

A Pedagogia do/no curso de Pedagogia: significados epistemológicos em projetos curriculares de formação inicial de pedagogos(as)

The Pedagogy off/in the Pedagogy Course: epistemological meanings in curricular projects for initial training of pedagogues

José Leonardo Rolim de Lima Severo
Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba
João Pessoa – Brasil

Resumo

O trabalho se centra na análise dos significados atribuídos à Pedagogia em discursos formativos registrados em 20 projetos curriculares de cursos de Pedagogia de diferentes universidades públicas do Brasil. Pressupõe-se que o significado epistemológico da Pedagogia deve ser assumido como uma matriz de referência para os desenhos curriculares dos cursos, haja vista a necessária coerência entre finalidades/objetos formativos e uma base conceitual sólida sobre identidade do curso e do(a) profissional formado. O método de tratamento dos dados foi a Análise Categrical de Conteúdo com o uso da unidade verbal direta Pedagogia, a qual apareceu 1.191 vezes no corpus documental associada a diferentes categorias discutidas no trabalho. Aponta-se a falta de clareza sobre a identidade da Pedagogia como um traço evidente nos documentos examinados.

Palavras-chave: Pedagogia; Currículo; Formação de pedagogos(as).

Abstract

The paper focuses on the analysis of the meanings attributed to Pedagogy in formative speeches registered in 20 curricular projects of Pedagogy courses from different public universities in Brazil. It is defended that the epistemological meaning of Pedagogy must be assumed as a reference principle for the curricular designs of the courses, given the necessary coherence between purposes / formative objects and a solid conceptual base on the identity of the course and the trained professional . The data treatment method was the Categorical Content Analysis using the direct verbal unit Pedagogy, which appeared 1,191 times in the documentary corpus associated with different categories discussed in the work. The lack of clarity about the identity of Pedagogy is pointed out as an evident trait in the documents examined.

Keywords: Pedagogy. Curriculum. Pedagogue's Training.

Introdução

Esse texto se articula a uma pesquisa que, entre outros aspectos, apontou que a Educação Não Escolar (ENE), a partir da análise de 20 (vinte) Projetos Curriculares de cursos de Pedagogia no Brasil (PCs), apresenta características de dispersão, profusão, falta de especificidade, desarticulação no que tange ao contexto geral dos objetivos e organização curricular dos cursos e é pouco contemplada em disciplinas e eixos/dimensões formativas.

A pesquisa aponta que a proposta de basear o currículo do curso na perspectiva da formação docente, concebida como expressão mais autêntica do trabalho pedagógico, se configura como um desafio para a inserção da ENE como conteúdo de formação inicial de pedagogos, pois, desde um ponto de vista conceitual, a docência em si mesma não sintetiza a diversidade de modos de ação da Pedagogia nos diferentes espaços educativos. Igualmente, do ponto de vista formativo, os PCs confirmam que o que se define por docência, a despeito da pretendida ampliação do seu espectro conceitual presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso (DCN) (BRASIL, 2006), é associado fortemente ao magistério na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, com pouca vinculação aos processos da gestão e da pesquisa em espaços não escolares.

Sob esse entendimento, os cursos de Pedagogia mostram que praticam a formação docente para o magistério e respondem de modo tímido à demanda das DCN quanto ao desenvolvimento de saberes profissionais, a fim de que o pedagogo possa intervir em processos pedagógicos não escolares, como expressa o parágrafo único do artigo 4º da seguinte forma:

As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando: I - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação; II - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares; III - produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares (BRASIL, 2006, p. 2).

Uma análise das DCNs permite a compreensão de que o significado epistemológico da Pedagogia como uma área de aplicação de conhecimentos exógenos com relevância aos contextos da docência e a centralidade do ensino escolar no currículo do curso contradiz a perspectiva da Pedagogia como Ciência da Educação (LIBÂNEO, 2006) e, no limite, a

representa como tecnologia da educação escolar. Esse significado epistemológico se expressa como um fator que incide no modo de configuração da ENE no currículo de Pedagogia, pois se se considera que o que lhe é concernente diz respeito ao universo escolar, os processos que se inscrevem fora desse âmbito não são tomados em sua especificidade. Com isso, o significado epistemológico da Pedagogia, como um dado de análise no discurso formativo dos Projetos Curriculares de cursos de Pedagogia no Brasil, apresenta potencial explicativo relevante quanto à configuração da ENE na formação inicial de pedagogos(as).

O objetivo desse texto é, portanto, apresentar registros analíticos de como a Pedagogia se configura como uma categoria temática em 20 (vinte) Projetos Curriculares de cursos de Pedagogia no Brasil na perspectiva de problematizar como a presença ou a ausência de significação epistemológica para o campo pedagógico interage com o modo pelo qual esses documentos incorporam a ENE.

Aspectos teóricos centrais: a Pedagogia como categoria de reflexão epistemológica

O referencial teórico abarcado nesse trabalho se delinea em torno do conceito de Pedagogia e de proposições sobre a formação inicial de pedagogos(as). Meirieu (2008) examina os discursos sobre a Pedagogia e propõe que centralizar o aspecto epistemológico é importante para reconhecer os limites das proposições conceituais feitas em relação aos dizeres e fazeres em educação. Em especial, o autor chama a atenção para o que ele considera como uma conexão fundamental: o que se entende por Pedagogia justifica uma dada orientação de formação pedagógica.

No Brasil, essa ideia mostra-se profícua como mote de compreensão dos caminhos que o curso de Pedagogia percorreu ao longo de sua história. Sob uma fraca e inexpressiva discussão acerca do estatuto identitário da Pedagogia, o curso foi assumindo contornos curriculares que explicitavam o embate entre posições ideológicas, políticas e conceituais não estabelecidas no campo da discussão da epistemologia da própria Pedagogia. Como assinala Saviani (2008), a história do curso no Brasil demonstra uma preocupação excessiva em torno de mecanismos de reformulação e regulamentações alheios a uma reflexão profunda sobre a natureza do conhecimento e da prática pedagógica, sob a qual deveria ser organizado o currículo do referido curso.

A Pedagogia do/no curso de Pedagogia: significados epistemológicos em projetos curriculares de formação inicial de pedagogos(as)

Tomando por base a assertiva de Meirieu (2008), é possível compreender que a falta de enfrentamento à discussão epistemológica da Pedagogia é um fator que explica as mutações curriculares que organizaram o formato do curso. A ausência dessa discussão, como enfatiza Pimenta (2000), dificulta o reconhecimento da especificidade da formação na área e, tal qual expõe Houssaye (2005), produz ilusões e distorções quanto ao modo de como o processo formativo em Pedagogia deve ocorrer.

A análise dos significados epistemológicos fornece elementos que explicam como o caráter atribuído à Pedagogia resulta em determinadas configurações de perfil e currículo utilizados para operacionalizar a função formativa no respectivo curso. Ou seja, os significados de Pedagogia são vistos como matrizes que informam a configuração curricular do curso, se constituindo em um elemento que pode explicitar o porquê de determinadas escolhas quanto aos conteúdos, ao perfil de egressos(as), às metodologias e práticas de ensino intrínsecas ao currículo.

Por isso, relacionar registros epistemológicos subjacentes e o discurso formativo expresso nos documentos curriculares consiste em um processo de análise que desvende como um significado de Pedagogia pode estar associado a um modo de concepção sobre qual o lugar da ENE como objeto de formação e prática profissional do(a) pedagogo(a). Por outro lado, esse viés aponta a necessidade de que a discussão sobre a identidade da Pedagogia tenha lugar no debate sobre as alternativas curriculares para a formação do(a) pedagogo(a), em geral.

Algumas referências expressivas da crítica à formação do pedagogo no Brasil, a exemplo das obras de Pimenta (2000; 2002; 2010), Libâneo (1999, 2001, 2006a, 2006b), Saviani (2008), Franco (2002; 2008) e Pinto (2006), desenvolvem um percurso de análise que partem do debate sobre a identidade epistemológica da Pedagogia. A recorrência desse modo de abordagem denota a relevância que a discussão sobre a Pedagogia tem para a crítica sobre a formação de pedagogos(as), a partir da qual podem ser estabelecidos saberes e habilidades profissionais que se ajustem de modo mais pertinente aos pressupostos que exprimem a identidade da teoria e da prática em Pedagogia.

Recorre-se a matriz que a identifica como Ciência da Educação, em contraposição às concepções que deslegitimam o seu caráter científico ou a reduzem à tecnologia do ensino como instrução. Tais concepções são vistas por Rubio, Aretio e Corbella (2008) como

tendências epistemológicas que se organizam em dois grupos: aquelas que negam a consistência científica da Pedagogia e aquelas que a limitam a modelos científico-positivistas. No primeiro grupo encontram-se as concepções da Pedagogia como uma “ciência de encruzilhada” ou de síntese e como ciência residual, sendo, dessa forma, esvaziada de um sentido epistêmico próprio. Já no segundo grupo, encontram-se outras concepções que “[...] *aun reconociendo la unidad y dignidad del objeto de la Pedagogía, ponen en entredicho su rango científico*” (RUBIO; ARETIO; CORBELLA, 2008, p. 154). As duas principais concepções relativas a esse segundo grupo consistem na teoria da pedagogia científica de caráter positivista baseada nas ciências físico-matemáticas e as correntes que concebem a Pedagogia como simples atividade prática e campo de aplicação de conhecimentos científicos gestados em áreas exógenas.

Sob o ponto de vista que a concebe como Ciência da Educação, é possível reconhecer a educação como um objeto que evidencia um caráter multifacetado e dinâmico não restrito ao campo escolar nem às técnicas de ensino, devendo essa Ciência “[...] ter um dos focos essenciais de seu trabalho o fazer educacional não só das escolas e de seus professores, mas das diversas instituições com possibilidades educativas” (FRANCO, 2008, p. 79).

A diversificação educativa e a sua diferenciação com relação à escola geram uma série de cenários formativos. As possibilidades educativas na sociedade contemporânea ficarão alheias à Pedagogia caso não se vinculem e aos sistemas de formação e prática pedagógica sob o entendimento que a educação, como objeto dessa Ciência, vai além da escola e do que se pratica como técnicas ou dinâmicas de ensino. Focalizar as relações entre os significados epistemológicos da Pedagogia e os currículos de formação de pedagogos(as) provoca reflexões sobre o protagonismo desse profissional na sociedade contemporânea na medida em que, a partir delas, possam ser criadas alternativas para o trabalho pedagógico no que tange à organização de processos de formação que se ajustem a especificidade de contextos em que as pessoas necessitam de uma abordagem educativa diferenciada.

Especificamente, os impactos do distanciamento dos processos educativos em espaços não escolares do âmbito da teoria e dos estudos pedagógicos incidem, consequentemente, na deficiência de consolidação da educação não escolar como campo

A Pedagogia do/no curso de Pedagogia: significados epistemológicos em projetos curriculares de formação inicial de pedagogos(as)

de formação e prática profissional do(a) pedagogo(a). Esse aspecto se revela como um fato complexo cuja manifestação assume uma dupla interface: a ausência de tradições de pesquisa em processos educativos nesses espaços explica alguns dos motivos que justificam uma cultura curricular brasileira de formação de pedagogos(as) centrada na preparação para o exercício da docência escolar, ao passo em que a opacidade desses processos como campo de formação e prática profissional de pedagogos(as) contribui para que não haja impulsos e estímulos a fim de que as instituições pedagógicas e seus sujeitos se dediquem à investigação e teorização com foco nas dinâmicas exercidas em tais processos.

Procedimentos metodológicos

O corpus documental de análise foi formado por 20 (vinte) Projetos Curriculares de cursos de Pedagogia (PCs). Intencionando mapear um PC por estado brasileiro para constituir uma amostra com representatividade nacional, a busca pelos PCs operacionalizou-se por meio do acesso aos sites das universidades ou, nos casos em que essa estratégia não foi bem sucedida, através de contato direto com órgãos de coordenação dos cursos. Contudo, as dificuldades quanto ao retorno dos contatos com os(as) coordenadores(as) dos cursos levaram à não integralização de um PC para cada estado do país, incluindo o Distrito Federal. Assim, foram localizados e analisados 20 PCs das Universidades Federais de Alagoas (UFAL), Amazonas (UFAM), Amapá (UNIFAP), Bahia (UFBA), Espírito Santo (UFES), Mato Grosso do Sul (UFMS), Mato Grosso (UFMT), Pará (UFPA), Paraíba (UFPB), Pernambuco (UFPE), Piauí (UFPI), Paraná (UFPR), Rio de Janeiro (UFRJ), Rondônia (UNIR), Roraima (UFRR), Rio Grande do Sul (UFRGS), Santa Catarina (UFSC), Tocantins (UFT) e, em São Paulo, da Universidade de São Paulo (USP).

Os dados foram organizados e tratados de acordo com a técnica de Análise Categral de Conteúdo. Trata-se de um instrumento de análise que permite um tratamento quantitativo e qualitativo aos dados coletados. Como propõe Bardin (2010) essa técnica possibilita um desvendamento dos significados presentes nos documentos curriculares por configurar-se de etapas operativas de categorização e descrição analítica do corpus documental.

A categoria “significado de Pedagogia” foi analisada a partir unidade verbal direta “Pedagogia”, a qual serviu de código para que fosse mapeada a frequência de aparecimento da mesma e as principais ideias de uso nos PCs.

Por meio de leitura e mapeamento extensivo e informático, foram encontrados 1.191 registros da unidade Pedagogia e ela está atrelada a diversos modos de uso, os quais foram classificados segundo um esquema de categorização genérica estabelecido em conformidade com a ideia ou o sentido de uso, dando origem às seguintes categorias: a) aspecto formativo, b) aspecto epistemológico, c) aspecto profissional e d) aspectos diversos. A categoria que, especificamente, importa a este trabalho, é a que diz respeito ao aspecto epistemológico. Contudo, apresentam-se algumas informações gerais para caracterizar o aparecimento das demais no conjunto dos PCs analisados.

Ressalta-se que foram excluídas do registro de frequência as ocasiões em que a unidade de análise aparecia em títulos, subtítulos, referências bibliográficas e em texto relativo às disciplinas curriculares.

Assertivas analíticas: o que os projetos curriculares dizem da Pedagogia?

A categoria aspecto formativo serviu para aglutinar os trechos textuais em que a unidade Pedagogia foi usada junto às palavras curso, currículo, formação e licenciatura. O sentido de uso da categoria se refere a elementos formativos que vão desde títulos de sessões e subseções dos documentos até passagens sobre finalidade, objetivos, desafios e configurações formativas. As expressões “Curso de Pedagogia” e “Licenciatura em Pedagogia” representam o uso geral da unidade quanto a essa categoria, a qual registra o maior número de frequência nos PCs, chegando à marca de 73%.

Se configurando como o principal item de análise, em virtude dos objetivos deste trabalho, a categoria aspecto epistemológico abrange os trechos em que a unidade Pedagogia foi usada para designar o campo do conhecimento pedagógico, o significado da Pedagogia ou tendências teórico-metodológicas inscritas no campo. A categoria tem uma frequência registrada em 7,5%.

A categoria relativa aos aspectos profissionais é a de menor ocorrência entre as demais. Registra uma frequência equivalente a 1% e coincide com os trechos em que a unidade Pedagogia foi utilizada para classificar algum tipo de espaço, metodologia ou dinâmica profissional, por exemplo: pedagogia de rua, ações da pedagogia, pedagogia docente, etc.

Com frequência de 18%, a categoria que cobre os aspectos diversos se refere ao conteúdo no qual a Pedagogia aparece atrelada em diferentes expressões. Desse

A Pedagogia do/no curso de Pedagogia: significados epistemológicos em projetos curriculares de formação inicial de pedagogos(as)

percentual, a unidade é usada para designar organismos universitários (21%), por exemplo: coordenação de pedagogia, colegiado de pedagogia, etc., eventos acadêmicos (7%), título profissional (10%), documentos, como PC e DCN, (38,5%), alunos (13,5%), coletivos organizados (0,5%) e projetos institucionais (0,5%).

O conceito de Pedagogia não está explicitado em todos os PCs. Os documentos em que há menção explícita a esse elemento são os da UFAM, UFBA, UFMT, UFPA, UFPE, UFPI, UFPR, UFSC, UFT. Entretanto, nos demais PCs, exceto nos PCs da UFRGS e UNIFAP, é possível encontrar registros do significado epistemológico atribuído à Pedagogia, ainda que o texto não declare especificamente tratar dessa questão.

Dos 7,5% de registros relativos ao campo da Pedagogia, 2% se tratam de menções a tendências teóricas ou ideológicas que têm o termo “pedagogia” em sua denominação, como é o caso de “pedagogia romaneada”, “pedagogia da transferência pura”, ambas expressões contidas no PC da UFPA, “pedagogia do estímulo”, no da UFPE, “pedagogia do diálogo”, “pedagogia libertadora”, “pedagogia diferenciada”, no da UNIR, e “pedagogia da alternância”, no da UFPB.

Os demais registros referentes ao significado epistemológico serão tratados em três subcategorias que especificam perspectivas no campo da discussão sobre a identidade e configuração da Pedagogia: a) identidade científica (35% dos registros); b) campo/objeto epistêmico (53% dos registros); c) questões sobre o método (12% dos registros).

Entre os PCs que explicitam, em menor ou menor medida, referências ao significado epistemológico da Pedagogia, três deles trazem a informação de que o debate epistemológico sobre a Pedagogia travado ao longo das últimas décadas no Brasil foi levado em conta em sua formulação, de acordo com os trechos a seguir.

Ao longo dos trabalhos, o coletivo da Faculdade de Educação foi se reencontrando, partilhando dúvidas e posicionamentos políticos, epistemológicos e científicos acerca da Pedagogia e de seu papel na formação de professores, coordenadores e de gestores da instituição escolar e do sistema do ensino (UFPA, 2012, p. 82).

Tratou-se de ampliar também o debate histórico que a Pedagogia o seu estatuto epistemológico alcançaram nos últimos anos, principalmente considerando a relevância de sua contribuição na construção de uma sociedade pautada na justiça social, na solidariedade, no respeito à diversidade, na liberdade e na igualdade de direitos (UFPR, 2007, p. 32).

[...] o presente projeto é elaborado tendo como pano de fundo a discussão em torno de uma política para a educação pública e o amplo debate sobre o estatuto epistemológico e profissional da Pedagogia e da formação de professores (UFRR, 2009, p. 6).

O PC da UFPR é o que apresenta uma discussão mais consistente sobre o significado da Pedagogia como Ciência da Educação, perspectiva que se adota neste trabalho como a de maior coerência epistemológica, e que inclui 03 disciplinas obrigatórias que enfocam aspectos teóricos e metodológicos sobre os processos pedagógicos não escolares. Igualmente, os PCs da UFRR e UFPA incluem disciplinas sobre ENE. No primeiro documento, uma disciplina específica obrigatória e dois estágios curriculares obrigatórios e, no segundo documento, uma disciplina também obrigatória.

Aspetos identitários da Pedagogia aparecem especificamente mencionados nos PCs da UFC, UFES, UFMT, UFPA, UFPE, UFPI, UFPR, UFSC e UFT. É possível verificar nos registros relacionados a essa subcategoria o entendimento da Pedagogia como um tipo de conhecimento marcado pela convergência de referências sobre a educação e, dado esse caráter, exprime-se um conflito que faz com que ela seja representada como ciência, como discurso cultural e como tecnologia da instrução. Esse caráter híbrido e fronteiro da Pedagogia se expressa na definição do PC da UFAM, o qual assinala o entendimento de que

[...] a Pedagogia se constitui pela confluência de conhecimentos e práticas oriundas de diferentes tradições culturais, das ciências, dos valores, posturas e atitudes éticas, de manifestações estéticas, lúdicas, laborais imbricadas a condições historicamente determinadas” (UFAM, 2008, p. 64).

O PC da UFPA também apresenta um registro relativo a esse caráter por meio de citação a Bernard Charlot quando o autor afirma que “[...] a pedagogia não é fundamentalmente um campo de saberes, é um campo de axiologia prática, poderíamos dizer, um campo de valores com os meios de colocá-los em ação, ou um campo de práticas ordenadas para determinados fins” (CHARLOT apud UFPA, 2010, p. 82).

A multidimensionalidade dos aspectos que se interconectam na abordagem da Pedagogia é uma característica que explica a sua abrangência e, do mesmo modo, leva a uma expansão que, como diria Brezinka (2010), a permeia de elementos e estruturas das mais variadas naturezas. Nesse sentido, é preciso firmá-la como ciência, reconhecendo seus modos de relacionamento com a cultura, as artes, as linguagens, valores e dinâmicas sociais. É desse lugar epistemológico da ciência que a Pedagogia poderá exercer a capacidade

A Pedagogia do/no curso de Pedagogia: significados epistemológicos em projetos curriculares de formação inicial de pedagogos(as)

reflexiva de compreensão sobre as interconexões que a atividade ou o processo científico tem com estruturas sociais mais amplas (FRANCO, 2008).

A perspectiva da Pedagogia como ciência aparece nos PCs mesclada com a perspectiva que defende a existência das Ciências da Educação. Resulta complexa a ação de analisar qual perspectiva é mais características nos documentos, pois a abordagem presente nos PCs, na maioria dos casos (13 documentos), não é uma discussão aprofundada. Na literatura especializada também é difícil fazer essa distinção, pois, como informa Moreira (2007), a discussão epistemológica sobre a Pedagogia tem acompanhando timidamente a reflexão sobre a pesquisa e a prática educativa. Com isso, o uso das expressões “ciência da educação” e “ciências da educação” parece acontecer de modo indistinto e, no limite, casual e ordinário.

Desse modo, não parece estar claro os limites de diferenciação entre ambas as perspectivas de significação epistemológica, as quais se desenvolvem sob argumentos e contextos teóricos distintos e, por isso, concebem a educação como objeto epistêmico de modo também distinto, como discutido por Pimenta (2000), Franco (2008) e Pinto (2006). Os PCs em que a Pedagogia é citada como Ciência da Educação são os da UFPI, UFPR e UFSC. Nos demais, a Pedagogia é tratada como um campo de conhecimentos sem especificação quanto ao embate ciência da educação versus ciências da educação, exceto o PC da UFMT que menciona que o curso contempla conteúdos da Pedagogia e das Ciências da Educação sem identificar o significado para uma coisa e outra.

Na abordagem do campo/objeto correspondente à Pedagogia, os PCs explicitam que, de fato, a Pedagogia responde a questões sobre o universo amplo sobre da educação, embora também se observe, nos documentos, a recorrência de aspectos escolares sendo associados mais organicamente como objetos pedagógicos. Os trechos abaixo ilustram com o campo/objeto da Pedagogia é definido nos PCs.

É na instituição escolar, da Educação Infantil à pós-graduação, que o ofício de ensinar/aprender acontece arregimentado pela Pedagogia, com base nas ciências de explicação da natureza e da sociedade humanas. [...] Desse modo, ao longo dos tempos, a Pedagogia fundou-se na gestão do conhecimento, na gestão da sala de aula e na gestão da escola – processos sistematizados em estratégias de planejamento, execução e avaliação (UFPA. 2010, p. 63).

[...] entende-se a necessidade de se conceber a pedagogia materializada em um trabalho pedagógico mais amplo de interação formativa entre os sujeitos em

espaços escolares e não-escolares, ampliando estudos e discussões sobre o que é intencionado alcançar nesses espaços educativos (UFPE, 2007, p. 11).

[...] a Pedagogia traduz-se como um campo no qual são construídos e reconstruídos diferentes discursos [...], ou seja, como um campo de concepções conflitantes e forças na direção de um projeto de escolarização [...]. Esse entendimento ajuda-nos na proposição de um currículo que tenham como referência às diversas relações da prática pedagógica, a educação, o cotidiano da escola e o seu entorno, a escola e suas relações sociais, culturais e políticas [...] (UFPE, 2007, p. 14).

[...] configura-se a Pedagogia como a ciência que tem como objeto de estudo a Educação como prática social (UFPI, 2009, p. 10).

A trajetória histórico-social da educação, no entanto, é resultado das transformações [...] que vêm interferindo nessa natureza do trabalho pedagógico, trazendo novas questões, novas visões, possibilidades e exigências, que colocam aos educadores a necessidade de retomar a sua função precípua no campo da Pedagogia: o ensino, a aprendizagem e a formação humana dos indivíduos [...] (UFPR, 2007, p. 35).

A ciência pedagógica dispõe de ramos de estudo dedicados aos vários aspectos da prática educativa, teoria da educação, política educacional, teoria do ensino (didática), organização escolar, história da pedagogia [...] (UFPR, 2007, p. 36).

Dos trechos é possível depreender que os PCs consideram que o campo da Pedagogia envolve fatores que transcendem uma perspectiva academicista. Ao contrário, trata-se de um campo que atrela o conhecimento repertoriado pela ciência pedagógica a relações sociais históricas. Desse modo, entende-se que a Pedagogia abrange uma perspectiva ampla e dinâmica de inter-relação entre saber e sociedade e que, por conseguinte, as questões e temáticas que lhe são reportadas emergem e ganham significado através da reflexão crítica sobre o pensar e o agir educativo em contextos sociais, culturais e institucionais. O campo da Pedagogia se estrutura, de acordo com essa lógica, na práxis social ou, como está contido no PPC da UFSC, por uma orientação teórica e praxiológica.

Essa característica do campo pedagógico se associa a uma preocupação expressa em todos os PCs analisados, qual seja, a relação entre teoria e prática educativa. A Pedagogia não se reduz a um discurso teórico, mas também não se configura como uma tecnologia da ação nem como uma gramática da experiência (HOUSSAYE, 2006). É esse enfoque articulador da teoria e da prática que, conforme sugerem os textos dos PCs, possibilita à Pedagogia estabelecer um campo relevante para o estudo da educação em relação ao

A Pedagogia do/no curso de Pedagogia: significados epistemológicos em projetos curriculares de formação inicial de pedagogos(as)

desenvolvimento das pessoas, das organizações e da sociedade, como sublinham os PCs da UFRJ e UNIR.

Um aspecto interessante é a oscilação ou ambivalência expressa nos PCs quanto aos objetos inscritos no campo da Pedagogia. Ao tempo em que se considera que o campo da Pedagogia diz respeito ao universo das práticas de “interação formativa” (UFPE, 2007), na maior parte dos textos os PCs adjetivam os temas relativos ao campo como sendo “escolar” ou “docente”, dando a ideia de que o fim último da própria Pedagogia se centra no que se refere aos processos da escola, perspectiva explícita no PC da UFPA, conforme trecho citado anteriormente.

O campo da Pedagogia circunscreve os problemas considerados pedagógicos, sobre os quais se estuda e se aplica perspectivas teórico-metodológicas guiadas por necessidades sociais traduzidas em intencionalidades educativas. A redução no que se entende como problema pedagógico, concebendo-o como questão escolar, leva à seguinte questão: em que outra(s) área(s) se estuda o fenômeno educativo de modo amplo? Se não é no campo da Pedagogia que esse fenômeno se converte em problema pedagógico, qual(is) outra(s) área(s) são responsáveis pelo seu estudo e sistematização? No limite, o recorte no objeto da Pedagogia para privilegiar questões escolares indica a influência do paradigma epistemológico das Ciências da Educação permeando os PCs, pois, de acordo com o que está registrado nos documentos, nessas ciências estariam sendo produzidas as referências gerais sobre a educação que a Pedagogia seleciona para processar o estudo das práticas escolares. Essa perspectiva desassocia a educação, como objeto integral, da Pedagogia e a limita à aplicação de referências produzidas em outros campos nos quais os fundamentos e interesses são específicos das tradições de construção teórico-metodológica dos seus próprios objetos de conhecimento.

Torna-se interessante, desse ponto de vista, entender como os PCs trazem a relação entre a Pedagogia e as outras áreas de conhecimento designadas de Ciências da Educação, pois isso também exprime o modo de significação epistemológica atribuída à própria Pedagogia.

Em geral, os PCs evidenciam um entendimento consensual que a Pedagogia mantém relações associativas com outras áreas de conhecimento. Mencionam explicitamente esse aspecto os PCs da USP, UNIR, UFMT, UFC, UFPA, UFPE, UFPI, UFPR, UFRR e UFPB.

No PC da USP registra-se que os estudos teórico-práticos perseguidos pelo curso de Pedagogia demandam o diálogo com outras áreas que compõem o campo dos saberes da Pedagogia envolvendo diversos aspectos, “[...] notadamente o filosófico, o histórico, o antropológico, o ambiental-ecológico, o linguístico, o sociológico, o político, o econômico, o cultural [...]” (USP, 2012, p. 8). O PC da UFC sugere que tais áreas proporcionam a “[...] compreensão do fenômeno da educação e da pedagogia [...]” (UFC, 2013, p. 25) e, nesse sentido, demonstra que o campo pedagógico não é compreendido de modo autônomo, mas sim sob a aplicação de conhecimentos exógenos construídos com base em lógicas disciplinares diversas (PINTO, 2006).

O “irredutível pedagógico”, expressão utilizada por Estrela (1980; 1992) para se referir ao autêntico objeto da Pedagogia, é discutido explicitamente apenas no PC da UFPR, o qual, ao problematizar que o “real pedagógico” não é alcançado na lógica das Ciências da Educação, uma vez que as mesmas aplicam estruturas teóricas e metodológicas que focalizam aspectos específicos do seu interesse disciplinar, sublinha que compete à Pedagogia a responsabilidade epistemológica “[...] pela reflexão problematizadora e aglutinadora dos fenômenos educativos, para além dos aportes especializados [...]” (UFPR, 2007, p. 35). Desse ponto de vista, o papel específico da Pedagogia seria a construção de uma abordagem integrativa que converte referências especializadas em conhecimento pedagógico, através da investigação dos processos educativos como práticas sociais contextualizadas e da formulação de estruturas teórico-práticas que enfocam a educação em sua complexidade. É, pois, esse papel que estabelece a sua especificidade.

Os aspectos sobre o método aparecem registrados exclusivamente no PPC da UFPR e se referem, de modo geral, às características do enfoque da Pedagogia sobre o seu objeto de estudo que, nesse PC, é apresentado como a educação como prática social. O método que estrutura a Pedagogia visa dar “coerência epistemológica à multiplicidade de ações parcializadas que o campo pedagógico requer” (UFPR, 2007, p. 44). Ressalta-se também que ainda que o objeto da Pedagogia seja dinâmico, inconclusivo, circunstancial e, logo, singular, é possível encontrar regularidades no estudo dos processos educativos que deem origem a conceitos e proposições de caráter geral, embora não se esteja afirmando que se preconizem operações de predição ou prescrição mecânica. O texto do PC ainda assinala que a Pedagogia deve desenvolver um método particular de descrever, explicar e

A Pedagogia do/no curso de Pedagogia: significados epistemológicos em projetos curriculares de formação inicial de pedagogos(as)

compreender os fenômenos educacionais, superando a tendência de aplicação de outras estruturas metodológicas gestadas sob perspectivas disciplinares externas sem a necessária contextualização no campo pedagógico.

Nos demais PCs, utiliza-se perspectiva das ciências da educação sem que o lugar específico da Pedagogia seja, explicitamente, designado. Em contraponto, há registros sobre aspectos do método que a Pedagogia. Esses registros foram os menos frequentes entre os dados de conteúdo relativos ao significado da Pedagogia, correspondendo, como já informado anteriormente, a 12% dos mesmos. Considera-se que tais registros consistem em contraponto à circunstância de indefinição do lugar da Pedagogia no contexto das Ciências da Educação haja vista a seguinte questão: se a Pedagogia não detém um espaço autêntico entre as áreas que estudam o fenômeno da educação, como ela pode configurar uma abordagem metodológica própria sobre tal fenômeno?

Considerações conclusivas

Os registros de conteúdo sobre o significado da Pedagogia nos textos dos PCs indicam que a ela se atribui uma identidade científica de caráter epistemológico não claramente explicitado, que seu objeto oscila entre uma perspectiva ampla, referente ao fenômeno educativo em suas diversas manifestações e correlações, e uma perspectiva mais estreita, referente às questões sobre os processos escolares, embora predomine a primeira perspectiva.

De todo modo, os dados sinalizam uma tendência geral de significação da Pedagogia que legitima a ENE, em maior ou menor medida, como objeto de formação do pedagogo. Trata-se de um modo de significação inclusivo que, como explica Carrasco (1983), configura uma relativa base de fundamentos abrangentes e plurais para o que se compreende como pertinente ao projeto de formação e prática pedagógica. Frisa-se que se trata de uma tendência geral manifesta de maneira mais orgânica em alguns PCs do que em outros, dada as ambivalências já destacadas com relação às tensões registradas entre amplitude versus restrição do campo/objeto da Pedagogia, do modo de associação e divisão da sua “competência epistemológica” com outras áreas científicas, tensões que se inscrevem no debate sobre a pertinência da própria Pedagogia para a abordagem do fenômeno educativo em sua complexidade e integralidade.

Entretanto, ao considerar a falta de especificidade dos conteúdos relativos aos processos pedagógicos não escolares e de organicidade das disciplinas e estágios sobre os mesmos no contexto geral dos currículos (SEVERO, 2018), percebe-se o que pode ser denominado de desconexão epistemológico-formativa para se referir ao caráter de distanciamento entre o que é declarado como significado da Pedagogia e os parâmetros que se desdobram para organizar currículos que contemplem uma perspectiva mais ampla de objetos de formação do pedagogo.

Com efeito, a desconexão epistemológico-formativa se expressa como uma interface problemática dos PCs, revelando a tarefa complexa de associar a formação de pedagogos a um significado mais amplo de Pedagogia como Ciência da Educação, sobretudo devido a forte influência da tradição que pauta a história acadêmica da Pedagogia no Brasil, a qual desintegra o estudo da educação em áreas que não estão implicadas na construção de referenciais para as práticas profissionais do(a) pedagogo(a) fora da escola, fortalecendo cada vez mais uma pedagogia escolar que se confunde com a didática. Nesse sentido, o afastamento da Pedagogia da reflexão e proposição sobre as possibilidades de intervir pedagogicamente em âmbitos educativos diversos se constitui como um entrave que limita a práxis formativa no curso de Pedagogia e reforça os estigmas que reduzem o papel profissional do(a) pedagogo(a).

Torna-se necessário, pois, que os potenciais da Pedagogia sejam explorados, a fim de que as possibilidades de pesquisa, formação e prática pedagógica no campo não escolar sejam vislumbradas. Um aspecto central desse processo é o debate epistemológico no âmbito dos currículos e a valorização do referencial da Pedagogia como Ciência da Educação. Um PC sem referência a esse debate fortalece a manutenção de currículos de Pedagogia desvinculados dos fundamentos que definem sua identidade como Ciência e das propriedades formativas que o curso deverá apresentar. Esse é um dos principais impactos positivos resultantes da referência epistemológica no currículo de formação de pedagogos, porque a natureza da Pedagogia pode servir como um aporte mediador das reflexões sobre a seleção, organização e gestão do conhecimento em disciplinas e atividades curriculares e na composição dos objetivos e competências que o curso deverá desenvolver.

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2010.

A Pedagogia do/no curso de Pedagogia: significados epistemológicos em projetos curriculares de formação inicial de pedagogos(as)

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Pedagogia. **Resolução nº1 de 15 de maio de 2006**. Brasília: MEC, 2006.

BREZINKA, Wolfgang. **Conceptos básicos de la ciencia de la educación**. Barcelona: Editorial Herder, 1990.

CARRASCO, Joaquín García. **La ciencia de la educación: pedagogos, ¿para qué?** Madrid: Santillana S.A. Ediciones, 1983.

ESTRELA, Albano. Pedagogia ou ciência da educação? **Revista Portuguesa de Pedagogia**. Coimbra: Universidade de Coimbra, ano XVI, 1980, p. 367-372.

_____. **Pedagogia, ciência da educação?** Porto: Porto Editora, 1992.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Para um currículo de formação de pedagogos. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2002, p.101-138.

_____. **Pedagogia como ciência da educação**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

HOUSSAYE, Jean. Para uma definição da pedagogia. In: HOUSSAYE, Jean. SOËTARD, Michel. HAMELINE, Daniel. FABRE, Michel. **Manifesto a favor dos pedagogos**. Porto Alegre: Artmed, 2004, p. 17-39.

LIBÂNEO, José Carlos. Formação de profissionais da educação – visão crítica e perspectiva de mudança. **Educação e Sociedade**, Goiânia-GO, p.237-277, 1999.

_____. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** – 4 ed. – São Paulo: Cortez, 2001.

_____. Diretrizes Curriculares da Pedagogia: um adeus à pedagogia e aos pedagogos? In: SILVA, A. M. M. (org.), **Novas subjetividades, currículo, docência e questões pedagógicas na perspectiva da inclusão social**. Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Recife: ENDIPE, 2006, p. 39.

_____. Diretrizes curriculares da pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores. **Educação e Sociedade**, v. 27, p. 843-876, 2006.

MEIRIEU, Philippe. **A pedagogia entre o dizer e o fazer: a coragem de começar**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido. Para uma re-significação da didática – ciências da educação, pedagogia e didática (uma revisão conceitual e uma síntese provisória). In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Didática e formação de professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000, p. 21-67.

_____. Epistemologia da prática ressignificando a didática. In: FRANCO, Maria Amélia Santoro. PIMENTA, Selma Garrido (Orgs.). **Didática: embates contemporâneos**. São Paulo: Edições Loyola, 2010, p. 11-42.

PINTO, Umberto de Andrade. **Pedagogia e pedagogos escolares**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, São Paulo, 2006.

RUBIO, Rogelio Medina. ARETIO, Lorenzo García. CORBELL, Marta Ruiz. **Teoría de la educación – educación social**. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2008.

SAVIANI, Demerval. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. Perspectivas curriculares sobre a formação do pedagogo para a educação não escolar. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v.34, p.1-24, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v34/1982-6621-edur-34-e176656.pdf> Acesso em 27 de março de 2019.

O artigo deriva de uma tese de Doutorado em Educação que teve apoio financeiro da CAPES.

Sobre o autor

José Leonardo Rolim de Lima Severo

Doutor em Educação. Professor do Departamento de Habilitações Pedagógicas e do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação na Universidade Federal da Paraíba. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Pedagogia, Trabalho Educativo e Sociedade (GEPPTES-UFPB). Dedicar-se a temas relacionados à Teoria da Pedagogia, Desenvolvimento Curricular e Didática, Educação Integral, Pedagogia do Ensino Superior e Educação Não Escolar.

E-mail: leonardosevero@ce.ufpb.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5071-128X>

Recebido em: 18/02/2020

Aceito para publicação em: 20/02/2020