

## **DE CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO A CURSO DE LICENCIATURA: IMPRECIÇÕES TEÓRICAS E CONCEITUAIS NAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DO CURSO DE PEDAGOGIA**

**Jefferson da Silva Moreira**

Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)

**Resumo:** Neste artigo, tecemos provocações sobre a problemática subjacente à base epistemológica da Pedagogia, aqui concebida como um campo de conhecimento com estatuto próprio, cujo objeto de análise é o fenômeno educativo. Com efeito, delineamos como objetivo geral deste estudo, explorar na literatura o percurso histórico que subsidia a defesa da Pedagogia, realizando um cotejamento com proposições das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNP) que a regulamentam no contexto brasileiro. A seguinte indagação norteou as reflexões: quais debates de natureza teórica e epistemológica subjazem as perspectivas teóricas que convergem em conceber a Pedagogia enquanto área de conhecimento, em oposição às recomendações oficialmente propostas pelas DCNP, que a preconiza como um curso de licenciatura para formação de professores? O artigo está pautado teoricamente nas reflexões de Saviani (2009); Durkheim (2011); Libâneo (2010); Franco (2011); Pimenta (2010); Pinto (2009, 2017), Bissoli da Silva (2002), entre outros pesquisadores, que convergem do pressuposto de que a Pedagogia constitui-se por ser a Teoria ou a Ciência da Educação. Por fim, demarcamos a necessidade de compreensão mais profunda sobre a Pedagogia como área de conhecimento com estatuto epistemológico próprio, contrapondo-nos, desse modo, às recomendações oficialmente propostas pelas DCNP acima citada, que a reduz a uma licenciatura para formação de professores. Tal aspecto implica na emergência de revisão dos equívocos epistemológicos presentes no citado documento e na necessidade do delineamento de pesquisas que busquem analisar as reverberações da sua promulgação na fragilidade da formação de pedagogos *stricto sensu* e na profissionalização de professores para a atuação na Educação Básica.

**Palavras chave:** Epistemologia da Pedagogia. Teorias da Educação. Ciência da Educação

### **1 – Introdução**

A pedagogia, ao tomar a educação como objeto específico de estudo, de modo diferente, parte do fenômeno educativo, busca nas diversas ciências os elementos teóricos que possibilitem o alargamento de sua compreensão e retorna ao fenômeno educativo (Umberto Andrade Pinto, 2011, p. 32).

A epígrafe em tela constitui-se profícua para analisarmos, neste texto, a especificidade epistemológica que possui o conhecimento pedagógico, o qual dialoga com outras áreas de conhecimento, tais como a Sociologia, a Filosofia, a Psicologia e a Antropologia para, conjuntamente, explicar os processos educativos que ocorrem em diversos contextos e instâncias da vida social. Conforme salienta Pinto (2011), somente a Pedagogia, como Ciência da Educação, que se caracteriza por ser teórico-prática, parte do fenômeno educativo e a ele se volta, a partir de uma dimensão dialética. É, portanto, sobre a especificidade da Pedagogia que concentraremos nossa atenção ao longo deste ensaio, buscando demonstrar suas aproximações e distanciamentos em relação às Ciências da Educação (PINTO, 2011; 2017).

É importante advertir que no contexto educacional brasileiro, e, mais

especificamente, no âmbito das pesquisas divulgadas em periódicos indexados e anais de eventos de grande porte, tais como as Reuniões Anuais de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPED), o Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE) e os Encontros de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste (EPENN), avoluma-se há mais de três décadas um conjunto de discussões de natureza teórica e empírica sobre a problemática que subjaz a dimensão epistemológica da Pedagogia e as ambiguidades em torno da identidade profissional do egresso desse curso de graduação (LIBÂNEO, 2010; FRANCO, 2008, PINTO, 2011). Diversos são os questionamentos postos sobre o estatuto epistêmico da Ciência Pedagógica no Brasil e, além disso, embates entre pesquisadores da área de educação sobre a constituição identitária e a formação profissional de pedagogos para atuar em múltiplos contextos e instâncias do setor educacional, conforme proposto pelas DCNP<sup>2</sup> (2006) (BISSOLI DA SILVA, 2006; LIBÂNEO, 2010; PINTO, 2011; PIMENTA, 2011; SEVERO, 2017).

Libâneo<sup>3</sup> (2010), por exemplo, têm sido emblemático em suas produções acadêmicas, ao defender a necessidade da formação de pedagogos *stricto sensu* — isto é, especialistas para atuar em diversas instâncias do setor educacional, não necessariamente como professores. Com efeito, o autor levanta a seguinte indagação para tratar dessa problemática –se pedagogo é professor, professor de quê? Continua a problematizar a identidade profissional dos profissionais pedagogos afirmando: se todo professor é pedagogo, nem todo pedagogo é professor. Tais questões constituem-se profícuas para um conjunto de problematizações que buscaremos realizar ao longo deste ensaio, os quais se coadunam com o debate epistemológico da Pedagogia, por nós concebida como a Ciência da Educação.

Nesse contexto, é importante sinalizar, em conformidade com o pensamento de Bissoli da Silva (2002), que a origem do curso de Pedagogia no Brasil data do ano de 1939, na Faculdade de Ciências, Filosofia e Letras, no Estado de São Paulo. No período acima aludido, o citado curso de graduação constituía-se como um bacharelado, e se incumbia, precipuamente, da formação de técnicos e especialistas em Educação, para atuar em diversos contextos do setor educacional, não necessariamente como docentes. Aos que desejassem ministrar aulas nas antigas Escolas Normais, deveriam acrescer mais um ano de disciplinas pedagógicas no currículo de formação (Didática, Psicologia da Educação, Práticas de Ensino, dentre outras). Esse modelo ficou conhecido no Brasil como 3+1. Caracterizava-se, assim, pelo cumprimento de créditos referentes a três anos de disciplinas

de natureza específica e um ano de disciplinas de natureza pedagógica, as quais, supostamente, instrumentalizaria o futuro docente para o exercício do magistério (BISSOLI DA SILVA, 2002; GATTI, 2010).

Teoricamente, esse modelo foi extinto com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9494/96), que passou a instituir a obrigatoriedade da formação em nível superior, em cursos de licenciatura plena, para o exercício do magistério no contexto da Educação Básica. Todavia, é importante advertir que diversas investigações produzidas sobre a temática da formação de professores, tanto no Brasil, como em alhures, indicam que grande parte dos cursos de licenciatura ainda está pautada no modelo acima citado, justapondo disciplinas de natureza específica e pedagógicas, estas últimas tendendo a aglomerarem-se nos últimos semestres dos cursos de graduação (GATTI, 2010; GATTI, BARRETO, 2011; ANDRÉ, 2010). Sem dúvidas, tais aspectos possuem forte incidência e implicação na constituição da identidade e da profissionalidade, isto é, nos conhecimentos, saberes, atitudes e destrezas dos futuros professores que atuarão no contexto da escola básica<sup>4</sup> brasileira, o que conclama a uma discussão necessária sobre tal problemática.

Diante dessa breve retrospectiva histórica, importante para compreensão do objeto de estudo aqui tematizado, este ensaio tem como objetivo geral explorar na literatura o percurso histórico que subsidia a defesa da Pedagogia enquanto área de conhecimento e os seus pressupostos epistemológicos. Com efeito, a seguinte questão norteadora serviu de subsídio para o desenvolvimento das reflexões aqui apresentadas: *quais debates de natureza epistemológica influenciam as perspectivas teóricas cuja defesa sustenta-se na pedagogia enquanto área de conhecimento, em oposição às recomendações propostas oficialmente pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (2006), que a preconiza como um curso de licenciatura para formação de professores de Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental?*

O nosso objetivo é, sobretudo, problematizar as dimensões históricas e teóricas que envolvem a dimensão epistemológica da Pedagogia, buscando demonstrar as ambiguidades e fragilidades existentes em documentos normativos, destacando-se as DNCP (2006), resultado de consensos de entidades representativas da área de Educação, tais como a Associação Nacional de Formação de Profissionais da Educação (ANFOPE), cuja bandeira temática constitui-se na defesa de que a identidade profissional de todo educador é a docência. Assim, neste estudo, divergimos de tal posicionamento, e concordamos com Libâneo (2010; 2011); Franco (2010, 2017) e Franco, Libâneo e Pimenta (2011), que

coadunam, em suas investigações, em compreender a Pedagogia como sendo a Teoria e Prática da Educação, a partir de um amplo e profundo debate sobre a especificidade epistemológica do campo científico e profissional da Pedagogia, que, na *práxis*, a educação em seu sentido amplo, deve ser objeto de estudo da ciência pedagógica (FRANCO, LIBÂNEO e PIMENTA, 2011).

Nesse sentido, acreditamos que a base da identidade profissional de todo educador não é a docência, mas sim os saberes pedagógicos. Comungamos do pensamento de Pinto (2018, p.25) ao afirmar que os saberes pedagógicos constituem-se “como mais amplos do que os saberes voltados para a docência em sala de aula, ou seja, o conhecimento pedagógico, embora esteja muito próximo do conhecimento docente, dele difere”

Vale destacar que o interesse pela problematização da dimensão epistemológica da Pedagogia, advém, sobretudo, de inquietações com os resultados de investigações que se assomam em publicações indexadas em periódicos científicos, anais de eventos e capítulos de livros da área de Educação, denunciando as fragilidades dos cursos de licenciatura em Pedagogia na formação de professores polivalentes, conforme propõe a DCNP (2006). Inúmeras são as investigações (MARIN, 2014; MASCARENHAS, 2015; PIMENTA, FUSARI, PEDROSO e PINTO, 2017; PINTO, 2018) que convergem nos seus resultados, em indicar a inconsistência das propostas formativas dos cursos de Pedagogia no Brasil, em especial, após a promulgação da citada diretriz.

De modo geral, os resultados de tais estudos indicam que a carga horária de 3.200 horas das propostas curriculares dos cursos de Pedagogia é insuficiente para formar diversos perfis profissionais, conforme propõe a DCNP (2006); os licenciados, após ingresso no campo de trabalho, não conseguem mobilizar os conhecimentos profissionais veiculados no curso para gerir situações de conflito no *locus* de atuação. Destaca-se, ainda, nos estudos de Marin (2014) e Mascarenhas (2015), a fragilidade na base de conhecimento dos egressos do curso de Pedagogia para lecionar conteúdos dos diversos campos disciplinares, em especial, Língua Portuguesa e Matemática. Tais aspectos convocam-nos a uma ampla e profunda discussão sobre as propostas formativas dos cursos de Pedagogia em nosso país, sob o risco de continuarmos com grandes percalços na formação de professores de Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental (MARIN, 2014; MASCARENHAS, 2015).

Além dos aspectos acima mencionados, partimos da hipótese de que a problemática que envolve as fragilidades do curso de Pedagogia no Brasil advém, sobretudo, de uma

ambiguidade epistemológica da própria natureza dessa Ciência, que em nossa análise, não pode se resumir a um curso de formação de professores. Nesse sentido, comungamos com o pensamento de Pinto (2017)<sup>5</sup>, quando tece problematizações sobre a urgente necessidade de repensar a Pedagogia como um curso de bacharelado, formando o pedagogo *stricto sensu*, isto é, um profissional que atuará em diversos contextos e instâncias da prática social, não necessariamente como docente. É, portanto, nas ambiguidades de natureza teórico-epistemológica da Pedagogia que o presente texto se insere.

Elencamos na próxima seção, uma breve retrospectiva histórica sobre a identidade e normatizações legais do curso de Pedagogia no Brasil, imprescindíveis para uma melhor compreensão da problemática epistemológica que o envolve.

## 2 – Identidade do curso de Pedagogia no Brasil: uma questão em aberto

Em prefácio à obra “Curso de Pedagogia no Brasil: história e identidade”, Bissoli da Silva (2006, p. 20) salienta que o seu interesse por esse objeto de estudo advém, sobretudo, das experiências vividas enquanto estudante do citado curso, entre os anos de 1966 e 1969, quando passava por constrangimentos e/ou presenciava situações de brincadeiras de outros colegas de universidade que professavam frases da seguinte natureza: –o pedagogo é um especialista em generalidades, o pedagogo é um especialista em coisa nenhuma, a pedagogia é um curso de espera-marido. Para a referida autora, o teor de tais frases causava desconforto nos estudantes, mas, contraditoriamente, era a expressão do próprio sentimento de medo que os graduandos iam formando em relação ao curso. Isto porque, sabia-se, com grande precisão, que a inserção no mercado de trabalho estava reservada a um ou outro aluno da turma. Além disso, o próprio –elenco de disciplinas oferecidas no curso parecia refletir essa mesma indefinição de que padecia a área das ocupações profissionais do pedagogo e, conseqüentemente, ambos pareciam se ignorar! (BISSOLI DA SILVA, 2006, p. 11). Conforme pode observar, trata-se de uma problemática que não está relacionada, apenas, à estruturação curricular do curso, mas, a uma dimensão identitária da pedagogia como campo de conhecimento e das atribuições profissionais do pedagogo. Na atualidade, inúmeras são as discussões e questionamentos entre estudiosos e pesquisadores da área de Educação sobre a identidade epistemológica da pedagogia enquanto área de conhecimento e seu estatuto de cientificidade (FRANCO, 2008; SILVA, 2011; LIBÂNEO, 2010).

De acordo com Libâneo (2010), os estudos que tratam da historicidade do curso de

Pedagogia no Brasil evidenciam uma sucessão de ambiguidades e contradições, com repercussões no desenvolvimento teórico dessa ciência e na formação profissional e intelectual do pedagogo. Para o citado autor, as mudanças empreendidas sobre a problemática da identidade da pedagogia no Brasil são superficiais e restritas, na maioria das vezes, a um conjunto de alterações nas grades e propostas curriculares dos cursos, sem um maior aprofundamento de discussões sobre questões mais complexas, tais como a sua dimensão epistemológica, o desenvolvimento da teoria educacional e a investigação pedagógica no contexto brasileiro (LIBÂNEO, 2010). Assim, os debates superficiais sobre reformas e mudanças nas estruturas curriculares dos cursos de Pedagogia tendem a não levar em consideração a problemática maior que envolve as bases epistemológicas dessa ciência.

Conforme já mencionado no corpo introdutório deste texto, a primeira regulamentação do curso de Pedagogia no Brasil data do ano de 1939, e previa a formação do bacharel em pedagogia, que ficaria conhecido como técnico em educação. A legislação posterior (LDB 4.024/61) manteve a estrutura do curso como um bacharelado e passou a regulamentar as licenciaturas. Já o parecer nº 252/69 aboliu a distinção entre licenciatura e bacharelado, mantendo a formação de especialistas em várias habilitações. Pinto (2017, p. 166) afirma que esse parecer, em acordo com os princípios da Lei da Reforma Universitária, mudou estruturalmente o curso de Pedagogia, instituindo as habilitações para a formação de profissionais não docentes da área do magistério, os quais passaram a ser conhecidos como especialistas da educação. Nas palavras do referido autor, -o parecer previa também uma habilitação para formar o professor das disciplinas e atividades práticas do curso Normal, que passou a ser conhecida como Habilitação Magistério das Matérias Pedagógicas do 2º Graul. Nessa vertente de discussão, Libâneo (2010, p.46) afirma que -com suporte na ideia de formar o especialista no professor, a legislação em vigor estabelece que o formado no curso de Pedagogia recebe o título de licenciadol. As próximas alterações nas propostas formativas dos pedagogos surgiram na segunda metade da década de 1970, com a participação de entidades de educadores e organismos oficiais. Já a partir da década de 1980 tomou consistência a reformulação dos cursos de formação de educadores, obtendo amplo aceite da ANFOPE (LIBÂNEO, 2010). A referida entidade manteve nos documentos que produziu as seguintes defesas: a não diferenciação da formação do professor e do especialista; reafirmação de que o curso de Pedagogia é uma licenciatura, contribuindo para a descaracterização da pedagogia enquanto área de conhecimento e a não

formação do pedagogo *stricto sensu* (LIBÂNEO, 2010).

Nesta produção, comungamos do pensamento de Libâneo e Pimenta (2011), ao defenderem que o curso de pedagogia deve destinar-se à formação de profissionais que tenham interesse em estudos do campo teórico-investigativo da Educação e no exercício técnico-profissional em escolas e outras instituições educacionais, inclusive os espaços não escolares. A nossa posição converge nessa direção por entendermos que se trata de um equívoco de natureza teórico-conceitual presente na DCNP (2006), em reduzir a Pedagogia, ciência da Educação, a um curso de formação de professores.

Vale destacar, nesse contexto, que o curso de licenciatura em Pedagogia foi o último curso de graduação em nosso país a ter as suas diretrizes curriculares aprovadas, isto porque, houve muitas divergências entre estudiosos e pesquisadores, principalmente, no que tange à centralidade de concebê-la como um curso de licenciatura. Conforme destaca Pimenta (2011), entre os anos de 2002 a 2006 houveram diversas discussões no Fórum Nacional dos Diretores das Faculdades de Educação, Centros e Departamentos de Educação das universidades públicas brasileiras, no sentido de compreender as implicações das DCNP como um curso de licenciatura. A autora destaca, em prefácio à obra “Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas” seu posicionamento contrário ao que passou a prevalecer nas referidas diretrizes. Na ótica de Pimenta (2011, p.7), “reduzir o curso de Pedagogia à formação de professores acaba por esvaziá-lo da Pedagogia e da formação de pedagogos”.

Nessa vertente de discussão, Pinto (2017) avalia que desde a promulgação das DCNP (2006), e principalmente, na medida em que foram formando as primeiras turmas, intensificasse o debate sobre a efetividade desse curso formar tantos perfis profissionais, conforme prevê essa legislação. Os pesquisadores que tratam dessa problemática apontam que as DCNP guarda diversos equívocos epistemológicos, principalmente sobre a concepção de pedagogia que a fundamenta. Além disso, prevalece a afirmação de que a carga horária de 3.200 horas é insuficiente para formar profissionais com sólida preparação para atuar no campo da Educação Infantil, Ensino Fundamental, Gestão e Coordenação Escolar, Espaços Não-Escolares, Instituições Não-Governamentais e outras instâncias, conforme prevê a mencionada diretriz. Conforme salienta Pinto (2017, p. 168),

[...] no que se refere às divergências entre os pesquisadores nas propostas das DCNs em curso na época, as críticas de Libâneo e Pimenta (1999) questionavam centralmente as concepções epistemológicas de pedagogia que embasavam as diferentes propostas do curso, o que, segundo os

autores, teria sido um debate negligenciado no interior do movimento liderado pela ANFOPE, assim como a defesa da docência como base de formação do pedagogo, tanto no entendimento epistemológico da pedagogia quanto em relação ao campo de atuação do egresso do curso.

Contudo, neste estudo, deter-nos-emos, especificamente, a discutir a especificidade epistemológica da Pedagogia enquanto campo de conhecimento, e, assim, passaremos a tecer considerações na próxima seção sobre os fundamentos que respaldam essa perspectiva de discussão.

### **3. Pedagogia enquanto campo de conhecimento científico: dimensões teóricas e epistemológicas**

No Brasil, como em alhures, as produções acadêmicas que versam sobre a dimensão epistemológica da Pedagogia coadunam do pressuposto de que esta se constitui por ser a Ciência ou a Teoria da Educação. Nesse cenário, destacamos que as investigações sobre a referida temática, apesar de extremamente pertinente ao cenário educacional contemporâneo, não são recentes. Há, de fato, um conjunto de pesquisadores brasileiros empenhados em discutir tais questões, e, sobretudo, demonstrar as ambiguidades contidas nas DCNP, na ideia de conceber a Pedagogia como um curso de licenciatura para a formação de professores de Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental (LIBÂNEO, 2010; FRANCO, 2011, PIMENTA, 2011).

Contudo, desde a antiguidade, Sociólogos, tais como Émile Durkheim (2011), já se preocupava com dimensões concernentes às perspectivas conceituais e relações entre Educação, à Pedagogia e sua natureza. No livro intitulado "Educação e Sociologia" Durkheim (2011) versa sobre a natureza e o método da Pedagogia, afirmando que em muitos momentos se confunde a Educação e a Pedagogia, como se fossem aspectos idênticos. O citado autor define a educação como a ação exercida pelos pais e professores sobre as crianças. Com efeito, Durkheim (2011) destaca que a todo o momento estamos em contato com as antigas gerações e, desse modo, passando a receber influências direta destes. Já a pedagogia, para Durkheim (2011) seria não a ação educacional, mas, um conjunto de teorias sobre a Educação. Em sua análise, trata-se de teorias que explicitam maneiras de conceber a pedagogia e a educação e não de praticá-las. Nas palavras do próprio Durkheim (2011, p.75), elas se distinguem, às vezes, das práticas vigentes a ponto de se oporem a elas. Durkheim (2011, p. 76) salienta ainda que:

As pedagogias de Rabelais, de Rousseau ou de Pestalozzi se encontram em oposição com a educação de suas épocas. Portanto, a educação

constitui apenas a modalidade prática da Pedagogia, que, por sua vez, consiste em uma certa maneira de refletir sobre as questões relativas à educação. O que faz com que a Pedagogia, pelo menos no passado, seja intermitente, ao passo que a educação seja contínua.

Contribuindo com o debate sobre o estatuto epistemológico da Pedagogia, Saviani (2005) a concebe como a teoria da prática educativa. Contudo, o autor adverte-nos para o fato de que se toda pedagogia é teoria da educação, nem toda teoria da educação é pedagogia. Para Saviani (2005) a Pedagogia se estrutura a partir de uma teoria que é estabelecida em função e a partir da prática educativa. Assim, como teoria da educação, a Pedagogia busca, de algum modo, equacionar o problema da relação entre educador e educando e, no caso mais específico da escola, a relação professor e aluno, orientando o processo de ensino e aprendizagem. Saviani (2005) destaca também que não pode se constituir como Pedagogia aquelas teorias que analisam a educação atrelada à sociedade, mas que não formulam diretrizes orientadoras da atividade educativa, destacando-se as teorias por ele denominada de crítico-reprodutivistas. Vale ressaltar que não concordamos, nesta produção, da concepção de pedagogia defendida por Saviani (2005). Respaldados nos estudos de Libâneo (2013) e Franco (2011), acreditamos que é a Didática, ramo do conhecimento pedagógico, que toma como objeto de análise a relação professor e aluno e o processo de ensino e aprendizagem. A Pedagogia, de modo mais amplo, se ocupa da educação e de suas finalidades sociais e políticas, enquanto a Didática, toma a complexidade do ensino como seu objeto de estudo e problematização. Assim, em nossa visão, não se pode confundir, sob o risco da criação de equívocos conceituais, a ligação entre Pedagogia e o estudo do processo de ensino e aprendizagem. A Pedagogia, como Ciência mais ampla, estuda a educação na sua complexidade, em um sentido mais amplo e global. Já a Didática, que é um ramo do conhecimento pedagógico, estuda, especificamente, o processo de ensino e suas finalidades e dimensões sociais e políticas, conforme explicita Candau (2012)<sup>6</sup>.

Recapitulando as definições e subsídios epistemológicos da nossa defesa sobre o que se constitui a Pedagogia, destacamos o importante estudo desenvolvido por Franco, em sua tese de doutoramento intitulada –A Pedagogia como ciência da educação: entre práxis e epistemologia (2001), onde a autora desenvolve uma pesquisa de cunho teórico exaustiva sobre os significados de Pedagogia para autores clássicos da área da Filosofia, da Sociologia e da Educação. Assim, ao evidenciar o percurso histórico da Pedagogia, concebida ora como arte, ora como ciência aplicada, ora como técnica aplicada, ou como

uma simples área de conhecimento em dependência com outras teorias explicativas, Franco (2001) realiza uma incursão nos estudos que tratam da problemática epistemológica da pedagogia e a defende como “um campo de conhecimento específico da *práxis* educativa, que se realiza numa sociedade humana social e historicamente considerada e cujo compromisso é o de voltar a ela para transformá-la” (FRANCO, 2008, p. 12). A Pedagogia, como ciência da educação, é, de acordo com Franco (2008), constituída pelo fenômeno que estuda e que o constitui, o que indica um princípio de inversão epistemológica, pois até então a pedagogia era considerada como um campo aplicado de discursos alheios à educação como prática social. Por conseguinte, para Franco (2008, p. 14) é esse caráter específico da pedagogia que a difere das demais ciências da educação: “ela se constitui por ser uma ciência da prática, que parte da prática e a ela se volta”.

Franco (2008, p.71) contribui com o debate sobre as dimensões epistemológicas da Pedagogia como Ciência da Educação, ao afirmar que à medida que ela passou a ser concebida como organizadora do fazer docente, dos manuais e materiais didáticos, sob uma perspectiva técnica, foi, cada vez mais, distanciando-se da sua identidade epistemológica e de sua articulação com um projeto bem definido de sociedade. Nas palavras da referida autora “[...] ela caminha perdendo seu sentido, sua identidade, sua razão de ser, a ponto de hoje vermos, na intenção das políticas públicas, um movimento articulado de anunciar sua quase desnecessidade social”. Franco (2008) destaca, ainda, que a dissociação entre atividades educativas e atividades pedagógicas têm levado a descaracterização da especificidade da Pedagogia que passa a ser vista numa visão aplicacionista, um instrumento de organização da instrução educativa. Tal aspecto contribui para que outras ciências, distantes da ótica do pedagógico, passem a assumir o papel que lhe próprio, ou seja, o de mediadora interpretativa da *práxis* (FRANCO, 2008). No sentido de que a Pedagogia deva assumir o seu estatuto epistemológico próprio, Franco (2008, p. 73) aponta para o fato de que:

[...] 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.

Dessa maneira, é possível inferir a partir do excerto supracitado que a Pedagogia, como Ciência da Educação, possui a especificidade de tratar do fenômeno educativo sob a

ótica do pedagógico, o que difere das demais ciências da Educação, que analisam a educação sobre os pressupostos e princípios dos seus campos disciplinares.

Em entrevista à Revista *Olhar de Professor* (2007), José Carlos Libâneo, que coaduna com o pensamento de Franco (2008) apresenta importantes contribuições sobre a especificidade da Pedagogia como campo científico com estatuto epistemológico próprio. Libâneo (2007) comenta na referida entrevista o seu lamento em perceber que as posições assumidas pela ANFOPE tenha passado a virar consenso nas ideias de seus colegas das Faculdades de Educação, ou seja, que o curso de Pedagogia é um curso de formação de professores para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. O autor argumenta que antes de ser um curso, a Pedagogia é um campo de conhecimento, possuindo um corpo teórico e um conjunto de conceitos, que mesmo não sendo precisos e claros muitas vezes, formam base teórico-epistemológica para lidar com o fenômeno educacional. Para Libâneo (2007), o conhecimento pedagógico se define pelo seu objeto de estudo, o campo empírico, que é a realidade educativa. Além disso, ela possui métodos de investigação, as quais possibilitam a elaboração de resultados válidos, a sua explicação e compreensão para transformação da prática educativa. Nas palavras de Libâneo (2007),

Nesse sentido, a Pedagogia tem uma tradição epistemológica, tem uma história, tem uma longa produção que começa na antiguidade, é sistematizada no catolicismo e no protestantismo, temos no século XVI Comenius, mais tarde Rousseau, Herbart, Pestalozzi. Na segunda metade do século XIX, surge na Europa o movimento da educação nova, com repercussões no mundo todo, e que teve um representante norte-americano brilhante, que foi John Dewey.

Por fim, mencionamos a posição de Pimenta (2011), também estudiosa das questões referentes à problemática epistemológica da Pedagogia como campo científico, a qual sustenta nos seus estudos a tese de que essa ciência caracteriza-se por ser a teoria e prática da educação no seu sentido lato e pluridimensional. Pimenta (2011) inicia suas reflexões afirmando que a Pedagogia, quer como teoria, campo investigativo ou atividade prática, está longe de obter consenso sobre o seu significado. Ao tratar da sua historicidade, Pimenta (2011) afirma que na tradição da Alemanha, desde Comenius e Herbart, refletido em outros países, a Pedagogia passa a ter a missão de promover uma formação mental, moral e estética do indivíduo, tanto em sua vida subjetiva como social. Já na segunda metade do século XX, tanto na França, como em outros países de língua inglesa, a Educação foi tomando um caminho de cientificidade e, assim, passou-se a entender que os fatos humanos poderiam ser analisados sob a ótica dos pressupostos positivistas. Para

Pimenta (2011, p.57), é nesse contexto que –a Pedagogia passa a ser pensada como ciência, ao modo de outras ciências positivas, e, conforme Dewey (1968), nos países anglo-saxônicos, o termo Pedagogia é substituído por Ciência da Educação. Já na França, foi se constituindo uma ideia de Pedagogia como teoria e prática do ensino, muito próximo do que na tradição brasileira herdada da Alemanha se conhece como Didática.

Aprofundando o seu posicionamento sobre o que se constitui a Pedagogia, Pimenta (2011) salienta que esta é um campo de estudo sobre o fenômeno educativo, possuidora de um estatuto epistemológico próprio, mas que busca a contribuição de outras ciências que tem a Educação como seu objeto de estudo. Essa ciência estuda a natureza do fenômeno educativo, seus conteúdos, os métodos da educação e seus procedimentos investigativos (PIMENTA, 2011). Com a finalidade de possibilitar ao leitor uma compreensão mais sistêmica sobre a conceituação da Pedagogia e os pressupostos epistemológicos que a subsidiam, a partir da análise de diversos estudiosos, construímos um quadro-síntese, a partir das contribuições teóricas dos pesquisadores utilizados nesta seção do nosso quadro referencial.

Autores	Conceito de Pedagogia
Pimenta (2010)	Ciência da Educação, campo de conhecimento da prática social da educação que realiza uma reflexão sobre as práticas educativas e sendo instância orientadora do trabalho pedagógico.
Libâneo (2012)	Ciência da Educação, ciência prática cuja fonte é a prática educativa. Organiza a direção e os sentidos da prática educativa.
Pinto (2017)	Ciência da Educação que se diferencia das Ciências da Educação por analisar o fenômeno educativo sob a dimensão pedagógica.
Saviani (2002)	Teoria da Educação. Teoria da prática educativa.
Durkheim (2002)	Teoria que explicita a maneira de conceber a educação e não de praticá-la.
Franco (2011)	Ciência da Educação que tem como objeto o esclarecimento reflexivo e transformador da práxis educativa.

Fonte: Construído pelo autor com apoio nos estudos dos autores supracitados

Em síntese, podemos perceber que os diversos estudiosos e pesquisadores, convidados para diálogo nesta seção do nosso artigo, e que tratam da especificidade epistemológica da Pedagogia tende a concebê-la como sendo a Ciência e/ou Teoria da Educação, possuidora de um estatuto epistemológico próprio, a Educação em sua multidimensionalidade. Portanto, é diante desse cenário que reafirmamos a nossa posição

da pedagogia como sendo a Ciência da Educação, com objeto de estudo e especificidade científica própria, o que nos convida a analisar os equívocos e distorções sobre o seu sentido na contemporaneidade.

#### 4. À guisa de considerações finais

Este texto buscou explorar problematizações sobre as bases epistemológicas que fundamentam a Pedagogia enquanto campo científico, em oposição às recomendações propostas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Pedagogia que tendem a concebê-la como uma licenciatura para a formação de professores de Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A partir disso, procedemos a uma incursão dos aspectos que envolvem a história do curso de Pedagogia no Brasil, buscando demonstrar as principais alterações nos marcos legais que o regulamentaram, além disso, apresentamos as propostas das Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Pedagogia, que tendem a concebê-la como uma licenciatura para formação de professores de Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, demonstrando as ambiguidades que demarcam tal proposição no cenário brasileiro.

A análise da concepção de Pedagogia para os autores que compuseram o nosso quadro referencial converge em concebê-la como sendo a Ciência e/ou Teoria da Educação. Trata-se de uma ciência prática que têm a Educação, em sua dimensionalidade, como constante objeto de atenção e análise. Tais aspectos nos convocam ao empreendimento de novas investigações que busquem compreender o impacto da sua promulgação na formação de pedagogos stricto sensu e na formação de professores para atuar na Educação Básica, aspectos que, certamente, contribuirão para o avanço da qualidade da educação pública brasileira.

#### 5. Referências

CANDAU, V. M. **A Didática em questão**. 33. ed. Petrópolis, RJ: 2012.

DURKHEIM, E. **Educação e Sociologia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

FRANCO, M. A. S. **Pedagogia como ciência da educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

LIBÂNEO, J. C. A pedagogia em questão: entrevista com José Carlos Libâneo. Olhar de professor, Ponta Grossa, 10(1): 11-33, 2007. Disponível em <<http://www.uepg.br/olhardeprofessor>

LIBÂNEO, J. C. Ainda as perguntas: o que é pedagogia, quem é o pedagogo, o que deve ser o curso de pedagogia. In: **Pedagogia e Pedagogos: caminhos e perspectivas**.

PIMENTA, S. G (Org) – 3. ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

- LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos**: para quê? 12 ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- MARIN, A. J. O curso de pedagogia em foco: fragilidades constantes e urgências da formação. **Anais do Didática e Prática de Ensino**: diálogos sobre a Escola, a Formação de Professores e a Sociedade, Fortaleza, 2014.
- MASCARENHAS, A. D. N. Formação de pedagogos e identidade profissional: tensões sobre a diversidade de habilitações profissionais. **Tese de doutorado**. Faculdade de Educação da UFBA, Salvador, 2015.
- PIMENTA, S. G. **Pedagogia e Pedagogos**: caminhos e perspectivas. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- PIMENTA, S. G; FUSARI, J; PEDROSO, C. PINTO, U. A. Os cursos de licenciatura em pedagogia: fragilidades na formação inicial do professor polivalente. Educ. Pesqui. [online]. 2017.
- PINTO, U. A. Graduação em Pedagogia: apontamentos para um curso de bacharelado. In: **Curso de Pedagogia**: avanços e limites após as Diretrizes Curriculares Nacionais. SILVESTRE, M. A; PINTO, U. A. (Orgs) São Paulo, Cortez, 2017.
- PINTO, U. A. **Pedagogia escolar**: coordenação pedagógica e gestão educacional. São Paulo: Cortez, 2011.
- SAVIANI, D. As concepções pedagógicas na história da educação brasileira. Texto elaborado no âmbito do projeto de pesquisa —O espaço acadêmico da pedagogia no Brasil, financiado pelo CNPq, para o —projeto 20 anos do Histedbrl. Campinas, 25 de agosto de 2005.
- SEVERO, J. L. R. L. A formação inicial de pedagogos para a educação em contextos não escolares: apontamentos críticos e alternativas curriculares. In: **Curso de Pedagogia**: avanços e limites após as Diretrizes Curriculares Nacionais. SILVESTRE, M. A; PINTO, U. A. (Orgs) São Paulo, Cortez, 2017.
- SILVA, C. S. B. **Curso de Pedagogia no Brasil**: história e identidade. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

SOBRE O(A/S) AUTOR(A/S)

### **Jefferson da Silva Moreira**

Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Especialista em Docência no Ensino Superior (FTC). Licenciado em Pedagogia (UEFS). Coordenador Pedagógico SEDUC/São Francisco do Conde. E-mail: [moreirajefferson92@yahoo.com.br](mailto:moreirajefferson92@yahoo.com.br)