tendem a invisibilizar aspectos formativos voltados aos espaços não escolares. O estudo de Mascarenhas (2015) trouxe importantes reflexões ao destacar que os egressos de curso de Pedagogia evidenciaram que os conhecimentos profissionais que são vinculados ao longo do currículo são muito pouco centrados no trabalho que o/a pedagoga/o pode desenvolver em espaços não escolares. A centralidade recai no campo da docência da educação infantil e fundamental da escola regular, revelando a insegurança que os discentes possuíam ao concluir o curso e se engajarem em lócus de atuação profissional diferente da docência.

O curso de Pedagogia não consegue formar Pedagogos para a inserção em inúmeras áreas de atuação e com demandas formativas em várias modalidades. Conforme ressalta Pimenta (2004), a docência é uma profissão com identidade e estatuto epistemológico próprios, e que em si, o ensino é uma das manifestações da práxis educativa. Definir o Pedagogo como professor (e das séries iniciais) é reduzir a potencialidade de sua inserção na práxis educativa.

O/a pedagoga/a ocupa significativos espaços laborais, para além da escola, a presença desses profissionais ocorre em espaços de área jurídica, centro de referência social, atuação em formulação e avaliação de projetos em ONG's, como técnicos em institutos federais e em universidades, trabalham em secretarias de educação e outros variados espaços que requerem a sua presença.

Nessa linha, Franco (2021) enfatiza que:

A pedagogia, como prática social, é mais abrangente que uma prática educativa no interior de uma escola. A Pedagogia assim percebida é da ordem da totalidade. Essa compreensão da pedagogia como práxis, como totalidade, implica reconhecer que a escola, como instituição social, não pode dar conta, sozinha, de resolver/administrar toda gama de contradições sociais que recaem sobre ela. Os mecanismos de dominação são múltiplos e muitas vezes não são tão explícitos ou visíveis (p. 727).

Por isso a importância de a Pedagogia cumprir o seu papel no âmbito dos cursos de Pedagogia, alimentando de forma teórica a formação de pedagogos/as, possibilitando a compreensão do fenômeno educativo como uma prática social que ocorre em diferentes espaços sociais, a sua negação epistemológica tem reverberações na produção de uma agenda investigativa pedagógica no cenário nacional e, também, incide na garantia dos conhecimentos profissionais que deve alimentar o curso de Pedagogia para possibilitar a atuação do/a pedagogo/a em espaços emergentes que necessitem de sua atuação.

## Pedagogia: análise à luz dos documentos oficiais

Esta seção pretende realizar uma análise sobre o sentido de Pedagogia afincado nos seguintes documentos oficiais: DCNP (2006) e Resolução 02/2019 (BNC-Formação).

A DCNP (2006) se institui como um documento oficial que orienta as dimensões curriculares dos cursos de Pedagogia em todo o país, com isso, imprime no cenário nacional marcos teóricos e práticos que possam conduzir os projetos políticos pedagógicos dos cursos de Pedagogia. Esse documento foi pautado em um contexto marcado por diferentes tensões, e, dentre a principal, está a institucionalização da docência como a base da identidade do pedagogo/a (FRANCO, 2008; PIMENTA, 1996; 2002, 2021; LIBÂNEO, 1998; 2001; 2011 e SAVIANI, 2008).

A Resolução 02/2019, documento que orienta a formação de professores/as e pedagogos/as, depreende de uma perspectiva de formação centrada nas competências, fruto de um contexto atual de políticas utilitaristas que destitui o conceito educação em sua natureza praxista e reacende a defesa da pedagogia das competências como a orientadora dos processos.

O que encontramos após análise nesses documentos? O termo semântico “Pedagogia” aparece no documento da DCNP (2006) num total de 17 vezes; após análise, observa-se que 13 vezes se refere à dimensão de curso, a exemplo de “curso de Pedagogia e licenciatura em Pedagogia”; 2 aparições evocam o “estudante de Pedagogia e egressos dos cursos de Pedagogia”, e 2 referências se vinculam ao “campo da pedagogia e objetivos da pedagogia”.

O documento demarca a utilização de 13 vezes a palavra pedagogia, associada apenas ao curso de Pedagogia, ratificando uma falta de compreensão das dimensões que se ancoram na Pedagogia: campo, curso e profissão. Essa vertente reducionista que habita as DCNP (2006) isola a Pedagogia como a Ciência da Educação e se reverbera no cenário nacional, em especial nos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura em Pedagogia, produzindo uma espécie de eclipse do seu campo epistemológico, no interior dos cursos de Pedagogia.

No que concerne à nomenclatura “campo da pedagogia”, recorreremos ao Art. 6º dessa legislação, que trata do campo da Pedagogia:

A estrutura do curso de Pedagogia, respeitadas a diversidade nacional e a autonomia pedagógica das instituições, constituir-se-á de: I - um núcleo de estudos básicos que, sem perder de vista a diversidade e a multiculturalidade da sociedade brasileira, por meio do estudo acurado da literatura pertinente e de realidades educacionais, assim como por meio de reflexão e ações críticas, articulará: a) aplicação de princípios, concepções e critérios oriundos de diferentes áreas do conhecimento, com pertinência ao campo da Pedagogia, que contribuam para o desenvolvimento das pessoas, das organizações e da sociedade (BRASIL, 2006, grifos nossos).

A percepção ancorada neste artigo expressa o campo da Pedagogia vinculada aos conhecimentos exógenos, provenientes de outras áreas de conhecimentos, a exemplo das ciências da educação, relegando a Pedagogia a uma espécie de campo de aplicação. A elaboração conceitual da Pedagogia como um lugar de aplicação educação que não elabora conhecimentos teórico-prático de maneira autônoma. A Pedagogia possui um campo disciplinar e profissional compreendido a partir de um conjunto de teorias, conceitos e reflexões sobre a educação, nos diferentes espaços em que ocorre o fenômeno educativo, por isso, concebê-la fora desse lugar colabora com a ideia que a confunde com uma metodologia.

Com efeito, as imprecisões conceituais fincadas nas DCNP (2006) foram criticadas por Libâneo (2006, p. 848) que na época da aprovação se colocou contrário ao enfatizar que:

[...] A Resolução do CNE, pela precária fundamentação teórica com relação ao campo conceitual da pedagogia, pelas imprecisões conceituais e pela desconsideração dos vários âmbitos de atuação científica e profissional do campo educacional, sustenta-se numa concepção simplista e reducionista da pedagogia e do exercício profissional do pedagogo, o que pode vir a afetar a qualidade da formação de professores de educação infantil e anos iniciais.

A (in)compreensão nas DCNP (2006) colabora para que o curso de Pedagogia se efetive num vazio, destituída do objeto de estudo de sua área. Os graduandos terminam a formação inicial sem estabelecer conexões com a área da Pedagogia, as quais permitem ao/a pedagogo/a compreender a educação a partir de um processo de humanização, implicados/as com práticas educativas emancipadoras e com responsabilidade social. Culmina-se no que Saviani (2008, p.57) denominou de concepção restritiva da DCNP (2006) no que se refere ao essencial, “àquilo que configura a Pedagogia como um campo teórico-prático dotado de um acúmulo de conhecimentos e experiências resultantes de séculos de história”.

Assim, o que se pode depreender é a total invisibilidade da Pedagogia como a ciência da educação nas DCNP (2006), uma contradição, pois um documento norteador de formação do pedagogo/a que deveria se balizar na ciência educação, tendo a Pedagogia como pressuposto que alimenta e planifica o processo formativo desse profissional, ao contrário, simplesmente o ignora, esvaziando o seu potencial crítico e pouco, ou quase nada, contribuindo no interior dos cursos com a reflexão sobre a educação como processo de humanização.

No que se refere aos “objetivos da pedagogia”, o Artigo 2, em seu inciso I, assim define:

§ 1º Compreende-se à docência como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, **princípios e objetivos da Pedagogia**, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo (BRASIL, 2006, grifos nossos).

O documento situa a docência como campo que direciona os conceitos e princípios da Pedagogia, invertendo a lógica dessa epistemologia, pois parte-se para identificar um campo conceitual de uma de suas decorrentes práticas, à docência, e não de sua matriz conceitual. A docência é uma das atividades profissionais que deve ser alimentada pelo campo da Pedagogia e que necessita da teoria pedagógica. A esse respeito, Franco (2008, p.33) é emblemática ao afirmar que “a base de formação dos profissionais da educação deverá ser os fundamentos dos estudos pedagógicos”, esclarecendo que se, inadequadamente, afirma-se que a base da identidade da formação do pedagogo é a docência, se retira o protagonismo da ciência da educação, que deveria alimentar a identidade desses profissionais.

Nesse ínterim, ao discutir as DCNCP (2006), autores como Libâneo e Pimenta (2002) chamam a atenção para o fenômeno, segundo o qual o curso de Pedagogia vai adquirindo a conotação de operacionalização metodológica do ensino, a partir do que propõe a formação técnica de educação e a formação de professores, consolidando o privilegiamento das dimensões metodológicas e organizacionais, em detrimento das dimensões filosóficas, epistemológicas e científicas: “[...] a Pedagogia tende a reduzir-se à prática do ensino” (LIBÂNEO; PIMENTA, 2002, p. 22).

Na Resolução 02/2019 – BNC Formação, a palavra Pedagogia aparece apenas duas vezes ao longo do documento e, ao analisar o sentido conceitual demandado no texto, é possível observar que a aparição da terminologia se inscreve apenas ancorada na complementariedade da palavra “curso”. A expressão se vincula restritamente ao “Curso de Pedagogia”, portanto, a pedagogia aparece como um acessório, ratificando o erro histórico de associação da Pedagogia como um curso.

Moreira, Franco e Mascarenhas (2022) estabelecem uma necessária reflexão ao explicitarem que Resolução nº 02/2019, que orienta a formação de professores(as) e pedagogos(as) no país, invisibiliza a natureza

epistemológica da Pedagogia, relegando a complexidade do fenômeno educativo à ideia de competências, ou melhor, reduz a Pedagogia, em sua dimensão de não ciência da educação, meramente a um rol de competências que devem ser incorporadas de fora para dentro, numa perspectiva de treinamento dos professores e não de formação de pensamento crítico.

Não aparece menção à Pedagogia como campo teórico-investigativo. A Pedagogia foi traduzida apenas como o nome de um curso de graduação; percebe-se a total ausência da Pedagogia com ciência da e para a práxis, desse modo, vão se aprofundando os problemas na formação do pedagogo/a e da Pedagogia, evidenciando o negacionismo das contribuições que esta ciência pode oferecer à educação e às práticas educativas emancipadoras. Nesse âmbito, Silva (2021, p. 17) observa que:

como não é necessário saber Pedagogia, então é necessário estudar a Pedagogia; como não é necessário estudar a Pedagogia, então não é necessário ensinar a Pedagogia; como não é necessário ensinar a Pedagogia, então não é necessário elaborar e nem desenvolver uma agenda de pesquisa sobre questões pedagógicas.

Diante dos aspectos apresentados em torno da problemática do não lugar da Pedagogia nos documentos oficiais, urge a necessária revisão da atual DCNP (2006) no Brasil, levando-se em consideração dois princípios básicos dimensionados por Moreira, Franco e Mascarenhas (2022, p. 724):

A complexa epistemologia da Pedagogia e a necessidade de um curso de graduação que possa contemplar, organicamente, as suas especificidades como ciência prática e voltada à efetivação da educação como direito dos humanos; Superação dos equívocos e reducionismos que prevalecem no contexto brasileiro em torno da ciência pedagógica e seu estatuto epistemológico. Sem a qualificação do debate e o aprofundamento necessário a tais questões, não teremos respaldos consistentes para pensar em um projeto de formação de pedagogos que contemple as necessidades da educação como prática social que manifesta-se em múltiplos contextos e instâncias sociais da atualidade.

Urge a necessidade de uma legislação para o campo da formação de professores e pedagogos(as) assentada na concepção desses profissionais como críticos-reflexivos e pesquisadores da práxis educativa e não meros executores de scripts de aulas, como propõe a Resolução nº 02/2019 (MOREIRA; FRANCO; MASCARENHAS, 2022).

Moreira e Pinto (2021) nos proporcionaram uma importante reflexão ao realizarem um estudo com quatro universidades baiana e constataram que a discussão epistemológica sobre a Pedagogia como campo de estudos acadêmicos ocupa um lugar marginal ou até mesmo não existe no interior de alguns dos cursos de Pedagogia, ao menos no âmbito dos documentos prescritos.

Ainda em relação as ementas que compõem o currículo desses cursos, os pesquisadores evidenciaram que:

[...] através da análise das ementas das disciplinas que compõem a grade curricular dos quatro cursos de Pedagogia investigados que a discussão sobre a educação, enquanto fenômeno social mais amplo do que a docência na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, acaba aparecendo nos processos formativos, especialmente, nos componentes curriculares que compõem o núcleo de fundamentos da educação, também conhecida como estudos básicos. Porém, observa-se que o fenômeno educativo acaba sendo analisado sob a ótica das diversas Ciências da Educação, sob os métodos e técnicas de cada um dos seus campos disciplinares, sem estabelecer uma articulação mais ampla de suas análises, geralmente parciais e fragmentadas (MOREIRA; PINTO, 2021, p. 798).

Essa pesquisa empírica nos oferece a oportunidade de refletir sobre a importância de situar o lugar da Pedagogia como a ciência da educação nos cursos de pedagogia, levando em conta a responsabilidade que tem essa ciência em refletir e se voltar ao fenômeno educacional em uma sociedade pedagógica, elaborando e (re)elaborando reflexões de forma dialética nos diferentes contextos, por isso, que necessitamos colocar de maneira premente esse debate, de forma a conduzir a Pedagogia e a teoria pedagógica no âmbito da formação de pedagogos/as.

Libâneo (2006) denuncia que nas faculdades de educação e nos cursos de Pedagogia, não se estuda a Pedagogia, a teoria pedagógica e as formas específicas de ação pedagógica, de modo que “quem emite juízos sobre questões de pedagogia hoje são os sociólogos, os cientistas políticos, os especialistas em políticas educacionais, os psicólogos, não os pedagogos.

No cenário nacional se difundem narrativas que tende a pormenorizar a Pedagogia, assim aos poucos historicamente se dissemina a ideia de que todos podem dar palpites sobre a educação, sem necessariamente construir um repertório de saberes para que possa opinar, diferentemente de outras profissões que resguardam o seu campo profissional. É necessário que os/as pedagogos/as construam “seus próprios conceitos, elaborem a estrutura teórico-conceitual para desenvolver seu discurso analítico” (SILVA, 2021, p. 20).

A Pedagogia representa um compromisso com um futuro, enquanto uma ciência implicada com os fenômenos sociais (inseridos em contextos históricos de disputa) e a partir da práxis deve ser concebida como a chave para abordar a complexidade e as contradições da educação na sociedade. Negar a sua dimensão de uma ciência da educação nos cursos de pedagogia e de formação de professores/as é uma armadilha perigosa, pois “a Pedagogia dispõe de um espaço para o debate sobre a responsabilidade que tem o presente com a construção de um futuro democrático.” (GIROUX, 1997, p. 77).

Para tanto, a Pedagogia deve continuar o seu percurso de construir a humanidade no homem, elevar a uma cultura que conecta o íntimo com o universal, entendendo que o campo pedagógico é impactado pelas políticas públicas relativa aos sistemas escolares, nos “cumpre o dever de fazer com que a pedagogia não ceda as artimanhas do capitalismo” (FREIRE, 1996, p. 82).

Nesse momento do país com a Resolução CNE 02/2019 se reverbera no cenário educacional uma lógica ameaçadora que institui a pedagogia de competências enquanto “salvadora” dos problemas educacionais, se evidencia uma estreita relação da educação à teoria do capital humano, do sujeito econômico e empreendedor; culminando no esvaziamento do princípio da humanização, da criticidade, dos processos de interculturalidade e na interrelação existente entre escola e democracia.

Assim como assinalam Pimenta, Pinto e Severo (2020, p. 14):

Na óptica do compromisso com a democracia, a educação é concebida como prática social crítica e transformadora. Diante do quadro problemático que se expõe com o avanço da ação mercadológica no campo das políticas educacionais e, mais especificamente, na rentabilização da formação docente por conglomerados financeiros próprios das ideologias neoliberais que operam nas estruturas do Estado, é preciso assumir a necessidade de situar propostas de organização curricular do curso de Pedagogia nessa concepção. Formar profissionais no curso de Pedagogia.

Portanto, não cabe pensar a Pedagogia distanciada de um contexto histórico e desvinculadas da políticas vigente; ou engessada a uma identificação restritiva vinculada a condução de crianças, pois, ela (a pedagogia) se nutre de uma dinâmica e conforme explicita Franco (2021, p. 727):

A Pedagogia como prática da educação e da liberdade está continuamente mergulhada em relações desiguais de poder, o que, entre outras coisas, lhe confere seu inexorável papel político e ético. Assim, como se sabe, sua prática nunca será neutra e nem tão explícita. Desta forma, impõe-se a leitura crítica de sua prática para identificar o lugar da construção de sua intencionalidade: a favor dos que são oprimidos por lógicas de dominação; ou a favor dos dominantes que pretendem assegurar seus privilégios e seus sistemas de opressão. Suas práticas estruturam-se para criar possibilidades de resistências às opressões constituídas ou essas práticas se organizam para a manutenção dos mecanismos que perpetuam as desigualdades?

Nós, pesquisadores implicados com a Pedagogia, precisamos continuar a manifestação a favor da Pedagogia, pois ela é legítima e necessária na construção de uma sociedade mais justa, coadunando com a defesa de Houssaye (2004, p. 7-8):

a pedagogia é legítima; a pedagogia é um saber legítimo; a pedagogia produz saberes legítimos e historicamente legitimados; a pedagogia produz saberes específicos; a formação pedagógica é legítima; a formação pedagógica é específica; a formação pedagógica deve ser construída em torno desses saberes legítimos e específicos; a formação pedagógica deve ser construída

por pedagogos; os saberes pedagógicos se produzem na articulação de ações realizadas, de concepções científicas e didáticas, de convicções normativas e de intenções filosóficas [...].

Ao coadunar com a defesa realizada por Houssaye temos o urgente desafio de assumir no cenário brasileiro um pacto com a Pedagogia, é necessário revisitar os erros históricos que levaram no cenário brasileiro a invisibilidade dessa ciência da educação, comprometendo a sua dimensão epistemológica, suprimindo o seu lugar científico ao situá-la em uma dimensão restritiva a um curso de licenciatura e faz-se necessário dar aos pedagogos/as a condição de estruturar de forma teórico- conceitual, a partir da lente do campo epistemológico da Pedagogia os conhecimentos profissionais que lhe permitam uma atuação profissional dentro e fora da escola.

Assim, reivindicamos que a Pedagogia assuma o seu estatuto epistemológico próprio nos cursos de pedagogia, pois:

[...] A pedagogia, para poder dar conta de seu papel social, deverá definir-se e exercer como uma ciência própria, que liberta dos grilhões de uma ciência clássica e da submissão às diretrizes epistemológicas de suas ciências auxiliares, a fim de que possa se assumir como uma ciência que não apenas pensa e teoriza as questões educativas, mas que organiza as ações estruturais, que produzem novas condições de exercício pedagógico, compatíveis com a expectativa de emancipação da sociedade (FRANCO, 2008, p. 73).

Numa sociedade fundada em desigualdades sociais e cognitiva, a tarefa que cumpre aos cursos de pedagogia será o de formar pedagogos/as para a autonomia, se desvencilhando da atual proposta da BNC -Formação que converge para uma (de) formação, alinhada ao mercado. Assim, nesse terreno instável, urge retomar o papel da ciência na construção de uma sociedade promotora de justiça social e cognitiva, que possibilite construir um conhecimento prudente que se desloque da íntima relação com o capital para a centralidade ética da vida humana.

Evocamos a Pedagogia crítica, enquanto a ciência da educação que, “estando a serviço da humanização do homem, está ao lado de sua emancipação, de sua libertação” (FRANCO, 2008, p. 73). Assim, revestida de seu caráter crítico, tem a importante tarefa de se opor às investidas do mercado e às exigências internacionais reguladoras no campo da Educação, da formação de professoras(es) e dos/das pedagogas(os). Para tanto, essa Ciência da Educação necessita incorporar o pensamento crítico, construir alternativas contra hegemônicas como uma forma de luta ao propósito conservador e neoliberal que tem ampliado os seus tentáculos sobre a educação, submetendo-a a uma lógica de mercado e ratificando as premissas do capital.

## Considerações

A Pedagogia como campo de conhecimento precisa ser assumida no âmbito dos cursos de Pedagogia e, para que esse fenômeno ocorra, é premente a necessidade de revisão das atuais DCNP (2006), a partir de um amplo debate no cenário nacional, de modo que a Pedagogia seja assumida, explicitamente no interior dos cursos.

As análises empreendidas ao longo do estudo evidenciaram a urgência de empreender diferentes movimentos que tenha como pauta a avaliação das DCNP (2006) tendo em vista que já se passaram 16 anos de sua implementação no cenário brasileiro, assim, consideramos necessários alguns movimentos:

- a. Instituir espaços de Diálogos (conferências, seminários e etc) sobre a Pedagogia com diferentes coletivos, professores e discentes do curso de pedagogia de todo o país;
- b. A revisão das DCNP (2006) não deve prescindir das pesquisas que foram realizadas no país sobre os cursos de Pedagogia;
- c. Dar escuta a egressos dos cursos de Pedagogia, a trajetória desses estudantes nesses espaços formativos tem muito a nos revelar.
- d. Ampliar o debate em âmbito nacional sobre a Pedagogia: campo, curso e profissão

No âmbito brasileiro o debate sobre a Pedagogia começou a ser resgatado por pesquisadores implicados com a Pedagogia e, mais recentemente, pela Rede Nacional de Pesquisadores/as em Pedagogia/RePPED, que desde 2021 reacende o debate em âmbito nacional sobre o estatuto epistemológico da Pedagogia, convidando à urgente reflexão sobre a invisibilidade dela e os desdobramentos, os quais podem resultar no total desaparecimento do campo epistemológico da Pedagogia em nosso país. Essa Rede tem se implicado com a luta e a defesa da escola pública, além de contribuir com um arcabouço teórico formativo sobre o campo da Pedagogia.

Diante das reflexões em torno da DCNP (2006) e da Resolução 02/2019, o momento da eleição do atual presidente Luís Inácio Lula da Silva nos convida à importante tarefa de reivindicar, de maneira imediata, a revogação da Resolução CNE 02/2019, tendo em vista o modelo de concepção de formação de professores e de pedagogos/as alimentada nas bases das políticas neoliberais e sem o diálogo com as entidades, os movimentos, os estudantes e os/as professores/as da IES.

Ainda, cabe aos implicados com a Pedagogia tensionar a necessidade de um amplo debate social em torno da revisão das Diretrizes Nacionais para o curso de Pedagogia no Brasil (2006), revisitando e incorporando:

- a. a distinção imprescindível de conceitos como docência e Pedagogia;
- b. pautar as diretrizes a partir da orientação epistemológica da Pedagogia, situada como uma Ciência da educação em sua dimensão praxista;
- c. ressignificar o debate em torno do currículo de Pedagogia e as diferentes atribuições profissionais que se estabelecem no campo de atuação do pedagogo/a, tendo em vista as emergências educativas;
- d. a compreensão da Pedagogia materializada a partir do movimento dialético do pensamento.

A revisão das DCNP (2006) é a chave para reverter alguns problemas que se assentaram ao longo desses anos no Brasil sobre a Pedagogia, sendo um documento delineador de políticas no campo da formação do pedagogo/a pode e deve contribuir para uma acepção de Pedagogia como a ciência da educação implicada com uma sociedade mais justa, além de colaborar com contornos formativos no âmbito dos currículos das licenciaturas que atenda aos contextos formativos em espaços escolares e não escolares.

## Referências

- BISSOLLI DA SILVA, C. S. **Curso de Pedagogia no Brasil: história e identidade**. Campinas: Autores Associados, 2003.
- BRASIL. Conselho Federal de Educação. **Parecer n. 252/1969**. Estudos pedagógicos superiores. Mínimos de conteúdos e duração para o curso de graduação em pedagogia. Relator: Valnir Chagas. Documenta, Brasília, n. 100, p. 101-179, 1969.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução n. 1 de 15 de maio de 2006. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Pedagogia**. Brasília, DF: 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf). Acesso em: 20 fev. 2022.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019**. Brasília-DF, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-r-cp002-19/file> Acesso em: 20 fev. 2022.
- FRANCO, M. A. R. S. **Pedagogia como ciência da educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- FRANCO, M. A. S. (2021). Pedagogia crítica: a radicalidade da dialética dominação-resistência. **REVISTA ELETRÔNICA ESQUISEDUCA**, 13(31), 726-742.
- FRANCO, M. A. S.; LIBÂNEO, J. C.; PIMENTA, S. G. As dimensões constitutivas da Pedagogia como campo de conhecimento. **Revista Educação em foco**, Belo Horizonte, ano 14, n. 17, p. 55-78, jul. 2011.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GUIMARÃES, V. S. Professores e sua disposição em relação à profissão: um estudo a partir de docentes em exercício. **Revista Educativa**, Goiânia, v. 10, n. 2, p. 261-274, jul./dez. 2007
- GIROUX, H. **Os professores como intelectuais: Rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- HOUSSAYE, J. Pedagogia: justiça para uma causa perdida? In HOUSSAYE, J. et al (Org). **Manifesto a favor dos pedagogos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 1998.
- LIBÂNEO, J. C. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar**, Curitiba, n. 17, p. 153-176, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/xrmzBX7LVJRY5pPjFxxQgnS/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 jun. 2022.
- LIBÂNEO, J. C. Ainda as perguntas: o que é pedagogia, quem é o pedagogo, o que deve ser o curso de pedagogia. In: PIMENTA, S. G (org.). **Pedagogia e Pedagogos: caminhos e perspectivas**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- MASCARENHAS, A. D. N. **Formação de pedagogos e identidade profissional: tensões sobre a diversidade de habilitações profissionais**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.
- MASCARENHAS, A. D. N. Pedagogia Crítica: por outras bases epistêmicas na ciência da educação. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, Santos, v.13, n.31, Especial, p. 801-820, nov. 2021.
- MASCARENHAS, A. D. N.; FRANCO, M. A. S. Esvaziamento da Didática e da Pedagogia na (nova) BNCC de Formação Inicial. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 19, n. 3, p. 1014-1035, jul./set. 2021. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/52423/37765>. Acesso em: 1 out. 2022.

- MONTERO, L. **La construcción del conocimiento profesional docente**. Rosário, Santa Fé: Homo Sapiens Ediciones. 2001
- MOREIRA, J. S.; FRANCO, M. A. S.; MASCARENHAS A. D. N. Formação de pedagogos(as): imprecisões da Base Nacional Comum de Formação de Professores. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, Mossoró, v. 8, n. 27, 2022.
- MOREIRA, J. da S.; PINTO, U. de A. A (in)visibilidade do debate epistemológico sobre a Pedagogia no interior do próprio curso: um estudo em universidades públicas do estado da Bahia. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, v.13, n.31, p.775–800, 2021.
- MORIN, Edgar. **Religação dos saberes: o desafio do século XXI**. Rio de Janeiro: Bertrand, 2001.
- RUNGE PEÑA, A. K.; MUÑOZ, D. A. G. Pedagogía y praxis (práctica) educativa o educación. de nuevo: una diferencia necesaria. **Revista Latinoamericana de Estudios Educativos** (Colombia), vol. 8, núm. 2, julio-diciembre, 2012.
- PIMENTA, S. G. et. al. Os cursos de licenciatura em pedagogia: fragilidades na formação inicial do professor polivalente. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 43, n. 1, p.15-30, jan./mar. 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/s1517-9702201701152815> Acesso em 06/12/2021
- PIMENTA, S. G. Pedagogia e pedagogos entre insistências e resistências: entrevista realizada com a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> S. G. P. In: FRANCO, M. A. S.; MASCARENHAS, A. D. N.; MOREIRA, J. da S. (orgs.). Dossiê temático: Pedagogia: epistemologia, saberes e práticas. **Rev. Eletrônica Pesquiseduca**, Santos, v.13, n.31, Especial, p. 925-948, nov.2021. Disponível em: <https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/1180>. Acesso em: 7 jan. 2022.
- PIMENTA, S. G. **Pedagogia, ciência da educação?** São Paulo: Cortez, 1996
- PIMENTA, S. G.; PINTO, U. de A.; SEVERO, J. L. R. de L. A Pedagogia como lócus de formação profissional de educadores(as): desafios epistemológicos e curriculares. **Práxis Educativa**, [S. l.], v. 15, p. 1–20, 2020. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.15.15528.057. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/15528>. Acesso em: 18 dez. 2022.
- KOWARZIK, S. W. **Pedagogia Dialética: de Aristóteles a Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- SAVIANI, D. **A Pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. (Coleção Memória da Educação).
- SEVERO, J. L. R. de L. O trabalho pedagógico na perspectiva de pedagogas/os que atuam na educação não escolar. **Acta Scientiarum**. Education, v.44, n.1, e48662, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v44i1.48662>. Acesso em: 7 jan. 2022.
- SEVERO, J. L. R. de L.; PIMENTA, S. G. Formação em pedagogia na América Latina: apontamentos sobre Argentina, Brasil, Colômbia e México. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, SP, v. 9, n. 00, p. e023033, 2022. DOI: 10.20396/riesup.v9i00.8670012. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8670012>. Acesso em: 27 nov. 2022.
- SILVA JUNIOR, C. A. Profissão de pedagogo(a) e a escola pública. In: PIMENTA, S. G.; SEVERO, J. L. R. de L. (org.). **Pedagogia: teoria, formação, profissão**. São Paulo: Cortez, 2021. p. 16-38.
- VÁSQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

**Disponible en:**

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68477846010>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc  
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante  
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la  
academia

Aline Daiane N. Mascarenhas

**O eclipse da pedagogia nos documentos oficiais que orientam a formação do/a pedagogo/a**

The eclipse of pedagogy in the official documents guiding the training of the pedagogy

El eclipse de la pedagogía en los documentos oficiales guías de la formación de la pedagogía

*Olhar de Professor*

vol. 26, p. 01 - 21, 2023

Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil

[olhardeprofessor@uepg.br](mailto:olhardeprofessor@uepg.br)

**ISSN:** 1518-5648 / **ISSN-E:** 1984-0187

**DOI:** <https://doi.org/10.5212/OlharProfr.v.26.21416.030>

**Los autores mantienen los derechos de autor y otorgan a la revista el derecho de primera publicación, estando la obra licenciada simultáneamente bajo la Creative Commons Attribution License Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) que permite compartir la obra con reconocimiento de su autoría y publicación. inicial en esta revista. Los autores están autorizados a firmar contratos adicionales, por separado, para la distribución no exclusiva de la versión publicada en esta revista (por ejemplo, en repositorios institucionales o capítulos de libros), con reconocimiento de su autoría y publicación inicial en esta revista. Se incentiva a los autores a publicar y distribuir la versión en línea del artículo (por ejemplo, en repositorios institucionales o en su página personal), considerando que esto puede generar cambios productivos, así como aumentar el impacto y las citas del artículo publicado. Esta revista proporciona acceso público a todo su contenido, ya que esto permite una mayor visibilidad y alcance de los artículos y reseñas publicadas. Para obtener más información sobre este enfoque, visite Public Knowledge Project, un proyecto que desarrolló este sistema para mejorar la calidad académica y pública de la investigación, distribuyendo OJS y otro software para respaldar el sistema de publicación de acceso público para fuentes académicas. Los nombres y direcciones de correo electrónico de este sitio web se utilizarán exclusivamente para los fines de la revista y no estarán disponibles para otros fines.**



**CC BY 4.0 LEGAL CODE**

**Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.**