

## **CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO: Pedagogia além da docência**

Guilherme Henrique Faustino D. de Brito

Acadêmico do curso de Pedagogia da Faculdade Almeida Rodrigues (e-mail: guilhermedebortolli25@gmail.com)

Vanuza Alves Cunha

Acadêmica do curso de Pedagogia da Faculdade Almeida Rodrigues (vanuza.sindcivil@gmail.com)

Fernanda Macedo de Oliveira

Orientadora do curso de Pedagogia da Faculdade Almeida Rodrigues (e-mail: Fernanda-macedo@outlook.com)

### **RESUMO**

Com objetivo de retratar argumentações fundamentadas em teorias levantadas por pesquisadores educacionais que identificam a Pedagogia como ciência da educação para educação, desenvolveu-se uma análise bibliográfica que discute o fenômeno científico do pedagogo. Todavia, os caminhos da formação do pedagogo vigente e seu currículo, desvincula sua identidade profissional, além do âmbito da docência. Assim percorreu, uma história de mudanças, que regulamentaram as capacitações e os níveis que possibilitaram a prática deste profissional até os dias de hoje. Neste sentido, é visualizado que a formação do pedagogo crítico estende a uma identidade significativa para o desempenho de suas funções laborais. Por fim, identificou-se que o diálogo se instala entre os motivos que levam o distanciamento do Pedagogo ao campo científico da educação, tendo como principal evidência e contestação, a formação docente.

**Palavras-chave:** Formação. Educação crítica. Identidade pedagógica.

### **SCIENCE OF EDUCATION: pedagogy beyond teaching**

### **ABSTRACT**

In order to portray arguments based on theories raised by educational researchers that identify Pedagogy as a science of education for education, a bibliographic analysis was developed that discusses the scientific phenomenon of the pedagogue. However, the paths of the formation of the pedagogue in force and its curriculum, disengage their professional identity, beyond the scope of teaching. Thus, there has been a history of changes that have regulated the training and the levels that have enabled the practice of this professional up to the present day. In this sense, it is visualized that the formation of the critical educator extends to a significant identity for the performance of his or her work functions. Finally, it was identified that the dialogue is installed among the reasons that lead to the Pedagogue's distancing from the scientific field of education, having as main evidence and contestation, the teaching formation.

**Keywords:** Training. Critical education. Pedagogical Identity.

## 1 INTRODUÇÃO

No âmbito educacional, a Pedagogia tem como base a formação docente. Por consequência, seus projetos e caminhos não determinam o fim, e sim acrescentam valores construídos e fundamentados ao longo dos processos educativos. O uso da informação e dessa analogia remete questionamentos amplos de caráter profundo em busca de uma Pedagogia focada na ciência da educação, com formação docente, pesquisadores e gestores de alta qualificação acadêmica. Neste sentido, estudos devem contribuir para futuras melhorias que envolvem a formação, como também retratar as diferentes contribuições que este profissional oferece à sociedade.

Consoante, o interesse em estudar Pedagogia como ciência educacional está na capacidade de compreender o papel do educador em uma análise aprofundada que se constrói desde o início de sua formação, apoiada em currículos oferecidos pelas instituições de ensino superior, com inclinações quase que total na docência, até sua atuação após a graduação.

As limitações das habilitações de atuação do pedagogo reservadas pela legislação vigente, de foco docente, distanciam o pedagogo do cientista pesquisador. E nesta linha, identificar o desfoque da Pedagogia como ciência dentro dos elementos da formação docente, além da reflexão acerca da pesquisa como objeto de estudo o profissional pedagogo.

Para os autores Libâneo (2001) e Franco (2008) é papel do pedagogo estar engajado com atos educativos, e sua atuação reflete em diferentes espaços de nossa sociedade, portanto é evidente que a Pedagogia se ocupa com a docência, processos educativos, didática e métodos. Sendo assim, a ciência pedagógica se encarrega de mediar as práxis educacionais.

As práxis em sala de aula, bem como investigar a especificidade que se refere a atuação do pedagogo em âmbitos escolares e não escolares foi objeto desta pesquisa. Justifica-se o assunto em razão das observações feitas ao longo de oito períodos de experiência no curso de Pedagogia, onde o foco, muitas vezes se resume ao trabalho didático e, eventualmente, se retira da Pedagogia sua pesquisa central, ou seja, educação em todos os seus processos, sendo eles formais ou informal.

É importante enfatizar que historicamente no Brasil, a Pedagogia foi compreendida como prática do conhecimento empírico, vista como uma ação que resulta em cuidados de crianças, sem intuito de formação pedagógica. De acordo com

Libâneo (2001), existe de fato, uma tradição onde a imagem do pedagogo é de ensinar em séries iniciais, raciocínio simples e práticas coletivas do senso comum. Porém, a pesquisa mostra que a Pedagogia se repousa nas referências teóricas e sua prática são reflexos de conhecimentos científicos fundamentados por olhares críticos, oriundos da sua própria ciência ou de ciências que lhe dão amparo e valores educacionais importantes para sociedade. Tais argumentos discutem a formação do pedagogo e sua especificidade como agente de transformação social.

Assim, a pesquisa teve como objetivo analisar a Pedagogia no campo científico da educação com um olhar para além das práxis tradicionais. Para isso, buscou-se por meio de pesquisas bibliográficas e exploratória considerar informações levantadas e análises de acervos tradicionais e contemporâneos publicados sobre a teoria que norteia o trabalho científico.

## **2 O CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL**

Ao longo dos tempos, o curso de Pedagogia sofreu diversas mudanças para chegar ao que se estabelece hoje nas Instituições de Ensino. Assim, para compreender a sua organização este tópico estabeleceu de forma sucinta e cronológica, os principais eventos que marcaram a sua trajetória no Brasil. A intenção não é dissecar os momentos históricos, mas sim citar os caminhos percorridos para chegar ao que hora se instala nas escolas do país.

Os planos de políticas para Educação nacional foram estabelecidos progressivamente e sofreram alterações decorrentes do contexto social urbano e processos de industrialização do país. “Esse processo, ao desenvolver-se no contexto de um capitalismo subdesenvolvido, dependente e importador de tecnologia, não deixou de demandar mão-de-obra qualificada, comprometendo o Estado com a expansão da escolarização” (SCHEIBE; DURL, 2011, p. 82).

Para as autoras, Scheibe e Durl (2011), o modelo de educação nacional naquele momento histórico capitalista não oculta os conflitos de interesses entre os professores religiosos e os laicos. A educação brasileira manteve-se imensamente influenciada pelas ações da igreja de caráter tradicional. Os educadores católicos defendiam o ensino religioso nas instituições de ensino público, já os educadores laicos com ideais nas tendências Escolanovista se organizam no “Manifesto dos

Pioneiros da Educação Nova” que defendiam uma educação de dever do Estado, laico e gratuita.

Com os conflitos vigentes, no intuito de reorganizar os espaços educacionais do Brasil, a integração do curso de formação de pedagogo se fez necessário, razão esta que foi criando em 1939, fortemente influenciado por iniciativas da escola nova (SILVA; DOMINSCHEK, 2020).

A redação do Decreto-Lei n. 1.190, de 4 de abril de 1939, esclarece em seu Art. 1º e 2º, que:

Art. 1º. A Faculdade Nacional de Filosofia, Ciências e Letras, instituída pela Lei n. 452, de 5 de julho de 1937, passa a denominar-se Faculdade Nacional de Filosofia. Serão as seguintes as suas finalidades:

- a) preparar trabalhadores intelectuais para o exercício das altas atividades de ordem desinteressada ou técnica;
- b) preparar candidatos ao magistério do ensino secundário e normal;
- c) realizar pesquisas nos vários domínios da cultura, que constituam objeto de ensino (BRASIL, 1939).

Art. 2º. A Faculdade Nacional de Filosofia compreenderá quatro secções fundamentais, a saber:

- a) secção de filosofia;
- b) secção de ciências;
- c) secção de letras;
- d) secção de Pedagogia.

Parágrafo único. Haverá, ainda, uma secção especial de didática (BRASIL, 1939).

Com as mudanças retratadas na normativa, percebeu-se que a Pedagogia já estava presente no meio acadêmico antes mesmo de se constituir como curso, submetido a diversas reformulações normativas. Seu marco inicial surge por meio do Decreto-Lei 1.190/1939, durante a Era Vargas, no intuito de formar bacharéis em Pedagogia que assumissem cargos técnicos em educação. Com as transformações estabelecidas, gradativamente, novas sanções foram impostas. Em 1946 o Decreto-Lei 9.092 substituiu o esquema 3+1 (BISSOLI DA SILVA, 2003; CHAGAS, 1976) que significava a organização curricular em 3 anos de bacharelado, requisitos exigidos para obter o diploma de bacharel e 1 ano para obter o diploma de licenciatura, assim, todo licenciado também era bacharel. A substituição o “3+1” consiste na retirada do curso de Didática para implementação de componentes curriculares destinados às discussões pedagógicas.

Scheibe e Durl (2011, p. 88) destacam que “A segunda regulamentação do curso de Pedagogia, nesse período, anterior à LDB/1996, é de 1962 e foi gerada a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n.

4.024/1961 – LDB/1961”. A LDB de 1961 foi a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira constituída. Essa reflete além do seu contexto social e político, que neste momento, caracteriza-se em manifestações das forças democráticas e liberais em desfavor do Estado Novo, consequência esta que leva ao Golpe militar.

Para as autoras, dois pontos foram relevantes nesta LDB. O artigo 59 que determina a formação de professores destinados a disciplinas de ensino médio para uma educação técnica; e os artigos 63 e 64,

[...] estabeleceu a lei que a formação de orientadores educacionais para o ensino médio fosse realizada em cursos de especialização, após a graduação, e a de orientadores educacionais para o ensino primário, em nível pós-normal, nos institutos de educação (SCHEIBE; DURL, 2011, p. 89).

No entanto, na reforma universitária de 1968 presente na Lei n. 5.540/68, o curso ganha nova regulamentação, composto por uma base comum e outra com diversas modalidades de capacitação (BRASIL, 1968). Em sequência, a emenda 252/69 aprovada no Conselho Federal de Educação (CFE) fica definido o curso como licenciatura, independente da habilitação, porém para atender a demanda do mercado de trabalho foram introduzidas na formação do pedagogo, habilidades de Orientação Educacional, Administração Escolar, Supervisão Escolar e Inspeção Escolar nova (SILVA; DOMINSCHEK, 2020).

Em 1996, com a publicação da LDB, ocorre a valorização dos Institutos Superiores de Educação que tinha como proposta a formação de professores para educação infantil e o ensino fundamental dos anos iniciais (BRASIL, 1996).

No artigo 63 da LDB 9394/96 fica clara que a função destes institutos superiores de educação, era manter:

I- Cursos formadores de profissionais para a educação Básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;  
II- Programa de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;  
III- Programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis (BRASIL, 1996).

A redação do artigo reporta aos institutos superiores a formação de profissionais educadores para educação infantil e para anos iniciais do ensino fundamental. Porém, essa redação causou incertezas no meio acadêmico referente à

incumbência do curso de Pedagogia, sendo que qualquer profissional da educação com nível superior poderia atuar dentro de uma sala de aula (AGUIAR et al., 2006).

No entanto, a LDB veio em contramão a todos movimentos e ideologias feitas referente ao propósito do curso de Pedagogia, pois a possibilidade que a lei retrata na formação de professores coloca em dúvida a necessidade e função do curso (SILVA; DOMINSCHEK, 2020).

Em 1998, a Proposta das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Formação de Profissionais da Educação (DCNCP), destina às universidades a formação dos profissionais da educação básica e superior. Em 2006, as DCNCP baseada na resolução Conselho Nacional de Educação (CNE) n. 1, de 15/05/2006 oferece a base orientadora das instituições de ensino superior para o curso de Pedagogia. O pedagogo passa a assumir o papel de profissional da educação, capaz de gerenciar o trabalho pedagógico e organizacional em diferentes âmbitos educacionais (DOMINSCHEK; WALOSKI, 2016).

Assim, depreende-se que as diversas formulações atribuídas ao curso de Pedagogia no Brasil, revelam a teoria de licenciatura e bacharelado, suas configurações de currículo, de iniciativa positivista até uma concepção de “curso de estrutura única” (AGUIAR et al., 2006, p. 3). Ainda para os autores, a implementação das Diretrizes não abafa controvérsias e inquietações sobre a identidade do curso de Pedagogia, as discussões, desafios, pesquisas e investigações são incumbências para campo da educação e da Pedagogia. Contudo, percebe-se o compromisso histórico da busca pela identidade do curso.

## **2.1 O pedagogo e sua formação**

Franco (2008), Libâneo (2001) e Pimenta (1996) evidenciam a importância do conhecimento de área no que se refere à formação e atuação do pedagogo no âmbito legal do curso de Pedagogia. Para os autores é imprescindível ao pedagogo o conhecimento de sua prática, da legislação e Diretrizes Curriculares do curso.

O pedagogo é o profissional focado no ato educativo com suas metodologias e práxis educacionais que demandam grande parte do trabalho (BOCCIA; VALTO, 2013). Compreende-se, assim, por meio da Legislação vigente, que a Pedagogia está focada em demandas docentes e desconsidera em sua grande maioria, as áreas científicas. No entanto, o pedagogo é convidado a atuar em ações educativas que

construa no indivíduo uma educação libertadora e que ultrapasse os limites dos muros escolares (FREIRE, 1996).

A formação do pedagogo é ação que direciona olhares críticos que buscam indícios que o conhecimento pedagógico é estabelecido diante dos reflexos da sua identidade profissional. Ou seja, o bom profissional é extraído de uma boa formação. As atividades pedagógicas e o pedagogo se constituem na possibilidade de atuação em diversas áreas e não somente à docência (LIBÂNEO, 2001). Para Boccia e Valto (2013) por mais que o curso de licenciatura em Pedagogia tenha como base a formação docente, a formação do pedagogo não está reservada apenas à docência.

Segundo Freire (1996) os saberes adquiridos com as experiências docente não superam as ações reflexiva do educador, suas experiências são de muita relevância, porém não são únicas. O indivíduo precisa ser instigado, motivado e conquistado, portanto, os professores só causarão estes quesitos em seus alunos se eles mesmo forem reflexivos.

É necessário, assim, que as instituições de ensino superior concentrem em formar professores capazes de refletirem sobre sua prática docente. Já que, infelizmente o sistema educacional brasileiro não tem como prioridade a formação de docentes reflexivos (FERNANDES, 2019). Em compensação é importante o empenho em conduzir uma educação com pensamento reflexivo e com universidades que se comprometem em formar professores com a capacidade de refletir sobre suas práticas docentes.

Além disso, a formação do pedagogo é um dos elementos que direcionam olhares críticos de vários pensadores, pesquisadores, professores e pedagogos como: José Carlos Libâneo; Maria Amélia Franco; Selma Garrido Pimenta; Jean Houssaye e Iria Brzezinski que buscam indícios que o conhecimento pedagógico se constitui dos reflexos da identidade do profissional pedagogo (SÁ, 2008).

## **2.2 Pedagogia como ciência da educação**

A educação tem um valor precioso que liberta, modifica, com ações formadoras de reflexões. Capaz de construir novos métodos para enfrentamento de problemas que nos afetam (FREIRE, 1996). Esta posição teórica de ensino, atuação e formação do profissional educador remete a momentos históricos das concepções de

tendências pedagógicas. Saviani (1995) aponta cinco tendências que envolvem e influenciam as práticas pedagógicas ao longo das décadas.

A tendência tradicional se mostra nos meados das intervenções dos jesuítas que monopolizavam a educação brasileira desde o descobrimento, até serem expulsos por Pombal em 1759. Mesmo depois, a educação manteve-se fortemente influenciada pela igreja, caracterizada pela autoridade absoluta do professor e aulas expositivas (TEIXEIRA, 2003). Para o autor:

No início do século XX, ganha força uma segunda corrente teórica, qual seja, a Concepção Humanista Moderna, inspiradora do movimento Escola Nova, que no Brasil teve maior repercussão, a partir de 1924, com a fundação da ABE (Associação Brasileira de Educação), reunindo representantes dessas novas ideias (TEIXEIRA, 2003, p. 91).

O movimento de ideologia novista ganha força com Manifesto dos Pioneiros da Educação nova. Na prática a tendência progressista evidenciou os alunos e releva indivíduos mais ativos. O escolanovismo representou o afrouxamento da disciplina e a despreocupação com a transmissão de conhecimentos, conseqüentemente, o rebaixamento do ensino destinado às camadas populares (SAVIANI, 1995).

Após a escassez de propostas novas pelo escolanovismo surge a necessidade de uma concepção analítica que formasse profissionais de saberes técnicos, que se constitui em habilidade de raciocínio, eficiência e produtividade. A tendência tecnicista chega com objetivo claro de que educadores executem métodos preparatórios para reorganização do trabalho, com propósito de torná-lo eficiente e operacional. Doravante, a teoria Crítico- Reprodutivista surge logo depois com uma revisão crítica da educação e seus reflexos na sociedade e diante do capitalismo, ou seja, a educação assume o papel de instrumento de dominação. E desse princípio emergem a teoria da violência simbólica; escola enquanto aparelho ideológico do estado e a escola dualista (SAVIANI, 1995).

O autor aponta que estas tendências desempenham um papel relevante dentro do cenário educacional brasileiro. A ideologia dessas teorias mostra a conexão entre educação e dominação, e a falta de caminhos em resolver esta situação torna-a insuficiente. Qualificadas como teorias crítica por Saviani (1995), que identifica a educação como produto de discriminação social, porém vistas como reprodutivistas.

Classificadas como teorias não-críticas, a educação tradicional, nova e tecnicista, desconsideram o contexto social que atuam no processo educativo. “[...]”



são propostas pedagógicas que não partem de uma análise acurada da sociedade, isolando o fenômeno educativo das questões sociais mais amplas” (TEIXEIRA, 2003 p. 92). Nesta perceptiva é notável que a sociedade influencia o processo educativo, e ao mesmo tempo a educação reage sobre o social.

Por fim, Saviani (1995) descreve a Pedagogia Histórica Crítica (PHC) com a proposta de transformação social. A teoria PHC define a educação como prática social e mediadora que parte do princípio que o ensino e aprendizagem tem sua base a partir de um problema social e interesses do povo. Pesquisadores como Dewey, Libâneo e Saviani defendem como as teorias pedagógicas instigam o ensino das ciências.

Para Silva e Dominschek (2020) as demandas complexas do trabalho pedagógico escolar não poderão ser notadas como elementos isolados, mas sim com a análise de todo processo educativo. A cientificidade da Pedagogia acontece a partir da produção prática e do diálogo entre a teoria e os saberes pedagógicos configurados na didática necessária para disciplinar a sistematização do conhecimento científico.

No entanto, sendo a educação uma manifestação humana, compete à Pedagogia a construção do fenômeno educativo a partir da colaboração das demais ciências do homem que estuda e fornece conhecimento nos processos de formação do indivíduo. “A produção do conhecimento específico da Pedagogia não se confunde com os discursos das ciências que lhe dão suporte” (SÁ, 2008, p. 59). E estas contribuições oriundas de outras ciências como: a psicologia, a sociologia, a economia, apropriasse de embaraços educativos em ambientes escolares e não-escolares na integração epistemológica da Pedagogia. Porém os desdobramentos práticos dessas ações se atenuariam sob a Pedagogia que inicialmente não se confunde com as narrativas das ciências que lhe dão amparo.

Destarte, considerando que a Pedagogia não é a única área científica que tem a educação como objeto de estudo (FRANCO, 2008). No entanto, é a Pedagogia que poderá demandar com propriedade as ações educativas e suas complexidades, razão esta que coloca o pedagogo na posição de guardião dos interesses e inquietações da Pedagogia como ciência da educação, sendo ele conhecedor de suas práticas e produções de novas contribuições para o exercício pedagógico. A Pedagogia do ponto de vista teórico se caracteriza como uma ciência em construção. “A educação enquanto uma prática social precisa ser crítica, ou torna-se alienada” (SILVA; DOMINSCHEK, 2020, p. 6).

Compreendida na visão dos pesquisadores e teóricos da educação, a Pedagogia denomina-se provedora de conhecimento científico sobre a realidade educativa, porém esta realidade depara-se com a complexidade da sociedade no que se refere aos reflexos culturais, econômicos, políticos societários e tecno-científicos.

Logo, é notório, historicamente, que o curso desde sua criação visa a formação de profissionais da educação, descuidando do âmbito de ação do pedagogo. “A ausência das teorias pedagógicas na formação do licenciado acaba por empobrecer a contribuição da análise crítica da educação” (BOCCIA; VALTO, 2013, p. 8). O fato é que muitos profissionais pedagogos desconhecem a teoria pedagógica, e meramente replicam ideias e técnicas de ensino inspiradas em vivências pessoais ou coletivas, sem a devida fundamentação teórica. Para Silva e Dominschek (2020) a Pedagogia não se restringe meramente em conhecimento da educação, pois se assim fosse, não seria capaz de ser diretriz da prática e repousaria apenas no saber empírico.

Sobretudo, para as autoras, a Pedagogia somente se apropria da ciência por intermédio do indivíduo, enquanto pedagogo, pesquisador, conhecedor das suas próprias práticas.

[...] a formação de estudiosos que se dediquem à construção do conhecimento científico na área, uma vez que a educação também é considerada como um campo teórico-investigativo e que a produção desse conhecimento é requisito fundante de toda formação técnica e docente (LIBÂNEO, 2001, p. 15).

Como verificado anteriormente, para o autor a Pedagogia torna-se ciências por intermédio de estudiosos interessados em suas práxis educativas.

### **2.3 Identidade pedagógica**

A educação acompanha a evolução da sociedade e esta por sua vez, carrega característica do conhecimento. “A possibilidade de trocar informações, armazenar conhecimento, bem como colaborar para o aprendizado do outro, são algumas características que definem essa sociedade que aprende, pensa, questiona, critica e dialoga” (ARAÚJO, 2020, p. 240), repensar a educação e o processo de ensino são prioridades que ressaltam diante de grupos evoluídos tecnologicamente com acesso a informações instantâneas. Todos estes recursos disponíveis produzem forte impacto no meio educacional e explicitam novos valores sociais. Estas mudanças colocam o

professor como principal motivador e mediador das informações, contribui para que este acúmulo de saberes oriundos de diferentes fontes tenham o propósito de educar e estimular indivíduos ativos, críticos e pensantes.

Para Libâneo (2001), a formação do pedagogo passa por diversas transformações ao longo do tempo, e a concepção do profissional “tarefeiro” reproduzidor de conteúdos estacionado no ponto de vista crítico são características rotuladas pelo senso comum dos próprios profissionais da educação. Para ele, todo pedagogo se constrói como docente, porém nem todo docente é pedagogo. A Pedagogia e suas práxis são elementos científico e crítico com problemáticas próprias, que não deveria se restringir à docência.

Neste enfoque, compreender o processo de formação do pedagogo se faz necessário. Para Libâneo (2001, p. 6):

A ideia de conceber o curso de Pedagogia como formação de professores, a meu ver, é muito simplista e reducionista, é, digamos, uma ideia de senso comum. A Pedagogia se ocupa, de fato, com a formação escolar de crianças, com processos educativos, métodos, maneiras de ensinar, mas, antes disso, ela tem um significado bem mais amplo, bem mais globalizante. Ela é um campo de conhecimentos sobre a problemática educativa na sua totalidade e historicidade e, ao mesmo tempo, uma diretriz orientadora da ação educativa.

Assim, analisar a Pedagogia e o que ela representa para sociedade são elementos relevantes na observação do papel do pedagogo que superam a formalidade da educação. Libâneo (2001) reforça que o pedagogo é um especialista que atua em diversos espaços da educação. Para o autor, limitar o pedagogo à docência é censurar, subestimar sua vastidão.

Retratar a formação, a constituição do curso, sua missão e limites nos coloca diante de questionamentos e inquietações acerca do papel pedagógico diante de demandas pouco difundidas aos cursos de formação profissional do pedagogo (FRANCO; LIBÂNEO; PIMENTA, 2007). Franco, Libâneo e Pimenta (2007) também pontua a importância da formação do docente crítico, reflexivo e conhecedor de sua prática. Para os autores, o educador precisa ter ciência de como suas ações influenciarão a sociedade.

É natural que o pedagogo evolua com novas demandas, pois a sociedade do conhecimento carrega indivíduos com intelecto, social, político e econômico, diferentes de sujeitos de décadas anteriores. Sob essa perspectiva, as ações do pedagogo se solidificam em habilitações de conhecimentos fundamentados

teoricamente às demandas mais complexas da educação, ou seja, rompendo para além de contribuições como professor de crianças da educação infantil e ensino fundamental dos anos iniciais (ROVARIS; WALKER, 2012).

A Pedagogia do ponto de vista teórico se caracteriza como uma ciência em construção. Compreendida na visão dos pesquisadores e teóricos da educação, denomina-se provedora de conhecimento científico sobre a realidade educativa, porém esta realidade depara-se com a complexidade da sociedade no que se refere aos reflexos culturais, econômicos, políticos societários e tecno-científicos (SÁ, 2008).

Ainda para o autor, a Pedagogia como ciência, por diversas vezes é sufocada pela didática e práticas docentes. O foco neste momento se assemelha a uma linha de produção na formação de indivíduos habilitados para sala de aula, distanciando por sua vez o pedagogo do cientista pesquisador, capaz de apropriar-se com aptidão às demandas mais complexas da educação. Neste sentido, não seria imprescindível a revisão do âmbito de atuação desse profissional para estímulo de novos visionários? Para Boccia e Valto (2013), a intenção do estudo da Pedagogia como ciência está ligada às possibilidades do papel do pedagogo e compreende que esta função não é exclusiva às práticas em sala de aula. Em análise mais ampla, outras áreas podem ser exploradas sem perder sua particularidade dentro do âmbito educacional.

### **3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

O presente artigo se propôs compreender a Pedagogia além do campo da docência. A pesquisa é de cunho qualitativo e possui como metodologia as pesquisas bibliográficas e exploratória de publicações tradicionais e contemporâneas, sejam eles livros, teses, dissertações revistas científicas e artigos que abordam a formação docente e a Pedagogia como ciência da educação.

O objetivo é compreender a Pedagogia no campo científico da educação, identificar o desfoque da Pedagogia como ciência dentro dos elementos da formação, influência política e de meio social. A pesquisa bibliográfica aborda levantamento e análises de acervos publicados sobre a teoria que norteará o trabalho científico. Para Severino (2007, p. 122) “O pesquisador trabalha a partir de contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos”. Portanto, a pesquisa reúne procedimentos de revisões literárias de trabalhos existentes, com propósito de auxiliar com base teórica para conclusão das hipóteses levantadas no artigo. No entanto, a

pesquisa exploratória, segundo Gil (2002), se constituiu do aprimoramento das ideias ou levantamento de intuições.

A coleta de dados fora realizada em duas etapas. A primeira foi a seleção de autores tradicionais acerca do tema, esta etapa abrange pesquisas na Web e em acervo próprio com propósito de investigar e selecionar nomes de destaque sobre a Pedagogia como ciência da educação e também o papel do pedagogo. A segunda etapa realizada por meio da classificação teórica do material produzido por estes autores tradicionais, e também a seleção de autores de artigos contemporâneos.

Os critérios adotados para seleção das obras bibliográficas foi considerando os objetivos principais da pesquisa com prioridade de obras e livros de autores da atualidade, e também autores tradicionais consagrados no âmbito educacional. O tratamento dos dados foi realizado por meio da leitura e da transcrição de fichamentos, discussão e análise das informações coletadas nos materiais teóricos selecionados no decorrer da pesquisa.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Com a proposta investigar, analisar, compreender e apontar críticas levantadas por autores que identificam a Pedagogia como ciência da educação e seus reflexos no papel do pedagogo. A pesquisa não somente enfatiza a formação do indivíduo por meio da didática, das habilidades e práxis docentes, como também analisa a identidade do pedagogo.

A formação de um sujeito começa-se pela base e vai se moldando no decorrer da vida, e a Pedagogia como ciência, interage neste momento para construir cidadãos para o futuro. Para Freire (1996) a educação cumpre seu papel social no instante que o indivíduo constrói a consciência crítica da possibilidade de um meio social mais justo, liberto, transformado, onde homens e mulheres são reconhecidos como sujeitos e não como objetos de sua própria história.

Com a vontade de compreender a ciência na Pedagogia e sua representatividade na construção crítica do profissional da educação. Compreendeu-se que a formação inicial não define o profissional, o sucesso ou até mesmo suas habilidades. A formação do pedagogo são eventos de caráter contínuo que não se constrói em quatro anos de curso. Nesse sentido, seria função da instituição de ensino superior formar profissionais docentes habilitados capazes de compreender,

interpretar e praticar a educação emancipadora e crítica. Não é suficiente ao docente conhecer os conteúdos, o currículo ou a didática, é necessário ser crítico, profundo e inquieto com dialetos engajados dos processos educacionais, assumindo para si o papel de agente ativo dos espaços de discussões sobre e pela educação.

As investigações do estudo apontam a compreensão do contexto histórico da Pedagogia nacional e suas diversas transições ao longo de décadas, onde o trabalho docente está inserido em uma ideologia de produção e trabalho capitalista. O resultado destas mudanças é o distanciamento entre o produto e o processo de produção, ou seja, o afastamento da teoria científica dentro dos cursos de graduação em Pedagogia. Esta, por sua vez, não recebe uma orientação legal para ser compreendida e reconhecida no espaço científico e apesar da legislação e diretrizes, suas aplicações não suprem as inquietações sobre a identidade do curso.

A partir da análise de argumentos críticos dos autores citados neste artigo foi possível perceber que a Pedagogia é uma ciência da educação para a educação. De campo científico e investigativo de problemáticas e fenômenos próprios, que abrangem questões amplas e específicas que não se restringe à docência. Mencionar a Pedagogia crítica submerge à intencionalidade de compreender os motivos que causam as lacunas entre os cientistas e o âmbito educacional. Este distanciamento são efeitos colaterais das graduações.

O pedagogo não deve ser resumido em um mero “tarefeiro”, mas sim estender suas atuações para o pesquisador, conhecedor de sua prática, articulador da educação de forma mais profunda, estas são ações possíveis que não ofuscam ou desconsideram a base da sua formação que é a docência. Um dos debates pontuado no estudo está na formação e atuação do pedagogo, especialmente a legislação educacional e as Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia que são omissas na transparência da objetividade do papel do pedagogo e sua amplitude.

Em linhas gerais, o intuito não é discutir aqui a função da Pedagogia como ciência da educação, mas sim direcionar um olhar despretenso sobre como o profissional pedagogo reage às possibilidades desse ambiente. Apesar de reconhecer e enfatizar a importância do papel do pedagogo para a sociedade em executar um trabalho importante, nobre e de compromisso com a educação, a profissão se mantém em declínio de desvalorização social, remunerações discrepantes em relação aos demais cursos de graduação, com currículo e cargas horárias semelhantes e também negligenciada pelas políticas públicas. A falta de

formação crítica reflete na ausência do pedagogo, nas demandas mais complexas da educação e ao não reconhecimento como contribuinte capaz e ativo de resultados críticos, sociais e políticos do âmbito educacional. A questão é complexa, envolve reflexos históricos e políticos mencionados anteriormente, porém o objeto da pesquisa é a atuação e a postura do profissional diante de processos extras docentes.

Assim, a formação do pedagogo crítico de resultados participativos às demandas práticas, políticas e sociais, surge na formação inicial e se estende na construção da identidade desse profissional. Esta trajetória não é tarefa fácil e na busca por uma graduação são observados diferentes perfis de estudantes, um dos perfis são os vocacionados que buscam o curso mais acessível e usam a Pedagogia como ponte para outros cursos de alta concorrência. Em contrapartida, parte significativa dos alunos vocacionados de boa formação não consideram o curso de Pedagogia e a consequência é o aumento da disponibilidade de vagas para alunos de formação medianas, o que causa a redução do nível de alunos potencialmente críticos do curso.

No fator demanda e oferta, cursos com menores ofertas de vagas terão obviamente um melhor desempenho dos acadêmicos, e este, é apenas umas das vertentes dos desafios em formar sujeitos críticos. Por outro lado, é fácil compreender que existem dois tipos de instituições de educação superior: as de alto desempenho mercantis que exigem altos índices de dedicação, que capacita o graduando na superação de dificuldades, em contraproposta surge a segunda massa que apresentarão dificuldades de superá-las. Como resultado, a educação conta com profissionais capacitados, críticos e bem formados, que possivelmente se dedicarão à educação das elites, e uma segunda e grande massa de profissionais aceitáveis ou medianos, que formará o restante da população.

Os cursos de graduação tão somente não são suficientes para formar bons professores, é ilusório acreditar que bons profissionais são extraídos somente por meio de suas experiências como docentes. Isso se solidifica quando as ofertas proporcionadas pelas universidades inflam seus currículos com cargas horárias dedicadas as teorias que dificilmente formará bons professores e ao mesmo tempo bons especialistas em educação.

Em síntese, a Pedagogia enquanto ciência da educação é emancipadora, capaz de conduzir o sujeito à humanização, a crítica reflexiva e transformadora da práxis educativa. O desafio é compreender as razões que levam a Pedagogia

permanecer em estado de passividade, estacionada em sua grande maioria em reproduções docentes e findada na formação inicial. Portanto, este artigo analisa a Pedagogia além da docência como função social de iniciativas próprias e ativistas em favor dos propósitos da educação. Função esta que transita no campo científico e sócio-político de objetivos pró-educativos que compartilham a formação em Pedagogia para além da sala de aula.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Márcia Angela da S. et al. Diretrizes curriculares do curso de Pedagogia no Brasil: disputas de projetos no campo da formação do profissional da educação. **Educação & Sociedade**, v. 27, n. 96, p. 819-842, 2006.

ARAÚJO, Patrícia Dino. A evolução da sociedade e a educação. **Pedagogia em Ação**, v. 13, n. 1, p. 237-253, 2020.

BISSOLLI DA SILVA, Carmem Silva. **Curso de Pedagogia no Brasil: história e identidade**. Campinas: Autores Associados, 2003.

BOCCIA, Margarete Bertolo; VALTO, Cassia Ap. **Do manifesto dos pioneiros da educação nova - estudo do curso de Pedagogia como ciência da educação**. 2013. Disponível em: <[http://docs.uninove.br/artefix\\_coloquio/PDF/cassia\\_valto.pdf](http://docs.uninove.br/artefix_coloquio/PDF/cassia_valto.pdf)>. Acesso em: 30 ago. 2021.

BRASIL. Decreto-Lei n. 1.190, de 4 de abril de 1939. Dá organização à Faculdade Nacional de Filosofia. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, 4 de abril de 1939. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1937-1946/del1190.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/del1190.htm)>. Acesso em: 12 abr. 2022.

\_\_\_\_\_. Lei n. 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 de novembro de 1968. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l5540.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5540.htm)>. Acesso em: 12 maio 2022.

\_\_\_\_\_. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 11 nov. 2021.

CHAGAS, V. **Formação do magistério: novo sistema**. São Paulo: Atlas, 1976.



DOMINSCHEK, Desiré Luciane; DA SILVA, Wilson; DE SOUZA, Daniela Moura Rocha. Por uma educação crítica e transformadora: em defesa da Pedagogia histórico-crítica e da emancipação da prática docente. **Revista Intersaberes**, v. 11, n. 22, p. 109-124, 2016.

FERNANDES, Devanir. **Quem é o professor reflexivo?** 2019. Disponível em: <<https://www.coreduc.org/2019/10/28/quem-e-o-professor-reflexivo/>>. Acesso em: 21 set. 2021.

FRANCO, Maria Amélia Santoro; LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. Elementos para a formulação de diretrizes curriculares para cursos de Pedagogia. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 130, p. 63-97, jan./abr. 2007.

FRANCO, Maria Amélia. **Pedagogia como ciência da educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

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

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo, SP: Atlas, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar**, n. 7, p. 153-176, 2001. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/er/a/xrmzBX7LVJRY5pPjFxxQgnS/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 12 abr. 2022.

PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Pedagogia, ciência da educação?** São Paulo: Cortez, 1996.

ROVARIS, Nelci Aparecida Zanette; WALKER, Maristela Rosso. Formação de professores: Pedagogia como ciência da educação. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9, 2012, Caxias do Sul. **Anais...** Caxias do Sul: Universidade de Caxias do Sul, 2012.

SÁ, Ricardo Antunes de. Pedagogia e complexidade: diálogos preliminares. **Educar**, n. 32, p. 57-73, 2008. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/er/a/YqBPRnCVFP8LhGSSfYdfzLH/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 17 mar. 2022.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: Primeiras aproximações**. 5. ed. São Paulo: Autores Associados, 1995.

SCHEIBE, Leda; DURL, Zenilde. Curso de Pedagogia no Brasil: olhando o passado, compreendendo o presente. **Educação em Foco**, v. 14, n. 17, p. 79-109, 2011. Disponível em: <<https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/104>>. Acesso em: 20 fev. 2022.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo, SP: Cortez, 2007.

SILVA, Kamille Maria das Graças Salgado da; DOMINSCHEK, Desiré Luciane. A Pedagogia enquanto ciência: Discurso ou realidade? **História do futuro: Ensino, Pesquisa e Divulgação Científica**, v. 9, p. 1-12, set. 2020. Disponível em: <[https://www.encontro2020.rj.anpuh.org/resources/anais/18/anpuh-rj-erh2020/1600731202\\_ARQUIVO\\_7e2706518c1e965790bec05a130aa33d.pdf](https://www.encontro2020.rj.anpuh.org/resources/anais/18/anpuh-rj-erh2020/1600731202_ARQUIVO_7e2706518c1e965790bec05a130aa33d.pdf)>. Acesso em: 12 maio 2022.

TEIXEIRA, Paulo Marcelo Marini. Educação científica e movimento CTS no quadro das tendências pedagógicas no Brasil. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 3, n. 1, 2003. Disponível em: <<https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/4114/2678>>. Acesso em: 17 mar. 2022.