



INTRODUÇÃO À PEDAGOGIA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PEDAGOGAS/OS: UMA PROPOSTA DE COMPONENTE CURRICULAR

INTRODUCTION TO PEDAGOGY IN THE INITIAL EDUCATION OF PEDAGOGUES: A PROPOSAL FOR A CURRICULUM COMPONENT

INTRODUCCIÓN A LA PEDAGOGÍA EN LA FORMACIÓN INICIAL DE PEDAGOGAS/OS: UNA PROPUESTA DE COMPONENTE CURRICULAR

José Leonardo Rolim de Lima Severo
<https://orcid.org/0000-0001-5071-128X>

Selma Garrido Pimenta
<http://orcid.org/0000-0003-0785-890X>

Resumo: O texto desenvolve reflexões sobre o lugar do estudo da condição disciplinar da Pedagogia no âmbito da formação inicial de pedagogos/as. Parte do pressuposto de que a Pedagogia constitui um domínio específico de conhecimentos que se produzem pela investigação da relação entre teoria e prática educativa, fundando-se, assim, em uma razão praxiológica. Aponta marcadores históricos e teóricos que pautam o processo de institucionalização acadêmica da Pedagogia e apresenta a análise de disciplinas concernentes ao seu estatuto identitário presentes em currículos de cursos de Pedagogia ofertados por uma universidade colombiana e duas mexicanas, e de Ciências da Educação, ofertado por três universidades argentinas. A partir dessa análise, propõe um escopo temático para delineamento de uma disciplina de Introdução à Pedagogia.

Palavras-chave: Pedagogia. Pedagogo. Ciência da Educação. Disciplina.

Abstract: This paper develops reflections about the importance of studying the disciplinary condition of Pedagogy within the scope of the initial education of pedagogues. It starts from the presupposition that Pedagogy constitutes a specific domain of knowledge that is produced by the investigation of the relationship between theory and educational practice, based, therefore, on a praxeological reason. It points out historical and theoretical markers that guide the process of academic institutionalization of Pedagogy and presents the analysis of disciplines concerning its identity status present in curricula of Pedagogy/Sciences of Education undergraduate courses in two Colombian universities, two Mexican universities and three Argentinian universities. Based on this analysis, it proposes a thematic scope for designing an Introduction to Pedagogy course.

Keywords: Pedagogy. Pedagogue. Science of Education. Discipline.

Resumen: El texto desarrolla reflexiones sobre la importancia de estudiar la condición disciplinar de la Pedagogía en el ámbito de la formación inicial de pedagogos/as. Parte del presupuesto de que la Pedagogía constituye un dominio específico del conocimiento que se produce por la indagación de la relación entre teoría y práctica educativa, sustentada, por tanto, en una razón praxeológica. Señala marcadores históricos y teóricos que orientan el proceso de institucionalización académica de la Pedagogía y presenta el análisis de las disciplinas en torno a su estatus identitario presentes en los planes de estudio de las carreras de Pedagogía, en una universidad colombiana y dos mexicanas, y de Ciencias de la Educación, en tres universidades argentinas. Con base en este análisis, propone un alcance temático para el diseño de un curso de Introducción a la Pedagogía.

Palabras clave: Pedagogía. Pedagogo. Ciencias de la Educación. Tema.

1 CONSIDERAÇÕES PRÉVIAS: ONDE ESTÁ A PEDAGOGIA NOS CURSOS DE PEDAGOGIA?

Este texto dispõe reflexões derivadas de uma investigação mais ampla sobre a condição disciplinar da Pedagogia nos contextos acadêmicos da Argentina, do Brasil, da Colômbia e do México. Como um dos estágios do plano investigativo, foram analisadas configurações formativas de cursos de Pedagogia, em duas universidades colombianas e duas mexicanas, e de Ciências da Educação, em três universidades argentinas¹. O propósito da análise consistiu em problematizar objetivos formativos, concepções de Pedagogia, perfil profissional do/a egresso/a e matrizes de organização curricular. Em todos os cursos foram encontradas disciplinas sobre as bases identitárias da Pedagogia como campo disciplinar. Esses componentes curriculares possuem denominações variadas, embora tenham seu delineamento centrado – com maior ou menor ênfase – em conteúdos sobre o estatuto epistemológico da Pedagogia, seu objeto de conhecimento e seu estado de institucionalização no âmbito formativo e profissional.

A partir do exame do processo de academicização da Pedagogia no contexto de cada um daqueles países, é possível explicar que a inserção dessas disciplinas na organização curricular dos cursos decorre de uma evidente necessidade de instituir um sentido epistêmico à Pedagogia no interior dos mesmos, permitindo aos sujeitos em formação reconhecerem especificidades do campo em que se situam. Com isso, possibilitam o estudo dos referenciais que pautam a a condição disciplinar da Pedagogia no vasto campo das ciências humanas e sociais, o qual também encontra-se representado nos currículos por contribuir com a construção de repertórios de conhecimentos sobre a educação. Diferentemente dessas outras ciências, a Pedagogia tem a educação como objeto específico construído em uma lógica de conhecer para intervir. Assim, a Pedagogia interessa-se pela

1 Colômbia: Universidad Pedagógica Nacional (UPN) e Universidad de Antioquia (UdeA); México: Universidad Autónoma de México (UNAM) e Universidad Veracruzana (UV); Argentina: Universidad Nacional de La Plata (UNLP); Universidade Nacional de Córdoba (UNC) e Universidad de Buenos Aires (UBA).

educação como uma prática social que se abre ao conhecimento científico pela pesquisa e à ação transformadora pela mediação intencionalmente estruturada como práxis.

No Brasil, são raros os cursos que possuem, em sua matriz de organização curricular, componentes orientados ao estudo da especificidade da Pedagogia como campo científico, circunstância que dialoga com o escasso volume de produção bibliográfica dedicada ao tema. A invisibilidade da Pedagogia produzida no próprio curso e a pouca implicação de professores/as formadores/as e investigadores/as do campo educacional nesse debate são fatores que alimentam representações equivocadas que repercutem historicamente no país cujas consequências são a restrição da Pedagogia à um termo que denomina um curso para formação de docentes. Sem um rigoroso exame conceitual da teoria e da pesquisa em Pedagogia não parece ser possível delimitar um projeto de formação para um curso homônimo que se alinhe coerentemente aos pressupostos epistemológicos e ético-políticos do campo que lhe é referente. Em outras palavras, quando a formação em Pedagogia não se estrutura, entre outros aspectos, por uma teoria da Pedagogia, a relação entre campo e curso é desconfigurada, aprofundando a histórica crise identitária que, no caso brasileiro, existe desde sua institucionalização, em 1939. Com efeito, não é uma simples disciplina que assegurará essa relação, mas tal inserção curricular é, em si mesma, um indicativo de que, naquele curso ou instituição, estão sendo pautados questionamentos sobre a Pedagogia como campo específico de produção de conhecimentos.

O curso de Pedagogia no Brasil alcança 83 anos de história sendo atravessado por dilemas identitários que demandam um amplo e profundo debate sobre o estatuto epistemológico e ético-político da Pedagogia como campo de conhecimento. As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o curso, homologadas em 2006 pelo Conselho Nacional de Educação, na medida em que não incorporaram um argumento sólido da Pedagogia, operaram uma profunda restrição do curso à formação de professores/as para a Educação Infantil e para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, centralmente. Já a Resolução 02/2019 do Conselho Nacional de Educação, que dispõe sobre Diretrizes para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica, radicaliza essa restrição sob a égide das políticas neoliberais. Em face do desafio histórico de defender e qualificar o espaço da Pedagogia no âmbito do Ensino Superior brasileiro, a tarefa de resgatar e ampliar os estudos sobre sua condição disciplinar desponta como um desafio a ser assumido sistematicamente por docentes e discentes dos cursos. Afinal, a Pedagogia não pode ser resumida a uma sobreposição de disciplinas sem uma matriz epistemológica que as coordene como elementos necessários à formação, à pesquisa e à prática pedagógica. Uma questão mobilizadora para deflagrar esses estudos pode ser: “onde está a Pedagogia nos cursos de Pedagogia?”.

Assumindo tais pressupostos, este texto apresenta possibilidades de delineamento de uma disciplina de Introdução à Pedagogia a partir da sistematização de indicativos de conteúdos relevantes abstraídos do estudo de componentes curriculares dos cursos

analisados. Em sua estrutura, o texto percorre, inicialmente, referências sobre a institucionalização acadêmica da Pedagogia em diferentes contextos internacionais, situando, na sequência, o significado atribuído ao que se denomina de condição disciplinar, a síntese da análise dos componentes e a proposição de um escopo temático para a disciplina.

2 NOTAS SOBRE A INSTITUCIONALIZAÇÃO ACADÊMICA DA PEDAGOGIA

A Pedagogia é uma palavra que frequenta, correntemente, o léxico do discurso educacional brasileiro desde o início do Século XX, seguindo uma tradição intelectual que tem origem no movimento de academicização dos estudos sobre a educação nas universidades da Europa Central, notadamente em países como Alemanha e Áustria, a partir da segunda metade do Século XVIII. Com efeito, para além do recurso à raiz etimológica da palavra em seu idioma-matriz, o Grego, a Pedagogia adquire, ao longo do tempo, um sentido mais amplo do que essa raiz semântica denota, que é o processo de condução da criança.

Foram precursores da institucionalização acadêmica da Pedagogia Kant, catedrático na Universidade de Königsburg, na Alemanha, e seu sucessor Herbart, que ocupou a Cátedra de Pedagogia entre 1809 e 1833. Porém, foi no Império Austríaco que, em 1779, na Universidade de Halle, instituiu-se a primeira Cátedra de Pedagogia. Desde então, a Pedagogia tem sido objeto de reflexões sobre sua natureza teórica, disposta ora como teleologia da educação, derivada de especulações filosóficas notadamente humanistas, ora como ciência ou tecnologia da educação; como arte ou como ciência aplicada.

No que se seguiu historicamente, a institucionalização acadêmica da Pedagogia orientou-se por concepções e ênfases aplicadas ao termo e ao modo pelo qual ele foi enraizado em diferentes léxicos idiomáticos. Peña (2012) chama atenção para os aspectos linguísticos que demarcam o campo semântico de representações acadêmicas da Pedagogia, assinalando que no contexto francófono as Ciências da Educação prevaleceram sobre a Pedagogia, embora haja um movimento contemporâneo de defesa e ressignificação do campo pedagógico; no contexto anglo-saxão as questões pedagógicas normalmente são submetidas aos interesses pragmáticos do debate curricular; já no contexto germânico a Pedagogia é acionada para “[...] *designar todo lo referido a las indagaciones y cuestionamientos sobre la educación en el sentido del conjunto de teorías, reflexiones y estudios científicos de la educación*” (PEÑA, 2012, p. 262).

Em um exame dos estudos pedagógicos na Europa, Senent Sánchez (2005) retrata que a Espanha, em particular, representa uma tradição ibero-americana influente em países de língua hispânica de maior reconhecimento ao estatuto epistemológico da Pedagogia. O contexto espanhol modula-se a partir das influências germânicas. Vários estudiosos espanhóis da Pedagogia tiveram um profícuo diálogo com professores das Cátedras de Pedagogia de universidades alemãs. Evidenciam isso a conformação da literatura seminal dos estudos pedagógicos na Espanha que incorporou clássicos germânicos posteriormen-

te traduzidos para o espanhol, como Kant, Herbart, Dilthey e Paul Nartop. Em Portugal, a Pedagogia foi subsumida às Ciências da Educação nos moldes da tradição francesa, especialmente a partir da década de 1970, impulsionada pela criação de cursos de graduação e pós-graduação denominados de Ciências da Educação.

Na América Latina², o panorama da oferta acadêmica de cursos superiores para estudos educacionais que não se inscrevem exclusivamente no campo do magistério é bastante heterogênea. O curso de Pedagogia existe – com tal denominação - no Brasil, na Colômbia, em Honduras e no México. No Chile, na Costa Rica e no Equador há cursos de Pedagogia, porém os mesmos recebem adjetivações de acordo com o nível de ensino para os quais são formados/as os/as egressos, como docentes, cujo foco reside, exclusivamente, no magistério. Na Argentina o curso que outrora foi Pedagogia denomina-se, atualmente, de Ciências da Educação, sendo a Pedagogia uma de suas áreas, assim como no Paraguai. Já em El Salvador o curso é denominado de Ciência da Educação, no singular. Em Porto Rico, na Venezuela, na Bolívia, na Guatemala e no Peru não há propriamente cursos que se destinem de modo específico à formação de profissionais para funções pedagógicas distintas do magistério, enquanto que, no Uruguai, tem-se a Licenciatura em Educação com a finalidade de formar profissionais com atribuições correlatas ao que, no Brasil, contempla a profissão de pedagogo/a, embora nesse curso a Pedagogia não esteja referenciada. Na República Dominicana há cursos de Licenciatura em Educação com ênfases formativas em diferentes áreas de trabalho pedagógico não-docente. No Panamá, há uma profusão de licenciaturas para funções específicas no campo educativo, como Licenciatura em Administração, em Avaliação e Investigação Educacional, em Orientação Educativa, em Psicopedagogia, etc., além das Licenciaturas para formação de professores/as (Pré-escolar e primária). Em Nicarágua há cursos de Licenciatura em Ciências da Educação com menções para o exercício da docência em áreas disciplinares específicas. No Haiti há cursos de segundo ciclo em Ciências da Educação, ofertado como “*master*” à professores/as com formação no primeiro ciclo para o ensino de alguma área de conhecimento. Em Belize, há cursos de Negócios e Educação com ênfase em Tecnologias e Administração. Por fim, em Cuba há algumas universidades que ofertam cursos de Licenciatura em Educação com menção em Pedagogia e Psicologia. Não foi possível obter dados sobre Guyana, Suriname e Guyana Francesa.

Entre os países nos quais existe com essa denominação e que se propõem à formação de profissionais para atividades pedagógicas não-docentes, apenas no Brasil o curso de Pedagogia tem a formação de professores/as para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental como eixo definidor da sua finalidade central. Um olhar comparativo-reflexivo acerca das aproximações e distanciamentos entre esses países na institucionalização da Pedagogia como campo teórico e formativo torna-se importante por fornecer

2 Mapeamento feito a partir da consulta a sites das duas maiores IES de cada país.

referências sobre como tem se delineado, em cada contexto, o domínio específico da Pedagogia como um campo de produção de conhecimentos especializados sobre o fenômeno educacional.

Indagar sobre como a Pedagogia está situada teórica e formativamente em cursos que lhe têm como denominação ou área é um investimento reflexivo que situa a problemática recorrente de busca pela identidade desse campo e, em consequência, do seu lugar na formação de educadores/as. Especialmente no caso brasileiro, essa problemática se revela de modo importante como mote de discussão em torno das configurações curriculares que caracterizam a formação inicial de pedagogos/as e suas tentativas de (re)existir academicamente desde a institucionalização do curso de Pedagogia no país, em 1939. Ou seja, refletir sobre a Pedagogia no curso de Pedagogia confere espaço para uma discussão de natureza identitária em um momento no qual o curso atravessa mais uma onda de reformulações em função da homologação da Resolução 02/2019 (BRASIL, 2019) pelo Conselho Nacional de Educação, que estabelece Diretrizes para Formação Inicial e Continuada de Professores/as da Educação Básica. A discussão identitária é classificada de tal forma por centrar-se na problematização da finalidade formativa do curso de Pedagogia e da perspectiva epistemológica do campo de conhecimento que lhe dá nome e sentido teórico-metodológico. Tratam-se de preocupações que emergem na esteira da descaracterização do curso de Pedagogia como *lócus* de formação de pedagogos/as, processo derivado de políticas neoliberais empreendidas por setores privatistas que agenciam os organismos reguladores do Estado, desprovendo a formação de bases intelectuais em favor de uma orientação utilitarista e neotecnista (PIMENTA, 2019).

Ao constatar a invisibilidade da Pedagogia no próprio curso, Silva Júnior sublinha que “como todos sabemos, o curso de Pedagogia não costuma olhar para si mesmo, o que explica o fato de ainda não ter percebido que a Pedagogia como disciplina acadêmica nunca teve espaço reservado em seu interior” (2019, p. 6). Apoiados em estudos e pesquisas recentes, Pimenta, Pinto e Severo defendem que “[...] o curso de Pedagogia estude ela mesma como uma disciplina, um saber disciplinar estruturante e integrador de todo o projeto pedagógico do curso [...]” (2020, p. 10). A constituição do escopo desse componente evoca a necessidade de definir o sentido de disciplinaridade com o qual se opera e os traços epistemológicos que delimitam a Pedagogia como um campo disciplinar.

3 A CONDIÇÃO DISCIPLINAR DA PEDAGOGIA: MARCO DE REFERÊNCIA CONCEITUAL

Em um primeiro movimento de aproximação crítica acerca dessa problemática, opera-se com a perspectiva de que a invisibilidade do debate epistemológico sobre a Pedagogia no contexto brasileiro e a profusão que caracteriza o uso quase “sensocomunizado” (SOUSA SANTOS, 2011) do “pedagógico” como um adjetivo vago são circunstâncias que

dificultam a compreensão do seu conteúdo substancial. Nesse sentido, instituir na formação inicial de pedagogos/as um componente curricular para que os/as estudantes reflitam sobre a especificidade do campo da Pedagogia pressupõe uma reflexão enraizada nas bases conceituais que conformam a sua condição disciplinar, de modo que não se confunda com a Didática, a Filosofia e/ou a Epistemologia da Educação, campos que, tradicionalmente, se dedicam a pensar as conexões entre finalidades e práticas educativas, aspecto estruturante da Pedagogia (TOURIÑAN LÓPEZ, 2018).

Condição disciplinar refere-se ao grau de sistematização e organicidade de conhecimentos intrínsecos à Pedagogia na definição do seu espaço acadêmico. Logo, vincula-se ao estatuto epistemológico que a respalda como campo próprio de conhecimentos. O conceito não deve ser tomado como sinônimo de disciplina ou “matéria”, no sentido de componente curricular, embora a Pedagogia possa vir a constituir-se como tal em um determinado currículo. A condição disciplinar é, portanto, anterior à delimitação da Pedagogia como componente curricular, seja como disciplina ou qualquer outro dispositivo de organização do currículo.

É importante ressaltar que, em que pesem as críticas ao enfoque disciplinar na constituição da ciência e o imperativo epistemológico de superação da fragmentação do conhecimento resultante da lógica formal, o reconhecimento da especificidade da Pedagogia e do seu comprometimento com a transformação das condições de existência humana pressupõe a conformação de uma matriz de temas e referências intrínsecas. Por meio dessa matriz será possível caracterizar a racionalidade pedagógica que deve orientar a formação, a pesquisa e a atuação profissional em educação como movimentos práticos, especialmente quando se observam vozes negacionistas e pseudocientíficas que deslegitimam a atividade acadêmica. Portanto, parece ser fundamental o processo de (re)composição do campo disciplinar da Pedagogia no intuito de conferir visibilidade e incrementar as possibilidades derivadas de um olhar especializado e socialmente implicado em pautas civilizatórias para o contexto educacional latino-americano.

Problematizar a condição disciplinar da Pedagogia é um esforço do qual podem derivar referências para repensar as bases e as especificidades da investigação e da formação pedagógica como meio de produzir uma inteligência crítica e propositiva de fins e meios que melhorem a qualidade das intervenções educativas no marco de uma concepção crítica de formação humana. Por isso, em um contexto de crescente marginalização e invisibilização da Pedagogia, afirmá-la como disciplina científica parece ser fundamental para configurar um olhar epistemológico do campo educacional em torno de si mesmo e defender o seu lugar entre as Ciências Humanas e Sociais.

Para algumas pessoas, pode parecer estranho ou pouco útil o debate sobre o campo disciplinar da Pedagogia, afinal a tendência hegemônica de subordinação às disciplinas das chamadas Ciências da Educação a convencionam como campo de aplicação instrumental voltada à normatização das práticas educativas. Além disso, o “credo pedagógico”

contemporâneo (SACRISTÁN, 2007) é contundente na crítica ao modelo arbóreo e atomizador da ciência moderna, expresso na disciplinarização do conhecimento científico e, conseqüentemente, na forma tradicional de organização dos currículos escolares. À essa forma tradicional dirigem-se críticas sobre seu caráter limitado na formação humana, considerando a necessidade de construção de inteligências mais sensíveis à complexidade que se expõe em desafios contemporâneos, como discute Morin (2007).

Por operar a simplificação do real em um modelo de pensamento redutor, linear e fragmentador, Morin assinala que a inteligência estimulada por conhecimentos e currículos disciplinarizantes é “[...] cada vez mais míope, daltônica e vesga; termina a maior parte das vezes por ser cega [...]” (2007, p. 19) diante de problemas multidimensionais cuja compreensão emerge como possibilidade de um pensar complexo, globalizante e contextualizado. Por isso, o autor propõe uma “reforma do pensamento” (MORIN, 2003) que possui, como princípio, o reconhecimento das relações de reciprocidade entre as dimensões que constituem a realidade como objeto complexo.

Resulta do princípio da complexidade uma crítica à episteme da Ciência Moderna, cuja forma de expressão mais típica é a fragmentação do conhecimento em disciplinas que pouco mantém aquelas relações de reciprocidade na configuração de um enfoque globalizador e multidimensional dos objetos para os quais se voltam. Para Morin (2003), o projeto moderno de disciplinarização do conhecimento científico corresponde a um desejo de dominação e manipulação da natureza pelo humano fortemente presente nos aparatos da técnica ocidental, consequência da disjunção entre sujeito e objeto, fundados e atualizados pela ciência em oposição a um ecossistema de saberes e existências.

Contudo, Morin (2007) reconhece, a partir de uma análise histórica, virtudes das disciplinas como campos especializados de conhecimento ao mesmo tempo que critica o modo pelo qual forças externas à ciência e à universidade atuaram no enrijecimento das fronteiras disciplinares dada sua relação com os processos de divisão social do trabalho. O autor afirma que “[...] a disciplinaridade delimita um domínio de competência sem o qual o conhecimento tornar-se-ia fluido e vago” (MORIN, 2007, p. 40). É possível supor, nesse sentido, que a crítica do autor não incorre na negação da disciplina, mas na hiperespecialização resultante de um processo histórico que afasta o sujeito da possibilidade do pensamento complexo. A hiperespecialização assume um lugar central na ideia de uma universidade que busca verdades absolutas, fazendo com que o seu papel se associe a “[...] parcialidades que sustentam e mantém a supremacia branca, o imperialismo, o sexismo e o racismo [...]” (HOOKS, 2013, p. 45). Quando as perspectivas contrapostas ao colonialismo situam a crítica ao modo pelo qual os sistemas cartesianos de conhecimento refletem estruturas históricas de dominação arraigadas no imperialismo colonial, denunciam a relação existente entre os dispositivos pelos quais se operam esses sistemas, como a hiperespecialização do conhecimento e os cânones da ciência moderna, e a rejeição das comunidades acadêmicas a saberes produzidos fora do marco da ciência formal.

É, pois, a partir de uma referência histórica que devemos pensar a disciplinaridade da Pedagogia na tentativa de compreender sua contribuição para a consolidação do estatuto acadêmico dos estudos pedagógicos em uma perspectiva crítica e multidimensional.

Brezinka (1990) traça considerações históricas sobre o campo da Pedagogia na Europa para afirmar que, ao longo da segunda metade do século XXI, ele tem sido submetido a um processo de desdisciplinarização marcado fortemente pela negação da especificidade do pedagógico como uma esfera de teorias e práticas desenvolvidas sob pressupostos próprios de uma Ciência da Educação. Em sua análise, o autor aponta que a academicização da Pedagogia nos estudos em nível superior nas universidades europeias no início do século XVIII, especificamente no Império Austríaco, foi impulsionada pelo consenso social de que não se podia ignorar a necessidade de profissionalizar o saber e o fazer do magistério em um contexto de emergência da escola moderna. Tal assertiva coincide com os enfoques desenvolvidos por Pineau (2011), para quem a relação entre escola, magistério e Pedagogia em suas origens acadêmicas é fecundada pela necessidade de construir/sistematizar um corpo de preceitos, condutas e técnicas que, ora sob uma tendência filosófica normativa ora como uma tecnologia científica, especialmente a partir de Herbart (1776-1841), detinham o poder de reger a sistematização dos saberes, das relações, dos espaços e dos tempos escolares.

Pineau (2011) explica que a disciplinarização acadêmica da Pedagogia no Século XVIII imprimiu-lhe um traço redutor na configuração do seu objeto epistêmico: a equivalência entre processo instrucional e educação, no sentido mais amplo, operando, por meio do que o autor classifica como detalhismo pedagógico a formulação de métodos prescritivos e universalizantes. A transição do espírito especulativo da Pedagogia fundada em sistemas metafísicos de base religiosa, conforme se observa nas obras precursoras desse campo notadamente representadas por Comenius (1592-1670) e La Salle (1651-1719), para o espírito da ciência moderna, representada por Herbart, resultou na formulação de um estatuto disciplinar para a Pedagogia como saber especializado. Porém, tal estatuto passa a converter-se, ao longo dos Séculos XIX e XX, em objeto de permanente contestação.

É no apogeu da emergência do paradigma das Ciências da Educação, no início do Século XX, que o estatuto da Pedagogia como saber especializado atravessa a fase de desdisciplinarização. De acordo com Estrela (1992), as Ciências da Educação passam a se auto intitular dessa forma na esteira da emergência de uma agenda de pesquisas inicialmente nos campos da Biologia e da Psicologia sobre a aprendizagem humana e suas implicações para a reflexão sobre a renovação da escola, propósito assumido pelo movimento escolanovista. Com efeito, esse movimento implicou cientistas e educadores/as de diferentes países do ocidente que, mobilizando métodos de investigação de ciências em pleno processo de constituição experimental, encontraram no campo educacional espaço para aplicação/formulação de estruturas conceituais e metodológicas. Nessa reviravolta epistemológica, “a Pedagogia teria sido suficiente para estudar a educação quando esta

era pouco cientificizada [...]” (PINTO, 2006, p. 26). Produziu-se, portanto, uma representação restritiva da esfera do pedagógico como campo de aplicação de saberes das chamadas Ciências da Educação. Analisando a situação acadêmica da Pedagogia na França, contexto de emergência das Ciências da Educação como um paradigma, Sianes-Bautista esclarece que “*esta falta de autonomía inicial coadyuvó a su tardía institucionalización y es una de las razones por las que se explica que todavía hoy queden resquicios de haber estado fragmentada*” (2021, p. 10).

Evidentemente, as contribuições dessas agendas investigativas que mobilizaram inicialmente a Biologia e a Psicologia e, posteriormente, a Sociologia, a Antropologia, a História e a Economia, são fundamentais para a construção de um quadro de referências em torno de um fenômeno complexo e multirreferencial, tal qual é a educação. Entretanto, na medida em que essas referências passam a figurar como fundamentos dos estudos educacionais, reservam à Pedagogia um lugar subdisciplinar no qual se depositam expectativas meramente instrumentais, quase sempre frustradas em função de que o modelo epistemológico aplicacionista das Ciências da Educação produz um saber inconsistente no que concerne à capacidade de fundar a práxis dos/as educadores/as. Essa é uma circunstância que se explica, na perspectiva de Carr (2002), como resultado da negação da especificidade da racionalidade da prática, a qual supera a linguagem especializada, o domínio de âmbitos isolados do fenômeno educativo e a suposta previsibilidade de relações entre causa e efeito.

Concorda-se com Brezinka quando o autor afirma que “*la investigación en Ciencias de la Educación es hoy día un gigantesco campo de estudios especializados sin una coordinación teórica; de una síntesis de sus resultados en un sistema de Pedagogía científica estamos muy alejados, y cada vez más*” (2002, p. 408). Carr (2002), por sua vez, problematiza que das Ciências da Educação, na tentativa de tornarem inteligíveis problemas teóricos extraídos do campo fenomênico da educação com base na fragmentação de suas dimensões (psicológica, sociológica, histórica, didática, etc.), derivam teorias rivais que não impregnam de sentido crítico os saberes e as práticas dos/as educadores/as. Para o autor, o “[...] *intento de crear un cuerpo de teoría de la educación con independencia de la práctica, que pueda relacionarse más tarde con cierto mundo no teórico de prácticas es, en el mejor de los casos, erróneo*” (CARR, 2002, p.66).

A Pedagogia tem se ocupado, historicamente, da formulação de perspectivas orientadoras da ação educativa (SAVIANI, 2008). Logo, a relação entre teoria e prática educativa lhe é estruturante e se implica na construção de um espaço reflexivo entre as finalidades e modos de ação traduzidos na ação educativa. Diferentes racionalidades mobilizam essa reflexão, cabendo ao campo da Teoria da Educação a tarefa de investigar e propor critérios de identificação e validação do que constitui o conhecimento pedagógico. Como afirma Meirieu (2002), embora todo/a cidadão/ã tenha algo a dizer sobre educação, nem todo discurso sobre educação é Pedagogia. Da mesma forma, nem toda teoria sobre educação irá

transmutar-se em conhecimento pedagógico, forma mais substancial e orgânica de conhecimento capaz de impregnar-se ao pensamento e à ação desenvolvida por educadores/as em contextos práticos concretos.

A Teoria da Educação consiste em uma disciplina pedagógica que sistematiza e produz conhecimentos em torno de categorias e objetos temáticos que configuram, substancialmente, a matriz identitária da Pedagogia como Ciência da Educação. Resulta de um olhar epistemológico e metodicamente referenciado na problemática que é a definição da educação como objeto de conhecimento científico em um campo que, embora construído sob interfaces com as Ciências Humanas e Sociais, possui um corpus de saberes específicos.

Essa compreensão não evoca o isolamento epistemológico da Pedagogia das ciências sociais e humanas, uma vez que “[...] *es compatible con una fecunda relación interdisciplinar y con la defensa del principio de dependencia disciplinar*” (TOURIÑAN LÓPEZ; SÁEZ ALONSO, 2012, p. 177). As diferentes disciplinas se configuram cientificamente por recursos teóricos e metodológicos atinentes a racionalidades específicas desenvolvidas em torno de determinados objetos da realidade susceptíveis ao conhecimento humano. Nesse sentido, a autonomia funcional das disciplinas científicas reside na criação de um campo conceitual no qual se operam as racionalidades que as caracterizam. Entende-se, assim, a necessidade de investimento de estudos que esclareçam os recursos, finalidades e movimentos que configuram a racionalidade pedagógica como base científica da práxis dos/as educadores/as e fonte de sua condição profissional como intelectuais reflexivos (PIMENTA, 2010).

As reflexões sobre a condição disciplinar da Pedagogia contempladas ao longo do texto aportam pistas significativas para delineamento de um escopo temático para um componente intitulado de “Introdução à Pedagogia”. Cursos de Pedagogia, Ciências da Educação ou Educação, entre outras nomenclaturas, em diferentes países da América Latina tendem a incorporar componentes com escopo temático e denominação similar, cujo objetivo consiste em pautar estudos sobre as matrizes do pensamento em Pedagogia e os movimentos históricos que permearam o seu processo de institucionalização acadêmica e ocupacional. No tópico a seguir, serão apresentadas alguns desses componentes, os quais foram analisados em um exercício de identificação dos principais aspectos que os estruturam.

ANÁLISE DE COMPONENTES CURRICULARES SOBRE A CONDIÇÃO DISCIPLINAR DA PEDAGOGIA EM UNIVERSIDADES LATINO-AMERICANAS

Os componentes curriculares analisados integram o plano de estudos de cursos de Pedagogia de universidades situadas na Colômbia e no México, e de cursos de Ciências da Educação em universidades argentinas. Ressalta-se que os países e suas respectivas

instituições foram definidos sob critérios alinhados ao objetivo de uma pesquisa mais ampla que investigou a condição disciplinar da Pedagogia nesses contextos, contemplando, além da análise dos componentes, o estudo do processo de institucionalização dos estudos em Pedagogia na Educação Superior e as configurações formativas atuais que lhe são correspondentes.

O plano de estudos do *Programa de Pedagogía da Universidad Pedagógica Nacional*, em Bogotá-Colômbia, contempla um componente classificado de “*Tradiciones de la Pedagogía*”, que possui como eixo central:

Características de la producción discursiva de la Pedagogía que, a partir de la noción de tradición pedagógica, permitan la identificación de conceptos centrales, desarrollos procedentes de distintos entornos culturales y la gramática propia del campo (UPN, 2022).

A disciplina opera com o termo “tradição”, filiando-se ao estudo das matrizes teóricas que conformam, na Pedagogia, diferentes estruturas conceituais, garantindo-lhe um léxico próprio, ou seja, um determinado modo de significar a educação e acionar razões para justificá-la teoricamente e desenvolvê-la. No plano de curso, especifica-se que a disciplina terá como fio condutor a teorização da Pedagogia desde as perspectivas germânica, francófona, anglo-saxã, latina, norte-americana e tendências contemporâneas emergentes. O fio condutor permite uma abordagem das tradições de Pedagogia e seus contextos de referência, uma vez que à proposição conceitual em torno da educação se atrelam os fatores históricos que, em cada território, permitiram que determinadas formas de teorização da educação se tornassem paradigmáticas, incidindo nos percursos de academicização da formação de profissionais e da investigação científica. Logo, as tradições modulam a expressão acadêmica da Pedagogia e, como um conjunto de ferramentas conceituais e metodológicas, têm pautado a organização de um campo intelectual sobre a educação e incidido politicamente na definição das finalidades desse fenômeno.

No curso de *Ciencias de la Educación da Universidad de Buenos Aires*, em Buenos Aires – Argentina, além de haver uma área curricular denominada de Pedagogia, com seis disciplinas próprias do campo³ com caráter de aprofundamento de estudos (formação orientada) após o ciclo de formação geral, o plano de estudos contempla um componente intitulado de “*Pedagogía*”, o qual é obrigatório e pré-requisito para uma série de outras disciplinas. Os conteúdos básicos dessa disciplina incluem, de acordo com a Resolução 6198 (UBA, 2016):

3 As seis disciplinas são: Educação Popular; Problemas e Correntes Pedagógicas Contemporâneas; Pedagogias Críticas e Experiências de Práxis na América Latina; Investigação em Pedagogia: problemas epistemológicos e metodológicos; Projeto II (investigação); Projeto III (investigação). Além dessas seis disciplinas obrigatórias da área, o/a estudante deverá cursar outras duas eletivas e três optativas.

1. Construcción histórica del objeto de estudio de la Pedagogía. Concepción como totalidad compleja y contextualizada.
2. Paradigmas epistemológicos del pensamiento sobre educación y sus perspectivas ético-políticas.
3. Tension disciplinar entre Pedagogía y Ciencias de la Educación.
4. El dispositivo escolar. El sistema educativo moderno en relación a la sociedad y el estado.
5. Teorías y corrientes pedagógicas de los siglos XX y XXI.
6. Praxis pedagógicas. Pedagogos, pedagogas y movimientos sociales de América Latina.

Os conteúdos assinalados englobam uma visão ampla do campo disciplinar da Pedagogia e conjecturam aspectos fundamentais para a discussão sobre as suas configurações epistemológicas. Por configurações epistemológicas entendem-se os princípios que circunscrevem a Pedagogia no domínio do conhecimento científico a partir do exame dos paradigmas pelos quais se produz o conhecimento pedagógico como resultado de investigações sistemáticas sobre o fenômeno educacional, bem como das relações entre tais paradigmas e a forma de compreender o trabalho dos/as educadores/as em diferentes contextos históricos e sociais. Nesse sentido, o debate epistemológico não se dissocia das questões ético-políticas, uma vez que a Pedagogia, como qualquer outro campo de conhecimentos, modula-se de acordo com referências contextuais que refletem o modo de organização política da sociedade e, em consequência, as finalidades atribuídas às práticas educativas e aos conhecimentos que as subsidiam.

A sistematização dos conteúdos percorre um fio condutor que parte da contextualização histórica de como a Pedagogia configurou seu objeto de estudos, fixando uma perspectiva de análise complexa e contextualizada sustentada pela reflexão acerca dos diferentes paradigmas epistemológicos e suas implicações ético-políticas. Na busca por especificidades como parâmetro para localizar a Pedagogia no domínio da ciência, a ementa tensiona a relação entre Ciências da Educação e Pedagogia. Tal tensionamento é fundamentalmente importante haja vista que o curso é denominado de Ciências da Educação, possuindo não apenas uma disciplina, mas uma área de disciplinas denominada de Pedagogia.

Coincidindo com as análises de Pineau (2011) e Cambi (1999), a ementa elege a forma/dispositivo escolar e a institucionalização dos sistemas educativos como temas estruturantes da discussão sobre o desenvolvimento das tendências pedagógicas, priorizando aquelas que incidem no transcurso dos séculos XX e XXI. Contudo, como aponta Carbonel (2016), o pensamento pedagógico contemporâneo se irradia a partir de vinculações profundas com o escolanovismo, repousando em contribuições de importantes precursores cujas obras parecem ser interessantes ao processo de contextualização histórica da Pedagogia, a exemplo de La Salle, no Século XVIII, e Herbart, no Século XIX. Foi na Modernidade que a Pedagogia firmou-se como saber especializado voltado à normatização da função educativa dos/as educadores/as bem como os tempos, os espaços e as condutas que circunscrevem a forma escolar, de modo que a produção referente a esse período é importante.

Por fim, a ementa alcança a problematização da práxis dos/as pedagogos/as como sujeitos políticos, vinculando-os a movimentos sociais da América Latina. Na área de Pedagogia ofertada no ciclo de formação orientada, entre diferentes componentes que desdobram os temas da disciplina esquemática de “*Pedagogía*”, que é ofertada no ciclo básico, destaca-se a que tem como título “*Investigación en Pedagogía: problemas epistemológicos y metodológicos*”. A ementa dessa disciplina é assim descrita:

1. *Aproximaciones teóricas, epistemológicas y metodológicas a los modos de abordaje del campo de la investigación en Pedagogía.*
2. *Abordajes específicos sobre temáticas como las desigualdades educativas, las diferencias culturales, la transmisión intergeracional, el trabajo docente y la interculturalidad en el contexto latinoamericano.*
3. *Tradiciones de producción de conocimiento.*
4. *Alcances, limitaciones y oposición de paradigmas.*
5. *Configuración de políticas y prácticas educativas en la agenda de investigación educativa de la región (UBA, 2016, p. 35-36).*

O destaque a essa disciplina decorre da importância do estudo de temáticas relativas aos processos de produção do conhecimento em Pedagogia. Como discutido em diversas passagens do texto, a submissão da Pedagogia às Ciências da Educação prejudicou a institucionalização da investigação pedagógica na medida em que as referências científicas sobre educação seriam concebidas fora do âmbito da própria Pedagogia, a qual caberia a função de aplicá-las. Essa perspectiva restritiva se traduziu não apenas no plano das práticas de produção de conhecimento, mas também na organização dos cursos de formação inicial de pedagogos/as, tendo como consequências: a) debilidade da formação baseada na prática investigativa em contraponto a matrizes curriculares afeitas ao pragmatismo utilitarista; b) dualidade entre teoria e prática, aspectos que se articulam organicamente na concepção de investigação pedagógica como práxis; c) reforço da representação da Pedagogia como um saber-fazer normativo/prescritivo, quase artesanal, que dispensa a atividade intelectual sistemática, crítica e metódica, aspectos fundantes do processo investigativo como base de qualquer campo científico.

Assumir a Pedagogia como campo científico requer instituir questões sobre o(s) método(s) pelo(s) qual(is) se produzem o conhecimento pedagógico e seus usos sociais. A questão metodológica na investigação pedagógica desempenha um papel importante na formação inicial e continuada de pedagogos/as e educadores/as, tendo em vista aprendizagens que permitam a apropriação e mobilização de teorias e estratégias para produção e análise de dados orientadas à compreensão sistemática da problemática educativa, afinal a educação é um âmbito de práticas humanas suscetível de intervenções baseadas na investigação científica, meio prioritário para obtenção de “[...] *conocimiento* válido para explicar, *comprender y transformar estados de cosas, acontecimientos y acciones educativas y generar principios de educación y de intervención pedagógica*” (SÁEZ ALONSO, 2017, p.

244). A esse propósito serve a investigação pedagógica como um meio de produção de conhecimento aberto ao pluralismo metodológico, mas sustentado pelo rigor sistemático quanto à coerência entre problemática, objetivos e método adotado.

O curso de *Licenciatura em Ciencias de la Educación* da *Universidad Nacional de La Plata* (UNLP), diferente do curso na UBA, não possui uma área de formação orientada (equivalente a uma área de aprofundamento) em Pedagogia. Porém, contempla dois componentes intitulados “*Pedagogía I*” e “*Pedagogía II*”.

A disciplina “*Pedagogía I*” tem como conteúdos básicos:

- *Conceptualización de la educación como fenómeno complejo. La educación en el contexto actual: multiculturalidad, fragmentaciones y globalización.*
- *Dimensiones formales y no formales de la educación.*
- *La institución escolar: orígenes, evolución y crisis. Funciones actuales de la escuela.*
- *Diferentes modalidades de educación no formal: educación popular, programas de alfabetización, educación de adultos, educación continua.*
- *Teorías pedagógicas: desde la escuela tradicional hasta las teorías educativas críticas.*
- *La profesión docente: formación, condiciones laborales y profesionalidad* (UNLP, 2002, p. 27).

A disciplina “*Pedagogía II*”, por sua vez, contempla:

- *Relaciones entre ciencia social y pedagogía.*
- *La educación y la formación de categorías pedagógicas. Revalorización actual de los sujetos en la relación educativa.*
- *Complejidad de las relaciones entre teoría y práctica educativas.*
- *Construcción y legitimación de los saberes pedagógicos.*
- *Posibilidades de constitución de la Pedagogía como ciencia. El problema de la normatividad y de los valores* (UNLP, 2002, p. 35-36).

Os conteúdos sistematizados indicam que a disciplina “*Pedagogía I*” se dedica ao estudo da educação como fenômeno social. Trata da setorização do campo educacional com ênfase na dimensão formal, que se refere ao estudo da instituição escolar a partir de uma visão histórica sobre suas finalidades e formas de organização, e na dimensão não formal, associada a âmbitos em que se inscrevem práticas diversas de mobilização social para a aprendizagem e participação na vida coletiva. O/a trabalho do/a professor/a, como sujeito institucional da educação escolar, é analisado mediante o estudo da profissionalização e da profissionalidade docente.

A discussão conceitual sobre o campo da Pedagogia aparece como conteúdo da disciplina “*Pedagogía II*”. Têm centralidade na disciplina a constituição do saber pedagógico a partir do tensionamento entre Pedagogia e Ciências Sociais, Pedagogia e Ciências

da Educação, Pedagogia e normatividade da teoria e da prática educativa. Elege-se como categorias pedagógicas básicas “educação” e “formação”.

As duas disciplinas evidenciam um percurso de sistematização temática que parte do estudo conceitual da educação escolar e não escolar para a problematização do campo da Pedagogia. Nesse percurso, os temas conduzem à reflexão sobre a complexidade do debate epistemológico quando atravessado pelos desafios éticos, políticos e metodológicos que confrontam as práticas educativas na sociedade contemporânea.

Entre as disciplinas do ciclo básico do curso de *Licenciatura en Ciencias de la Educación* da *Universidad Nacional de Córdoba* encontra-se a que se intitula “Pedagogia”, cujo conteúdo é descrito como:

La Pedagogía en el contexto económico-social y académico actual. El conocimiento: producción, transmisión. Apropriación y calidad de la educación pública como cuestiones sustantivas. Crisis de la Pedagogía y Pedagogía de la crisis. El proyecto pedagógico de la modernidad. Las ideas de Rousseau y Dewey. Lo nuevo, lo moderno y lo tradicional. Pedagogía y educación. El objeto de estudio de la Pedagogía. La especificidad de la Pedagogía. Pedagogía y Ciencias de la Educación. La construcción social del discurso pedagógico. Características del campo de la educación: formales, no formales e informales. La escuela como institución educativa formal: su dimensión pedagógica y la noción de proyecto pedagógico institucional. Hacia una nueva escuela. Experiencias de proyectos innovadores. Las relaciones educativas en los ámbitos social, escolar y áulico. La tríada docente-alumno-conocimiento. Educación, sociedad, economía, cultura, política. Democracia y educación. El control simbólico. Desafíos educativos del nuevo siglo (UNC, 2003, p.15).

O sequenciamento dos temas que formam o escopo da disciplina difere das demais apresentadas até aqui. O fio condutor histórico ou a questão do objeto da Pedagogia, aspectos que aparecem como ponto de partida nas demais disciplinas, disputam espaço com uma diversidade evidente de problemáticas educativas que transcendem o domínio epistemológico, embora a ele possam estar relacionadas, uma vez que situar o conhecimento pedagógico no domínio científico pressupõe tensionar sua emergência, intencionalidades e usos sociais. Contudo, a diversidade de temas pode levar a pulverização disciplinar e ao tratamento residual a questões fundamentais que habitam a discussão sobre a Pedagogia como campo de conhecimento. Depreende-se uma certa descontinuidade histórica na organização dos temas e o recurso a expressões genéricas fortemente polissêmicas no discurso pedagógico (como Pedagogia da crise, controle simbólico e desafios do novo século). A escola tem centralidade como tema estruturante da disciplina, havendo apenas uma referência tangencial a outros âmbitos educativos alcançados pelas categorias “informal” e “não formal”. Os temas substanciais da abordagem epistemológica (objeto, teoria e método e história da institucionalização da Pedagogia) são pouco enfatizados. É interessante ressaltar que a classificação “não formal” para práticas pedagógicas que se dão fora

da escola é contestada por diferentes autores/as do campo, a exemplo de Severo (2015) e Sirvent et al (2006), que a tratam como um conceito problemático para a aplicação no contexto histórico-social atual, uma vez que os processos inscritos em seu âmbito demonstram um nível de formalização cada vez mais acentuado, de modo que o formal não se opõe ao não formal pela ausência de intencionalidades formalizadas.

O curso de *Licenciatura en Pedagogía* da *Universidad Autónoma de México* possui em seu plano de ensino as disciplinas com caráter propedêutico aos estudos sobre o campo da Pedagogia: *Investigación Pedagógica 1; Teoría Pedagógica 1; Teoría Pedagógica 2*. A disciplina de “*Investigación Pedagógica 1*” orienta-se pelas expectativas formativas de que o/a estudante:

Distinga los diferentes tipos de conocimiento, así como los cánones de cientificidad de las ciencias sociales y *en específico de la pedagogía*.

Explique la evolución de las ciencias sociales y las humanidades para llegar a la *comprensión del estatus de la pedagogía*.

Explique la *conceptualización de la pedagogía y la amplitud de su objeto de estudio*.

Explique la clasificación de la *investigación pedagógica* y las posturas teórico epistemológicas que la fundamentan.

Distinga las diferentes fases para elaborar un esquema general de investigación pedagógica.

Discrimine entre los distintos enfoques metodológicos cuál es el idóneo para investigar en función de la temática elegida.

Elabore reportes de investigación con un adecuado aparato crítico (UNAM, 2022, s/p. Grifos nossos).

Os objetivos formativos indicam que o processo de aprendizagem proporcionado pela disciplina inicia-se, fundamentalmente, pelas referências epistemológicas que cercam o debate sobre a cientificidade da Pedagogia no contexto das Ciências Sociais e Humanas. Esse ponto de partida vincula o estudo da investigação pedagógica aos dilemas de produção de um tipo conhecimento específico suficientemente autônomo e capaz de instituir um domínio acadêmico: o conhecimento da Pedagogia. O argumento que insere a investigação como um elemento basilar do campo e da formação em Pedagogia reflete o esforço seminal dos fundadores do curso a UNAM, em 1954, em configurar um lócus apropriado a estudos avançados sobre educação cuja sustentação é o pensamento científico. No Brasil, é comum que os currículos dos cursos de Pedagogia – especialmente de instituições públicas - tenham componentes de pesquisa educacional. Porém, esses componentes tendem a pautar o estudo de perspectivas epistemológicas das Ciências Humanas e Sociais que se debruçam sob o fenômeno educativo sem, necessariamente, situarem a problemática da produção do conhecimento científico por meio de uma racionalidade pedagógica. A negação do caráter científico da Pedagogia obstrui a possibilidade de que se instalem, nos cursos de Pedagogia e nos Programas de Pós-Graduação em Educação, discussões sistemáticas em torno da investigação pedagógica como um processo de estudo e formulação de

referências para o melhoramento da prática educativa. Questões envolvendo os estatutos epistemológico, teórico e metodológico da investigação pedagógica aproximam docentes e discentes do desafio que é reconhecer a prática educativa como objeto de conhecimento sistemático para nela intervirem reflexiva e criativamente.

O trecho a seguir foi extraído do plano de ensino da disciplina “*Teoría Pedagógica 1*” e refere-se aos objetivos formativos que norteiam a aprendizagem dos/as estudantes.

Tendrá un panorama general del campo de la teoría pedagógica que le permita familiarizarse con este ámbito del saber, identificará el objeto de estudio de la pedagogía, a partir del análisis de los conceptos e interrogantes fundamentales que se plantea, así como de sus implicaciones en la formación, la producción de conocimientos y el estudio de la situación educativa actual. Contará con las herramientas históricas, culturales y epistemológicas para el análisis de diversas teorías pedagógicas, particularmente de aquellas relacionadas con el pensamiento clásico (UNAM, 2022,s/p).

Os objetivos delimitam um campo de reflexão sobre a Teoria Pedagógica como âmbito de conhecimentos que trata da sistematização do objeto da Pedagogia. Como está articulada à Teoria Pedagógica 2, essa disciplina focaliza o pensamento clássico como horizonte para problematizar a emergência de categorias conceituais e questões fundamentais que incidem na formação, na produção de conhecimento e nas práticas educativas. O contato dos/as estudantes com a literatura que constitui o pensamento clássico da Pedagogia, cujo recorte teórico compreende desde Comenius até Herbart e os filósofos kantianos e neokantianos da Modernidade, descortina o fio histórico que conduziu, na Europa, a constituição acadêmica da Pedagogia como um lugar de inquietações articuladoras das finalidades e meios educativos, caráter que lhe confere identidade até a atualidade. O texto frisa, porém, que esse recurso ao pensamento clássico não é anacrônico, pois consiste em ferramenta para a compreensão contextual da situação educativa atual, cenário de rupturas e continuidades históricas.

Disciplinas que interrogam a Pedagogia sobre suas propriedades epistêmicas atuam, no currículo, como marcadores do estudo de categorias intrínsecas que compõem a perspectiva pedagógica de análise das situações educativas, tais como formação, educação, contexto educativo, método educativo, sujeito educativo, etc. O estudo dessas categorias adquire relevância quando são compreendidas em sua historicidade, portanto a partir da análise dos fatores contextuais que interferem nos significados que lhes são atribuídos conectados ao tempo presente. Assim, desencadeia-se, na disciplina “*Teoría Pedagógica 2*”, o estudo das teorizações contemporâneas, especialmente as que guardam maior relação com o contexto latino-americano.

Ampliará su formación teórica a partir del análisis de diversas teorías pedagógicas contemporáneas, su pertinencia histórica y las formas de apropiación-producción a que han dado lugar, particularmente en los países de América Latina (UNAM, 2022,s/p).

As teorias pedagógicas, como qualquer outro construto acadêmico, são submetidas a processos de apropriação-produção condicionados por um conjunto complexo de fatores que resultam na legitimação de determinadas teorias em detrimento de outras. No contexto ocidental, muitas vezes, sob o critério da legitimação internacional, teorias pedagógicas foram transplantadas de um contexto para outro, reforçando o cânone de uma ciência eu-rocêntrica e, logo, desenraizada do processo de luta e afirmação social de coletivos que formam o território latino-americano.

Com efeito, o simples fato de que uma teoria pedagógica tenha emergido em um contexto externo à América Latina não implica, necessariamente, que seja pretensa à colonização do pensamento local. É preciso questionar as forças que impetram-na como legítima e estimulam os seus usos acadêmicos. Porém, isso não deveria resvalar em um purismo teórico como reação crítica à colonialidade do saber, uma vez que é muito provável que uma teoria pedagógica opere a hibridização de diferentes referências que, nos trânsitos acadêmicos aos quais é submetida, lhe conferem contornos locais, especialmente quando são recontextualizadas em diálogo com outras epistemes possíveis. Trata-se, nesse sentido, de focalizar o estudo das teorias pedagógicas a partir de uma ótica glocal para articular dinâmicas inter e intra-territoriais que, quase sempre imbricadas, dão sentido e lugar às categorias conceituais e metodológicas em Pedagogia. A disciplina procura trazer à tona não apenas a produção das teorias, mas seus usos sociais, logo seu alcance, seus limites e suas potencialidades diante dos desafios que configuram as lutas democráticas na América Latina.

Dentre os componentes do plano de estudos do curso de *Licenciatura en Pedagogía* da *Universidad Veracruzana*, que é ofertado presencialmente em três Faculdades (*Vera Cruz, Región de Poza Rica Tuxpan e Xalapa*) e também via Educação à distância, destacam-se duas disciplinas que interessam diretamente ao foco reflexivo deste texto: “*Introducción a la Pedagogía*” e “*Epistemología y Pedagogía*”, ambas ofertadas no primeiro semestre do curso. Os estudos sobre a especificidade da Pedagogia como campo disciplinar aparecem em outras disciplinas, como “*Pensamiento Pedagógico*” e “*Didáctica*”, porém de forma tangencial.

A disciplina “*Introducción a la Pedagogía*” é descrita como um componente que

Analiza las diferentes conceptualizaciones de la pedagogía y de la educación para encontrar su sentido y resignificación a través de saberes teóricos, metodológicos y praxiológicos históricamente definidos. Así como las diferentes propuestas pedagógicas del campo profesional del pedagogo en su debate actual, mediante el diálogo reflexivo con una actitud de apertura, tolerancia, conciencia y compromiso social (UV, 2016, p. 112).

Diferentemente das disciplinas pertencentes aos currículos dos demais cursos considerados nessa pesquisa, o componente acima descrito propõe uma conexão entre as dimensões epistemológica e profissional em Pedagogia, além de incorporar estudos sobre a conceituação da Pedagogia e da educação, muitas vezes vistas como sinônimos. No escopo de uma disci-

plina introdutória de Pedagogia, parece ser salutar a conexão referida anteriormente, pois o reconhecimento da prática e dos cenários profissionais do/a pedagogo/a não prescinde de uma concepção do que consiste ser a própria Pedagogia. Na medida em que essas duas dimensões são problematizadas em suas mútuas relações, torna-se possível exercitar um movimento reflexivo, junto aos estudantes, sobre a necessidade de afirmar a especificidade da Pedagogia em sua condição de ciência praxiológica e sua expressão prática como profissão.

Embora seja paralela à “*Introducción a la Pedagogía*”, a disciplina “*Epistemología y Pedagogía*”, por sua vez, aprofunda a reflexão epistemológica sobre a Pedagogia com base em estudos sobre as teorias do conhecimento e suas implicações na conceituação do processo educativo, analisando-as a partir de uma abordagem crítica, como pode-se depreender da descrição a seguir.

Analiza las perspectivas epistémicas que sustentan el origen del conocimiento y que dan lugar a las diversas posturas teóricas en el ámbito educativo, con actitud de compromiso para la reconstrucción de la complejidad pedagógica mediante un abordaje crítico y activo (UV, 2016, p. 113).

As duas disciplinas são horizontalmente articuladas no primeiro semestre, de modo que seus conteúdos dialogam organicamente e desencadeiam reflexões que se retroalimentam. Nenhuma disciplina alcança sua finalidade curricular como componente isolado, uma vez que a organicidade é um aspecto que define a qualidade da experiência formativa pretendida por um determinado curso. Assim, torna-se fundamental que os temas de estudo das duas disciplinas sejam retomados e aprofundados pelos demais componentes ao longo de todo o curso, inclusive para que a questão pedagógica seja um elemento catalizador das abordagens desenvolvidas nos mesmos.

PROPOSITURA DE UM COMPONENTE DE “INTRODUÇÃO À PEDAGOGIA”

Com base na análise dos componentes propedêuticos ao estudo da condição disciplinar da Pedagogia das seis universidades latino-americanas, foi possível depreender alguns elementos norteadores para o desenho de um componente curricular voltado ao estudo das configurações epistemológicas e profissionais da Pedagogia como campo específico de conhecimentos e práticas. Os cursos estudados possuem componentes pautados por essa finalidade formativa, embora os mesmos tenham denominações variáveis. Evidentemente, para além da simples terminologia adotada, ao abarcarem uma visão ampla e integrada da problemática epistemológica e profissional em Pedagogia, esses componentes poderão auxiliar estudantes e professores/as a se apropriarem de referências históricas, teóricas e metodológicas que pautam os caminhos da Pedagogia como ciência, curso e profissão.

É importante ressaltar que um componente isolado do contexto curricular perde potencialidade formativa quando desarticulado com as experiências de aprendizagem focali-

zadas nos demais componentes e atividades dos cursos. Por essa razão, além da inserção de um ou mais componente(s) sobre as condições disciplinar e profissional da Pedagogia, é fundamental que os projetos curriculares e as práticas cotidianas de formação respaldem-se em uma compreensão de Pedagogia como campo específico estruturado cientificamente, superando representações restritivas que tendem a imprimir-lhe um sentido aplicacionista, técnico e instrumental. Tendo em vista essas representações, é compreensível que “a desconsideração acadêmica da Pedagogia no Brasil tenha chegado a atingir níveis surreais, uma vez que ela também não costuma estar presente como componente curricular nem nos cursos que levam o seu nome” (SILVA JUNIOR, 2021, p. 17).

O autor supracitado explicita um encadeamento de consequências teóricas e formativas resultante da negação disciplinar da Pedagogia no próprio curso homônimo. Ele classifica como efeito dominó a constatação de que, sob a negação:

[...] como não é necessário saber Pedagogia, então não é necessário estudar Pedagogia; como não é necessário estudar Pedagogia, então não é necessário ensinar Pedagogia; como não é necessário ensinar Pedagogia, então não é necessário elaborar nem desenvolver uma agenda de pesquisas sobre questões pedagógicas” (SILVA JUNIOR, 2021, p. 17).

A vasta amplitude das referências históricas e teóricas que pautam o estudo dos estatutos da Pedagogia como campo cientificamente estruturado é um desafio que se impõe ao processo de síntese temática que envolve a delimitação do escopo de um componente curricular com tal propósito. Torna-se necessário, então, que os/as docentes e coordenadores/as dos cursos estejam debruçados/as em referências seminais e atuais que ajudam a sustentar quatro pressupostos básicos:

1) A Pedagogia, como Ciência da Educação, tem uma configuração epistêmica que não se confunde com as Ciências da Educação – paradigma multidisciplinar - nem com a educação como fenômeno prático. Seu domínio disciplinar se estrutura por uma perspectiva teórica que formula finalidades e modos de ação necessárias à tarefa educativa em diferentes âmbitos da sociedade;

2) Para constituir tal domínio, ao longo da história, especialmente a partir do Século XVIII, estudiosos/as de diferentes países dedicaram-se a pesquisas e reflexões em torno da teoria e do método em Pedagogia, tendo como plano de fundo um mosaico plural de finalidades sócio-políticas que contextualizam o que propuseram enquanto sujeitos históricos. É fundamental que a história disciplinar da Pedagogia tenha sido reconhecida de forma contextualizada para potencializar o estudo dos percursos de academicização do pensamento pedagógico e suas implicações formativas e profissionais. Esse fio condutor não é comum aos estudos mais gerais de História da Educação ou das instituições escolares, cabendo designar-lhe como objeto específico de uma História da Pedagogia;

3) O conhecimento pedagógico é a forma substancial de conhecimento científico da e para a educação, enquanto outros conhecimentos sobre a educação tratam-na como objeto aplicado. Esse conhecimento resulta da investigação científica cujas bases encontram lugar em diferentes perspectivas epistemológicas que demandam exame crítico. Assim, será possível evidenciar os limites e alcances das epistemologias na produção de um conhecimento que estruture a ação reflexiva dos/as educadores/es, capacitando-lhes para o exercício da práxis pedagógica;

4) Assumir a Pedagogia como campo científico específico com domínio disciplinar próprio descortina um horizonte de pistas para a problematização da profissão de pedagogo/a. Os estatutos dessa profissão ainda carecem de uma certa convenção capaz de organizar diferentes propostas de formação inicial e continuada. No Brasil, a formação de pedagogos/as como professores/as resulta de um movimento institucional que, historicamente, se deu à margem do debate epistemológico da Pedagogia. Essa circunstância implicou no esvaziamento de pesquisas sobre a Pedagogia como campo científico no próprio curso e no pouco reconhecimento de práticas pedagógicas que se dão fora do marco da docência, as quais, portanto, desafiam a imaginação unitarista/purista de um curso que forme, no/a professor/a de Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, o/a profissional que possua domínio de recursos teóricos e práticos para mediar situações educativas diversas. É importante que a profissão de pedagogo/a e seus âmbitos de atuação sejam temas de uma disciplina introdutória que possa apresentar a questão epistemológica da Pedagogia e seus desdobramentos formativos e profissionais aos/às estudantes de um curso que passa, ao longo de sua história, por crises identitárias cuja compreensão demanda, necessariamente, uma teoria da Pedagogia capaz de imprimir sentido a tal curso e a à profissão que lhe é correspondente.

Na tentativa de apresentar um escopo temático possível para um componente de Introdução à Pedagogia, com base no estudo desenvolvido nessa pesquisa, aponta-se os seguintes eixos:

- *Eixo conceitual:* Epistemologia da Pedagogia como Ciência (análise metateórica e histórica); Relações entre Pedagogia e Ciências da Educação; A educação como objeto de conhecimento científico (construção histórica e conceitual a partir dos paradigmas clássicos e contemporâneos e seus pressupostos ético-políticos); A investigação pedagógica e a produção do conhecimento científico em educação;
- *Eixo histórico:* Trajetória do curso de Pedagogia no Brasil e suas relações com as políticas educacionais e as tendências pedagógicas hegemônicas e contra hegemônicas que incidem no contexto sócio histórico brasileiro;
- *Eixo profissional:* Estatuto profissional do/a pedagogo/a: análise de exigências formativas (expectativas de saberes e habilidades) e campos de atuação escolar e não escolar; Desafios profissionais no marco de análise crítica do contexto brasileiro.

Como mencionado, esses eixos traduzem uma possibilidade de delimitação do escopo de um componente introdutório e que os temas elencados podem se desdobrar em outros componentes, horizontal e verticalmente. É no contexto de decisão curricular que os sujeitos de cada curso terão condições de visualizar a sistematização de conteúdos, a forma e a carga horária adequada desse componente. O que importa é que não seja negada à Pedagogia e aos/às pedagogos/as o estudo das bases conceituais e históricas que estruturam o seu domínio disciplinar e profissional.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019**. Brasília-DF, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-r-cp002-19/file> Acesso em: 20 de fevereiro de 2022.

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

BREZINKA, Wolfgang. Sobre las esperanzas del educador y la imperfección de la pedagogía. **Revista española de pedagogía**, año LX, n.º 223, septiembre-diciembre 2002, 399-41. Disponível em: <https://revistadepedagogia.org/lx/no-223/sobre-las-esperanzas-del-educador-y-la-imperfeccion-de-la-pedagogia/101400009840>.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: Editora da UNESP, 1999.

CARBONELL, Jaume. **Pedagogias do século XXI**. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2016.

CARR, Wilfred. **Una teoría para la educación: hacia una investigación educativa crítica**. Madrid: Ediciones Morata, 2002.

ESTRELA, A. C. **Pedagogia ou ciência da educação?** Porto: Porto, 1992.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade**. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

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

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento - 8a ed.** -Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MORIN, Edgar; ALMEIDA, Maria da Conceição de; CARVALHO, Edgard de Assis (Orgs.). **Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

PEÑA, Andrés Klaus Runge. Pedagogía y didáctica, primera mitad del siglo xx. Análisis de la literatura pedagógica de referencia de la Escuela Normal de Varones de Medellín. In: RÍOS BELTRÁN, Rafael; SÁENZ OBREGÓN, Javier (eds.). **Saberes, sujetos y métodos de enseñanza. Reflexiones sobre la apropiación de la Escuela Nueva en Colombia**. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas. Centro de Estudios Sociales; Universidad de Antioquia. Facultad de Educación, 2012, p. 247-292.

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, 2010. p. 26-55.

PIMENTA, Selma Garrido; PINTO, Umberto de Andrade; SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima Severo. Pedagogia como lócus de formação profissional de educadores(as): desafios epistemológicos e curriculares. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, e2015528, p. 1-20, 2020. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/15528/209209213361> Acesso em: 04/10/2020.

PINEAU, Pablo. Por qué trinfó la escuela? O la modernidad dijo: “esto es educación” y la escuela respondió: “yo me ocupo”. In: PINEAU, Pablo; DUSSEL, Inés; CARUSO, Marcelo. **La escuela como máquina de educar**: tres escritos sobre un proyecto de la modernidad. Buenos Aires-Barcelona-México: Paidós, 2011, p. 27-52. Disponível em: <http://www.bibliopsi.org/docs/carreras/obligatorias/CFP/educacional/chardon/Pineau%20-%20Por%20que%20triufo%20la%20escuela.pdf>

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

SACRISTÁN, José Gimeno. **A educação que ainda é possível**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

SÁEZ ALONSO, Rafael. La prioridad del método en la investigación pedagógica. **Revista Española de Pedagogía**, 75 (267), 239-254, 2017. Disponível em: https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2017/05/prioridad_metodo.pdf Acesso em: 12 de janeiro de 2022.

SOUSA SANTOS, Boaventura de. Epistemologías del sur. **Utopía y Praxis Latinoamericana**. Año 16, No. 54 (2011), pp. 17 – 39. Disponível em: http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/EpistemologiasDelSur_Utopia%20y%20Praxis%20Latinoamericana_2011.pdf.

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

SEMENT SÁNCHEZ, J. M. (2005). Los estudios de pedagogía en Europa en el contexto de la implantación del proceso de Bolonia y la situación de la Educación Comparada. **Revista Española De Educación Comparada**, (11), 95–133. Disponível em: <http://revistas.uned.es/index.php/REEC/article/view/7947> Acesso em: 20 de fevereiro de 2022.

SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. **Pedagogia e Educação Não Escolar**: crítica epistemológica, formativa e profissional. Tese (Doutorado). Universidade Federal da Paraíba, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2015.

SIANES-BAUTISTA, Alicia. Desarrollo de la Pedagogía como disciplina y su impacto en la Educación Superior en Francia. **Educ. Form.**, Fortaleza, v. 6, n. 3, e5324, set./dez. 2021, p. 1-20. Disponível em: DOI: <https://doi.org/10.25053/redufor.v6i2.5324> Acesso em: 25 de novembro de 2021.

SILVA JUNIOR, Celestino Alves. Prefácio. In: PEDROSO, Cristina Cinto et al. **Cursos de Pedagogia**: inovações na formação de professores polivalentes. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2019. p. 5-15.

SILVA JUNIOR, Celestino Alves. Profissão de pedagogo(a) e a escola pública. In: PIMENTA, Selma Garrido; SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. **Pedagogia**: teoria, formação, profissão. São Paulo: Cortez, 2021, p. 16-38.

Introdução à pedagogia na formação inicial de pedagogos/os...

SIRVENT, M. T; TOUBES, A.; SANTOS, H.; LLOSA, S.; LOMAGNO C. Revisión del concepto de Educación No Formal. **Cuadernos de Cátedra de Educación No Formal - OPFYL**; Facultad de Filosofía y Letras UBA, Buenos Aires, 2006, p. 1-18.

TOURIÑAN LÓPEZ, Jose Manuel. Imagen social de la Pedagogía. La Pedagogía del futuro y el futuro de la Pedagogía. In: COLOM CAÑELLAS, A. J. et al. **La Pedagogía hoy**. Santiago de Compostela: Andavira Ediciones, 2018. p. 115-135.

TOURIÑAN LÓPEZ, Jose Manuel. SAÉZ ALONSO, Rafael. **La mirada pedagógica: teoría de la educación, metodología y focalizaciones**. Santiago de Compostela: Netbiblio, 2012.

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE MÉXICO (UNAM). Facultad de Filosofía y Letras. Colégio de Pedagogía. **Plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía** (2010). 2022. Disponível em: <http://pedagogia.filos.unam.mx/plan-de-estudios/> Acesso em: 20 de fevereiro de 2022.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA (UdeA). **Pre-grado de Pedagogía**. Disponível em: <https://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/estudiar-udea/quiero-estudiar-udea/pregrado/pedagogia> Acesso em: 20 de fevereiro de 2022

UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES. Consejo Superior. **Resolución n. 6198 de 14 de diciembre de 2016**. Disponível em: <http://academica.filo.uba.ar/sites/academica.filo.uba.ar/files/CS%206198-16%20-%20Licenciatura.pdf> Acesso em: 11 de janeiro de 2022.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA(UNC). **Plan de estudios de la Licenciatura en Ciencias de la Educación**. 2003. Disponível em: http://blogs.ffyh.unc.edu.ar/escuelacienciaseducacion/files/2012/11/Plan_Estudios_Prof._y_Lic._CE_20032.doc-c-agregado-mope-CORREGIDO.pdf Acesso em: 20 de fevereiro de 2022.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA (UNLP). Departamento de Ciencias de la Educación. **Plan de Estudios (2002) – Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación**. Disponível em: <http://oldwww.fahce.unlp.edu.ar/academica/areas/educacion/carreras/licenciatura/licenciatura-en-ciencias-de-la-educacion> Acesso em: 13 de janeiro de 2022.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA (UNLP). **Plan de estudios de la Licenciatura en Ciencias de la Educación**. 2002. Disponível em: <https://www.fahce.unlp.edu.ar/facultad/secretarias-y-prosecretarias/academica/deptos/ciencias-de-la-educacion/carreras/licenciatura-en-ciencias-de-la-educacion> Acesso em 20 de fevereiro de 2022.

UNIVERSIDAD VERACRUZANA (UV). Facultad de Pedagogía. **Plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía**. 2016. Disponível em: <https://www.uv.mx/veracruz/pedagogia/plan-de-estudios/> Acesso em: 20 de fevereiro de 2022.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL (UPN). **Programa en Pedagogía**. Disponível em: <http://educacion.pedagogica.edu.co/vercontenido.php?idp=395&idh=399> Acesso em: 20 de fevereiro de 2022.