

ENTREVISTA COM O PROFESSOR JOSÉ CARLOS LIBÂNEO - O CURSO DE PEDAGOGIA NO BALANÇO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

INTERVIEW WITH PROFESSOR JOSÉ CARLOS LIBÂNEO - THE PEDAGOGY COURSE IN THE DYNAMIC OF EDUCATIONAL POLICIES

José Carlos Libâneo¹ - PUC/Goiás
Liliana Soares Ferreira² - UFSM
Emerson Augusto de Medeiros³ - UFERSA
Osmar Hélio Alves Araújo⁴ - UFPB

RESUMO

Em entrevista especial para esta edição, o Prof. Dr. José Carlos Libâneo, cuja obra é reconhecida nacional e internacionalmente, apresenta uma leitura sobre o curso de Pedagogia no Brasil, circunscrito no contexto das políticas educacionais, com ênfase para a sua trajetória e identidade. Nesta entrevista, particularmente, demarca seu posicionamento teórico, filosófico e político sobre o curso de Pedagogia no que toca à sua identidade, ao perfil profissional a ser formado nessa graduação, a proposta formativa e curricular do curso. Alerta a respeito da necessidade de uma unidade de posicionamento, no campo progressista, em torno de uma pauta comum de resistência às políticas educacionais neoliberais destinadas ao curso de Pedagogia no Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: Curso de pedagogia. Pedagogia. Política educacional. Formação de professores.

ABSTRACT

In a unique interview for this issue, Prof. Dr. José Carlos Libâneo, whose work is recognized nationally and internationally, analyzes the Pedagogy course in Brazil, circumscribed in the context of educational policies, with emphasis on its trajectory and identity. In this interview, in particular, he outlines his theoretical, philosophical and political position on the Pedagogy course in terms of its identity, the professional profile to be formed in this graduation, the training and curricular proposal of the course, among other issues. He also warns about the need for a single unit within the progressive field, in terms of a common agenda of resistance to neoliberal educational policies which have aimed at the Pedagogy course in Brazil.

KEYWORDS: Pedagogy course. Pedagogy. Educational polity. Teacher training.

DOI: 10.21920/recei72022827624635
<http://dx.doi.org/10.21920/recei72022827624635>

¹Professor Titular da Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Professor Titular aposentado da Universidade Federal de Goiás (UFG). Realizou Estágio Pós-Doutoral na Universidade de Valladolid, Espanha. Líder do Grupo de Pesquisa do CNPq: Teorias da Educação e Processos Pedagógicos. E-mail: libaneojc@uol.com.br / ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6821-5946>.

²Professora Associada da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Doutora em Educação. Líder do Kairós: Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho, Educação e Políticas Públicas/UFSM. E-mail: anailliferreira@yahoo.com.br / ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9717-1476>.

³Professor Adjunto da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA). Doutor em Educação. Docente do Programa de Pós-Graduação em Ensino (POSENSINO/UFERSA/UERN/IFRN). E-mail: emerson.medeiros@ufersa.edu.br / ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3988-3915>.

⁴Professor Adjunto da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Doutor em Educação. Líder do Laboratório de práticas, estudos e pesquisas em formação de professores - Universidade e Escolas de Educação Básica (Lacorex@o/UFPB). E-mail: osmarhelio@hotmail.com / ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3396-8205>.

NOTA INTRODUTÓRIA

Uma abordagem relativa ao curso de Pedagogia e à Pedagogia no Brasil, nos últimos anos, exige considerar a obra do Professor Dr. José Carlos Libâneo (Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC/GO). Doutor em Filosofia e História da Educação, o Professor produziu dezenas de livros, artigos e capítulos de livros descrevendo, analisando e propondo, entre outros temas, uma compreensão da Pedagogia no contexto das políticas educacionais brasileiras e do curso de Pedagogia. A entrevista tematiza, centralmente, o curso de Pedagogia no balanço das políticas educacionais no Brasil.

BREVE APRESENTAÇÃO

Com a publicação da Resolução CNE/CP, nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que definiu novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, e demarcou a Base Nacional Comum de Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), associações da área de Educação, bem como faculdades, centros e departamentos de educação de instituições de educação superior de todo o país, vêm trazendo preocupações acerca da repercussão desse dispositivo legal para a organização dos cursos de licenciatura e, sobretudo, para o curso de Pedagogia, foco da presente entrevista. Na história desse curso, muitas críticas foram levantadas em pesquisas, debates e publicações qualificadas (LIBÂNEO, 2007; PIMENTA, *et al.* 2017; SAVIANI; FERREIRA; ARAÚJO; MEDEIROS, 2021), especialmente no que toca à identidade do perfil profissional a ser formado e do próprio curso. Ele, em si mesmo, passou por diferentes momentos, conforme registram os estudos de Cruz (2008), Fiorin e Ferreira (2013) e Medeiros, Araújo e Santos (2021). Nesse debate, há um aspecto que merece atenção em sua trajetória, qual seja: a ausência da Pedagogia, concebida como a ciência da/para a educação, no bojo da identidade do curso.

Além disso, com a publicação da Resolução mencionada, agudizaram-se questionamentos, receios e anseios, entre outros, no campo educacional, demandando a necessidade de desenvolver reflexões mais densas, produzidas por pesquisadores e professores da área de educação que nos conduzam a melhor pensar acerca do curso de Pedagogia. A presente entrevista se textualiza como uma referência. Objetiva aprofundar questões teóricas, políticas, históricas, curriculares e formativas sobre o curso de Pedagogia no Brasil no contexto das políticas educacionais. Nesse sentido, pode ser considerada como um empreendimento acadêmico importante, haja vista que oportunizará ampliar a discussão sobre a história e a identidade do curso.

ENTREVISTA - O CURSO DE PEDAGOGIA NO BALANÇO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL: história(s) e trajetória(s)

1) Prof. Libâneo, considerando o contexto no qual estamos inseridos, sobretudo a proposta do Conselho Nacional de Educação (CNE) em reformular as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, precisamos muito escutá-lo, dentre outros temas, sobre como as políticas educacionais têm impactado e determinado os rumos do curso de Pedagogia no país.

Realmente, há notícias de proposta do Conselho Nacional de Educação sobre Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia divulgadas em fevereiro de 2021. O teor da proposta não deixa dúvidas de que ela se alinha ao propósito do CNE, com forte empenho de setores privados, de vincular todo o sistema de formação de professores da Educação Básica às prescrições da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, conforme estabelecido na Resolução CNE/CP nº 2/2019. Com base em análise documental feita por vários pesquisadores, temos muita convicção para afirmar que essa legislação se vincula diretamente às políticas curriculares recomendadas por organismos internacionais como o Banco Mundial e a OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico), assentadas na lógica do currículo de resultados, ou seja, na prescrição de competências e habilidades, nas avaliações externas e no controle das escolas e dos professores. As análises não deixam dúvidas de que a estratégia dos organismos internacionais é atribuir à educação a função de inserção dos indivíduos na economia de mercado local e global pela regulação dos sistemas educativos com base na gestão de resultados.

Essa reconfiguração do processo de formação profissional e do perfil de professores pretende inserir os professores na órbita dos interesses do capitalismo neoliberal de modo a prepará-los como trabalhadores práticos e adaptáveis aos interesses do mercado. A reação e a resistência de boa parte do campo acadêmico e profissional de educadores a essa política curricular, de viés economicista, é plenamente legítima, uma vez que se trata de recusar uma educação restringida à preparação de capacidades produtivas para o mercado e, por outro lado, de afirmar uma outra educação, voltada para o desenvolvimento de capacidades humanas num sentido humanizante, emancipador e democrático. Mas, a despeito disso, quero dizer que os problemas e os rumos atuais do curso de Pedagogia e da formação de professores não se explicam somente pelas políticas neoliberais e pela atuação de representantes dos grupos privados no CNE. Há também impasses, indefinições e embates dentro do próprio campo científico e profissional da educação em relação ao sistema de formação de professores.

2) Nós o consideramos um professor-pesquisador que é referência nos estudos a respeito do curso de Pedagogia e da Pedagogia no Brasil, sobretudo por ser um dos maiores conhecedores da história desse curso. Como considerações introdutórias, como o senhor descreve a historicidade do curso de Pedagogia no Brasil?

Muitos de nós temos nos debruçado em restaurar a história do curso de Pedagogia e da formação de professores. Temos excelentes estudos sobre isso, entre eles quero destacar dois. O primeiro se tornou clássico que foi o estudo realizado por Carmem Bissoli Silva, *Curso de pedagogia no Brasil: história e identidade*, publicado em 1999. O segundo, de nossa colega Giseli Barreto, *Curso de Pedagogia no Brasil. História e formação com pedagogos primordiais*, publicado em 2013, em que ela identifica quatro momentos significativos da história do curso de Pedagogia. O primeiro foi a criação do curso em 1939, na Faculdade Nacional de Filosofia. O segundo foi a elaboração do Parecer CFE nº 251/62, com novo currículo e nova duração do curso, agora com quatro anos. O terceiro foi o Parecer CFE nº 252/69, elaborado no contexto da Reforma Universitária de 1968, que modifica o currículo mínimo anterior, assegura o exercício do magistério no ensino primário aos formados em Pedagogia e introduz as habilitações técnicas. O quarto momento corresponde à publicação da LDB 9.394/1996, incluindo a aprovação da Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006, que fixou Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso, ainda em vigência.

Essa sequência histórica me parece correta, porque delimita duas fases, uma, do primeiro ao terceiro momento, em que o curso visava formar especialistas ou, como costume dizer, pedagogos em sentido estrito, e outra, em que o curso visa, tão somente, formar professores para a Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, rompendo com os momentos anteriores. Essa segunda fase, que culminou na aprovação da Resolução CNE/CP nº 1/2006, se inicia por volta dos anos 1980 quando há certo declínio dos controles da ditadura militar com a chamada abertura política, permitindo-se os encontros, os debates, as publicações, o funcionamento de associações. É nesse clima político que se dá a reorganização e mobilização política e acadêmica no campo educacional com a criação de várias associações como o Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), em 1978, a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa (ANPED), em 1978, e a Associação Nacional de Educação (ANDE) (1979), entre outras.

Em minha opinião, o processo que culmina na aprovação da Resolução CNE/CP nº 1/2006, começa na I Conferência Brasileira de Educação (CBE) realizada em 1980, ainda no período da ditadura militar, não por acaso organizado pelas associações que mencionei. Nessa CBE foi criado o Comitê Nacional Pró-Formação do Educador, inicialmente voltado à reformulação do curso de Pedagogia, mais tarde incluindo a política global de formação de educadores. Em 1983, esse Comitê foi transformado em Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador (CONARCFE) que deu origem, em 1990, à Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE). A atuação dessa associação foi, de algum modo, favorecida pelo período da transição democrática, mas, também, desafiada pelas mudanças no sistema educacional impulsionadas pelas políticas neoliberais. É conhecida a intensidade da atuação política da ANFOPE, junto com as demais entidades representativas da área, cuja culminância foi, em meio a muitos embates na sociedade e no campo da educação, a elaboração da LDB de 1996, das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia de 2006 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para as Licenciaturas publicadas em 2015.

As teses da ANFOPE sobre o sistema de formação de professores são conhecidas e, atualmente, continuam com forte representação no meio educacional em defesa dos seus princípios e dos dispositivos legais que conseguiu influenciar. Mas não posso deixar de registrar as posições de educadores contrárias às suas teses, incluindo a minha própria. Durante os primeiros dois anos de sua existência, esse movimento conseguiu mobilizar educadores e pesquisadores no debate sobre o sistema de formação de professores. Me desfiliei dessa entidade em 1992, por discordar dos rumos que estava tomando, basicamente a insistência na redução do curso de Pedagogia à formação para a docência. Em 1999 foi posta em discussão a proposta de uma Comissão designada pelo MEC sobre Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia. Essa proposta incluía as posições da ANFOPE, com o aval de outras entidades como ANPED, ANPAE e FORUMDIR, centradas no lema “docência como base da formação profissional de todos os educadores”. Ou seja, para essas entidades, o curso de Pedagogia seria uma licenciatura que formaria profissionais para atuarem no ensino, na organização e gestão de sistemas educacionais e na pesquisa.

Como é sabido, um grupo de pesquisadores passou a discordar desse posicionamento. Pertencentes a esse grupo, Selma Garrido Pimenta e eu havíamos trabalhado no Experimental da Lapa, em São Paulo, na segunda metade dos anos 1960, uma escola pública que introduzia inovações nas formas de organização da escola e do ensino. Nessa escola experimental, tínhamos vivenciado uma experiência muito consistente na coordenação pedagógica e na orientação educacional, duas importantes habilitações proporcionadas pelo curso de Pedagogia à época. Nos considerávamos, portanto, pedagogos. Então nos pareceu estranha a visão reducionista da

formação de professores para os anos iniciais propalada pelos colegas, e passamos a manifestar nossas divergências sobre vários pontos da pauta da ANFOPE, por exemplo, a concepção de Pedagogia e de docência, a identidade profissional do pedagogo e suas áreas de atuação, e o formato curricular do curso. Publicamos, então, no mesmo ano de 1999, na revista Educação e Sociedade, o artigo intitulado: “*Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança*”.

Estou trazendo dados históricos para mostrar que o período que antecedeu à aprovação da Resolução CNE/CP nº 01 de 2006 foi marcado por intensas discussões, demarcando dois posicionamentos: de um lado, o do grupo da ANFOPE e outras associações, e, do outro, o grupo de oposição que lançou o Manifesto de Educadores Brasileiros que postulava como base instituinte do curso de Pedagogia o *conhecimento pedagógico*, sendo a docência uma modalidade de trabalho pedagógico. Para o nosso grupo, a Faculdade de Educação ofereceria bacharelado em Pedagogia para proporcionar estudos específicos da ciência pedagógica para formar pesquisadores e pedagogos para a escola e outros espaços educativos não propriamente escolares, e cursos de licenciatura para a Educação Básica. Essa proposta, como se sabe, não foi considerada pelos legisladores, pois, em 2006, foi homologada a Resolução do CNE definindo o curso de Pedagogia como uma licenciatura, voltada, exclusivamente, para a docência polivalente. As habilitações foram extintas e ficou estabelecido que a licenciatura em Pedagogia asseguraria a formação de profissionais da educação, prevista no art. 64 da Lei nº 9.394/96, ou seja, para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional. Como se sabe, esse dispositivo foi apensado à Resolução do CNE apenas para corrigir uma inconsistência legal, não tendo sido efetivado na prática.

Para não me alongar mais nesta resposta, penso que a questão de fundo que levou os associados da ANFOPE e outras associações em influenciar o teor das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Pedagogia foi a identidade do curso. Ou seja, o tipo de profissional a formar, sob o argumento de que a presença de especialistas na escola configuraria a divisão social do trabalho existente na sociedade, conforme já analisei num dos meus artigos. Há outras questões que considero problemáticas que, junto com essa que mencionei, voltam à tona com a movimentação do CNE para a elaboração de novas diretrizes e com a articulação da ANFOPE e outras entidades para a preservação da Resolução CNE/CP nº 1/2006.

Há, sem dúvidas, razões suficientes para recusar as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia insinuadas pelo CNE. Mas isso não me leva a defender a manutenção da Resolução atualmente em vigência. Em minha opinião, a realidade está mostrando que essa resolução (Resolução CNE/CP nº 01, de 15 de maio de 2006) não vem atendendo às necessidades de formação de professores para a Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. Neste momento são postos, novamente, em discussão os impasses e as divergências ocorridas por ocasião da elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais no final da década de 1990. Tais impasses e divergências são, resumidamente, a redução do conceito de Pedagogia ao de docência, a redução do curso de Pedagogia à preparação para a docência, a extinção da formação específica do pedagogo em sentido estrito (pelo menos do diretor e do coordenador pedagógico), certo caráter praticista do currículo, a pouca importância atribuída às formas de organização escolar e gestão da escola, a caracterização de atividades de gestão e pesquisa como docência, o travamento do desenvolvimento da teoria pedagógica e da pesquisa propriamente pedagógica e a superficialidade em relação ao ensino dos conteúdos específicos do currículo.

3) Durante a curta história desse curso no país, as transformações, decorrentes de políticas educacionais que ora ampliaram sua abrangência, ora restringiram, foram contínuas. Em especial, em 2006, a Resolução CNE/CP nº 01/2006, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Pedagogia no Brasil, impactou e alterou esses cursos. Em 2019, foi publicada a Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro, definindo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e estabelecendo a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC - Formação). Por sua vez, a Resolução CNE/CP nº 01, de 27 de outubro de 2020, estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC - Formação Continuada). Analisadas essas Resoluções, inseridas no atual contexto da educação brasileira, qual é o presente e quais futuros prevê para o curso de Pedagogia? Quais avanços e retrocessos, se comparadas às diretrizes publicadas em 2006, antes referidas?

A homologação dessas resoluções do CNE, neste momento político, tem sua explicação. As adversidades do curso de Pedagogia e das demais licenciaturas no quadro político atual estão diretamente relacionadas ao assalto promovido por corporações e organizações privadas às políticas educacionais, diretrizes curriculares e aos documentos legais sobre formação de professores, no sentido de alinhar a legislação educacional aos seus interesses. Não há muita coisa a dizer sobre isso pois temos artigos e manifestações das várias associações do campo educacional com análises pertinentes sobre a atuação no país de organismos internacionais como o Banco Mundial, a Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) e a OCDE e a recusa da imposição dessas orientações assumidas por interesses privados que atualmente monitoram parte do sistema educacional. Essa legislação está baseada na lógica do currículo de resultados e da avaliação em larga escala, assentada no modelo de competências e habilidades, em que se consolida um perfil de professor executor de prescrições curriculares e pedagógicas engessadas.

Na origem dessa lógica está o interesse dos representantes do empresariado em pensar e organizar a educação conforme demandas da globalização neoliberal. Na prática, trata-se de funcionalizar o currículo escolar às demandas do mercado e, desse modo, inserir os trabalhadores na economia de mercado. Essa lógica se aplica a todos os níveis de ensino, inclusive na pesquisa e, obviamente, na formação de professores. Conforme a Resolução CNE/CP nº 2/2019, o sistema de formação de professores da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental vincula-se às exigências da Base Nacional Comum Curricular. Os autores desses atos normativos do CNE, boa parte deles integrantes de organizações a serviço de interesses privados, introduziram, deliberadamente, no sistema de formação de professores, orientações curriculares que vão na contramão do conhecimento acumulado na área do currículo, da pedagogia e da formação de professores. Trata-se de um embate claramente ideológico. Tudo o que temos criticado na concepção e na aplicação da BNCC se aplica à BNC-Formação e às diretrizes para a formação continuada.

Em minha opinião, e acredito que na opinião de muitos educadores, nos encontramos em face de dois projetos políticos e dois projetos pedagógicos de sociedade e de educação. Um, de cunho neoliberal, de atribuir à educação escolar a função de preparar os estudantes para capacidades produtivas no interesse do mercado; outro, de cunho socio-crítico, de desenvolvimento de capacidades humanas numa perspectiva humanizante, emancipadora e democrática. Lastimavelmente, no quadro presente de composição de forças políticas em nossa

sociedade, o projeto social e político neoliberal é hegemônico, com consequências drásticas para a formação de professores. Isto é, uma formação aligeirada, instrumental, acrítica, desprovida de fundamentação teórica, levando à fragilização do processo formativo e à acelerada desvalorização profissional dos professores.

4) Como professores formadores e pesquisadores, temos nos perguntado frequentemente sobre o “lugar” da Pedagogia, como ciência da/para a educação, no curso de Pedagogia. Logo, preocupa-nos o “divórcio” muitas vezes existente entre o curso de Pedagogia e a Pedagogia. É um fato inegável que muitas vezes egressos do curso de Pedagogia desconhecem a complexidade epistemológica da Pedagogia. Ousamos dizer, então, que a Pedagogia, como ciência da/para a educação, parece ficar à margem do curso de Pedagogia. Assim, gostaríamos de suas considerações sobre esse quadro.

Desde que irrompeu a discussão sobre a reformulação do curso de Pedagogia, a partir dos anos 1980, venho reiterando meu entendimento de que, em boa parte dos atuais cursos de Pedagogia, não há nem Pedagogia nem pedagogos. É verdade que alguns cursos introduziram a disciplina Teorias da Educação ou Introdução à Pedagogia, onde é possível, ao menos em tese, discutir a problemática epistemológica da Pedagogia. Mas, isso não tem sido suficiente para pôr o conhecimento pedagógico em destaque. É surpreendente que os defensores da tese da docência como base do currículo do curso de Pedagogia tenham falado tanto da importância da formação teórica, mas acabaram compondo um currículo fragmentado teoricamente. Há, no atual currículo, as disciplinas de fundamentos da educação, porém, cada uma se prende ao seu objeto particular, abordando o fenômeno educativo de forma viesada: a visão sociológica, a visão psicológica, a visão política. Ou seja, não há uma disciplina estruturante que daria unidade a essas visões parciais do fenômeno educativo, precisamente a Pedagogia.

Aliás, essas visões parcializadas do fenômeno educativo não são particularidade somente do curso de Pedagogia, elas incidem no próprio campo da educação. Desse modo, ainda tem pertinência a constatação de Saviani, em texto de 1980, de que nos cursos de Pedagogia e na pós-graduação em educação, os professores ligados às ciências da educação, como Sociologia da Educação, Políticas Educacionais, Psicologia da Educação etc., “passam” pela educação, mas se atêm a questões do seu campo principal, desconsiderando que o critério epistemológico da validade dessas disciplinas seria ter a educação como ponto de partida e ponto de chegada. Ou seja, essas disciplinas deveriam constituir seu conteúdo a partir da problemática propriamente educacional, da natureza do processo educativo, o que corresponde ao campo científico da Pedagogia. Essa situação sempre esteve presente na trajetória do curso de Pedagogia e, em boa parte, pode ser explicada pela característica plurifacetada dos fatos educativos, mas ela persiste na atual formatação curricular, em que os fundamentos da educação nem sempre voltam seus conteúdos para a escola e o ensino.

Outra questão que sua pergunta provoca é a quase ausência de pedagogos no curso de Pedagogia. Para sustentar essa afirmação, preciso voltar ao histórico do curso. Até o momento em que foi consumada a reformulação dos cursos de Pedagogia sob a inspiração da ANFOPE, cujos focos principais foram a docência como base da formação profissional e a eliminação das habilitações, o campo da educação sabia quem eram os pedagogos, ou seja, eram os que se formaram nas várias habilitações: supervisão, direção, orientação educacional, orientação pedagógica (depois coordenação pedagógica). Com a eliminação dessas habilitações pela Resolução CNE/CP nº 1/2006, passou-se a formar somente o professor – para mim,

inadequadamente chamado de pedagogo porque, a rigor, todos os licenciados são pedagogos em sentido amplo - e introduziu-se um dos mais absurdos reducionismos em termos de formação profissional: pedagogos seriam, por meio de uma mesma formação, o professor, o gestor e o pesquisador. Resumindo, praticamente há quase 40 anos, desde que se iniciou a desativação das habilitações nas Faculdades de Educação, o curso de Pedagogia deixou de formar pedagogos em sentido estrito. Um reparo: não excluo a designação de pedagogos aos professores. No sentido que atribuo à Pedagogia, todos os que lidamos com saberes e modos de ação somos pedagogos em sentido amplo. Mas, pergunto, por que somente os formados para atuar na Educação infantil e nos anos Iniciais do Ensino Fundamental são chamados de pedagogos?

Considero a ideia de formar profissionais da educação como diretor de escola, coordenador pedagógico, num curso de licenciatura, no caso, o atual curso de Pedagogia, extremamente simplista e fora da realidade. Por exemplo, em boa parte dos cursos, a disciplina gestão escolar ou organização do trabalho pedagógico tem quatro horas na carga horária. Como se pode imaginar formar um coordenador pedagógico com essa carga horária? Em resumo, concordo que as questões epistemológicas e a pesquisa propriamente pedagógica estão, no geral, ausentes do atual curso de licenciatura em pedagogia. No entanto, não é essa a questão principal, mas a confusão entre Pedagogia e docência, entre pedagogos em sentido estrito e professores da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental.

Reitero aqui meu entendimento de que a Pedagogia é, antes de tudo, um campo científico, não um curso. Pedagogia é a teoria e a prática das práticas educativas existentes na sociedade, uma delas a que se realiza nas escolas. Em razão disso, o curso de Pedagogia pode desdobrar-se em múltiplas especializações profissionais, uma delas a docência. O que me leva a afirmar duas coisas. A primeira é que todo trabalho docente é trabalho pedagógico, mas nem todo trabalho pedagógico é trabalho docente. A segunda é que a base da formação de educadores não é a docência, mas a formação pedagógica. A docência é uma das modalidades de trabalho pedagógico. A Pedagogia é o suporte teórico e prático da docência, não o inverso. Por isso, considero que as Faculdades de Educação deveriam oferecer dois percursos formativos distintos: a formação de pedagogos e a formação de professores.

5) Professor, neste tempo em que a pandemia da Covid-19 tem imposto mudanças bruscas e desafios à realidade escolar e à formação dos estudantes da Educação Básica, percebemos que a Pedagogia, muitas vezes, não tem sido convidada para discutir esses desafios que os professores estão a lidar na atualidade. Considerando que nos pareça ser cada vez mais impossível ignorar as contribuições da Pedagogia para a problematização/enfrentamento dessas questões, as questões que nos ocorrem são: qual posição a adotar perante esse cenário? Será que conseguiremos resgatar o papel central que a Pedagogia deve ocupar neste debate?

A pandemia fez surgir muitas perguntas embaraçosas para o funcionamento da escola e para a formação dos profissionais do ensino. Logo de início, despontou o problema das dificuldades das professoras em lidar com as tecnologias digitais, mesmo considerando que já há algum tempo que haviam sido introduzidas em muitos cursos disciplinas como tecnologias educacionais ou educação e tecnologia. Depois, quando foi evidenciada a impossibilidade da maioria das crianças em acompanhar aulas por plataformas digitais, surgiram dificuldades na operacionalização das atividades remotas com tarefas impressas. Essas dificuldades, em boa parte, foram explicadas pelas desigualdades sociais evidenciadas nas condições de moradia, a falta de escolaridade dos pais, a falta de ambiente de estudo em casa, mas, em parte, também, porque muitos alunos não sabiam estudar sozinhos, não aprenderam métodos de estudo, as

tarefas eram inadequadas, questões essas que podem ser reflexos da formação inicial das professoras. Como as professoras foram ajudadas nestas dificuldades? Claro que houve esforço das Secretarias de Educação e da coordenação pedagógica das escolas onde estas existiam. Mas ficou uma forte impressão de que o ensino remoto na pandemia mostrou lacunas na formação profissional de professores e nas formas de assistência e apoio pedagógico às professoras.

De fato, poucas vezes, nesse sentido, surgiram dos cursos de Pedagogia. Com raras exceções, quem dominou as mídias sobre questões de aulas remotas, didática na pandemia, uso de tecnologias digitais, foram representantes do movimento Todos pela Educação vinculado a grupos empresariais. Considero, então, que o fechamento das escolas por dois anos e a excepcionalidade em manter as aulas com atividades remotas trouxeram como consequência muitas sinalizações em relação à atual concepção de formação de professores, ao seu formato curricular, aos conteúdos da formação.

Há perguntas importantes a serem respondidas nos cursos de Pedagogia: para que servem as escolas, principalmente as destinadas às camadas pobres? Como preparar melhor as professoras para o domínio de conteúdos que irão ensinar às crianças? Como inserir, pedagogicamente, no trabalho com as matérias, as desigualdades escolares e as desigualdades sociais que marcam as condições sociais, culturais e materiais da pobreza? Como introduzir no ensino as relações que as crianças têm com o saber e com a vida escolar? Em que consiste uma educação presencial conectada? O que é uma prática de ensino com mediação didática que inclua as tecnologias digitais? Como planejar a integração entre a escola, famílias, professores, comunidade, de modo a articular o ensino com as práticas socioculturais vivenciadas pelos alunos? Qual é o lugar na escola das relações afetivas e da assistência a questões emocionais e psíquicas que assegure, ao mesmo tempo, o respeito às subjetividades dos alunos e suas necessidades emocionais e o desenvolvimento de capacidades cognitivas por meio dos conteúdos escolares? E na formação de valores morais, de cidadania, de solidariedade, de consideração do outro, como entra a escola e o currículo? Que requisitos do currículo asseguram a busca de uma educação igualitária, solidária, democrática, numa escola socialmente justa? Como preparar futuras professoras para comunidades pobres da periferia urbana? Como lidar com conflitos internos das crianças ligados a suas condições de vida e conflitos entre as crianças? Como lidar com dificuldades típicas das fases do desenvolvimento da criança e do adolescente? Em que a sociologia da educação pode ajudar na consideração das questões internas das escolas e da sala de aula? São perguntas desafiadoras para os cursos de Pedagogia, creio que as respostas são imprescindíveis para se repensar esses cursos.

Em minha opinião, essas questões encontram-se no núcleo do conhecimento pedagógico. A Pedagogia se ocupa das finalidades da educação, das funções das escolas, das formas organizativas que asseguram o processo de ensino-aprendizagem e da natureza e finalidade do próprio processo de ensino-aprendizagem. Porque, então, a Pedagogia está ausente dos cursos de Pedagogia? O que explica o descrédito da Pedagogia no próprio campo científico da educação? Eu já tive oportunidade de abordar essas questões em vários textos. Há várias explicações possíveis na história da educação brasileira que colocaram o campo teórico e investigativo da Pedagogia em questão e que foram levando a esse estado de incertezas e indefinições que acabaram homogeneizando e turvando a visão dos próprios pedagogos, pesquisadores e formadores de professores. Não posso aqui detalhar essas explicações, aponto algumas.

A primeira é um embate antigo entre cientistas sociais e teóricos da educação, que vem de uma histórica instituição, a Universidade de São Paulo (USP), no início dos anos 1960. Nessa época, os sociólogos incriminavam os pedagogos por não levarem em conta as determinações

sociais e políticas sobre a instituição escolar ficando demasiadamente presos à Psicologia. Alegavam que era a Sociologia que conhecia empiricamente a realidade educacional enquanto a Pedagogia era abstrata e prescritiva. Essa incriminação não conseguiu sair da cabeça dos pedagogos e, ainda hoje, é visível a hegemonia sociológica no pensamento pedagógico, expressa em parte da sociologia marxista, da teoria curricular crítica, da teoria pós-crítica, da sociologia do trabalho docente, de uma sociologia educacional inspirada em Freire e, obviamente, uma sociologia educacional de cunho neoliberal.

É fora de dúvida que os pedagogos e os professores devem às análises sociológica, política, econômica, histórica, a compreensão contextualizada da escola, inclusive na busca de explicação da trajetória malsucedida da escola pública em nosso país. Eu jamais recusaria a necessidade dessas análises. Inclusive, o predomínio desse tipo de análises tem uma explicação muito plausível que foi a necessidade da crítica às ações políticas e educacionais da ditadura militar. No entanto, isso teve consequências para a pesquisa sobre a Pedagogia, a didática e a escola. Na verdade, é a análise pedagógica que possibilita atender às finalidades educativas da escola, a preparação à atuação dos especialistas e professores que atuam na escola e na sala de aula visando a aprendizagem e o desenvolvimento cognitivo, afetivo e moral dos alunos. As análises sociológicas e políticas, por si só, são insuficientes para a compreensão das formas de intervenção na prática educativa, mesmo porque elas não estão interessadas em formas de atuação pedagógica. A questão que me mobiliza é que, posto o embate entre uma visão sociológica e política e uma visão pedagógica, fica obscurecido o campo da Pedagogia e, pior, são secundarizadas as questões concretas do ensino e da aprendizagem, razão de ser das escolas e salas de aula.

O enfraquecimento dos estudos teóricos em Pedagogia reflete-se em outros campos de conhecimento como a didática, as metodologias de ensino, a avaliação, as formas de organização escolar. Reflete-se, inclusive, na diminuição drástica da pesquisa na escola e nas salas de aula nos cursos de pós-graduação em educação. É presumível que o fenômeno da sociologização do pensamento pedagógico tenha provocado a fuga de pesquisadores do campo da Pedagogia e da didática para as áreas tidas como espaços mais nobres de pesquisa educacional como a sociologia, as políticas educacionais, o currículo e a história da educação. A admissão da área de formação de professores como campo de pesquisa, quando separada da didática, representa um subproduto da sociologia da educação.

Também é possível afirmar que o privilegiamento da análise sociopolítica das questões educacionais, em detrimento da análise pedagógica, teria favorecido a ocupação de espaços reservados a questões pedagógicas e didáticas por técnicos em educação vinculados a organizações privadas e bancos comerciais, como é o caso da Fundação Lemann, Fundação Itaú, Banco Santander, entre outros. Com isso, amplia-se a corrosão da identidade epistemológica da Pedagogia e da didática uma vez que essas organizações, como já mencionei, assumem o viés economicista da educação de resultados tornando o professor um aplicador de prescrições, esvaziado de conteúdos e de capacidade reflexiva.

Enfim, a conversa é longa, quero dizer que o desprestígio da Pedagogia, o desdém pela Pedagogia dentro do próprio campo científico da educação é uma questão que não pode ser simplificada. Há fatores externos sim, que explicam o esvaziamento da Pedagogia, mas há também fatores internos ao campo da educação que precisariam ser objeto de tomada de consciência, como o distanciamento da pós-graduação, de entidades como a ANPED, da problemática pedagógico-didática em sentido estrito e do mundo real das escolas. Nessa problemática estão, ainda, as finalidades educativas escolares, isto é, para que servem as escolas,

as capacidades humanas a formar nos alunos, os formatos curriculares, as metodologias de ensino, as formas de organização da escola, as questões de aprendizagem, a natureza da pesquisa pedagógica, a pesquisa na escola, a desqualificação do trabalho em sala de aula, etc.

Em minha opinião, as ciências humanas que se dedicam à análise dos fatores externos do sistema escolar, por exemplo, a sociologia, a política educacional, jamais poderiam desconsiderar o fato de que o que confere, efetivamente, qualidade ou não ao sistema de ensino são as práticas escolares, as práticas de ensino, os aspectos pedagógico-didáticos, ou seja, a qualidade interna das aprendizagens escolares: o que os alunos aprendem, como aprendem e o que fazem com o que aprendem, tendo em conta contextos socioculturais e institucionais concretos. Sem dúvida, precisamos de análises dos fatores externos ao fenômeno educativo, mas é a formação e o desenvolvimentos dos alunos que constituem o núcleo da problemática educativa e é a esse núcleo que as ciências da educação devem se reportar.

6) Como considerações finais, estão cada vez mais evidentes, sobretudo no Brasil, movimentos, discursos e práticas que buscam, de reiteradas formas, minimizar o potencial do curso de Pedagogia para responder à necessidade de formação qualificada, em nível superior, dos profissionais da educação. Assim, qual é sua mensagem de esperança aos professores que atuam nesse curso e aos estudantes atualmente matriculados e àqueles que almejam trilhar (ou já trilharam) esse caminho de formação?

Os formadores de profissionais da educação exercem forte influência no ânimo e no encantamento pela profissão por parte dos estudantes, uma profissão eminentemente pedagógica. Na verdade, todos os profissionais que se ocupam de alguma prática educativa, em sentido amplo, precisam da Pedagogia. Em razão disso, os formadores precisam esclarecer os estudantes sobre o que é a Pedagogia, sobre o sentido da Pedagogia. A premissa teórico-prática da Pedagogia é a formação humana, isto é, a atuação intencional em todos os espaços sociais em que sujeitos crescem, se socializam, aprendem, se desenvolvem, considerando-se os contextos da existência humana em que se dá esse processo - social, econômico, político, ideológico - e as condições sociais, culturais e materiais de vida desses sujeitos.

Portanto, onde quer que ocorram demandas formativas ocorrem práticas educativas e, em consequência, práticas pedagógicas. Desse modo, a formação humana é um conceito indissociável de qualquer definição de Pedagogia ao qual se integram a aprendizagem e o desenvolvimento intelectual, tendo em vista alcançar a autonomia e a emancipação dos sujeitos na constituição de sua personalidade ético-social. A educação é uma prática diretamente ligada à transformação de seres humanos, sendo que isso acontece pela apropriação de capacidades humanas, sociais e historicamente constituídas, presentes nos conteúdos da ciência, da arte, da cultura, da filosofia.

Essa apropriação deve ocorrer pela internalização de capacidades humanas, ou seja, modos gerais de atividade psíquica em relação a um determinado conhecimento. Portanto, o que importa quanto à formação e desenvolvimento humano, não é o simples domínio formal de conhecimentos e habilidades em um campo de conhecimentos, mas o domínio dos procedimentos gerais de pensar e agir, isto é, o conhecimento teórico-conceitual, desenvolvidos historicamente em cada um desses campos. Numa formulação sintética, a formação humana consiste na promoção do desenvolvimento cognitivo, afetivo e moral em práticas educativas inseridas em contextos históricos, socioculturais e institucionais. É esse o sentido da Pedagogia, como eu disse, válido para qualquer um que quer trabalhar academicamente e profissionalmente no campo da educação.

Quero dizer que não é este o sentido que perpassa a Resolução do CNE nº 1/2006 e a Resolução nº 2/2019, a BNC-Formação. Estas duas resoluções estão impregnadas de princípios e formas de operacionalização curricular decorrentes de políticas neoliberais. Em minha opinião, seria desejável uma unidade de posicionamento no campo progressista em torno de uma pauta comum de resistência a essas políticas. No entanto, essa unidade tem sido difícil de ser alcançada em razão de diferentes concepções de formação, de identidade do curso de Pedagogia e de formatos curriculares. Da minha parte, quero dizer aos formadores de professores e aos estudantes de Pedagogia que uma forma de resistência ativa às políticas neoliberais é o investimento em uma nova Resolução sobre o curso de Pedagogia. Não somente em contraposição à Resolução de 2006, mas em relação a antigos problemas do curso, independentemente dessa Resolução.

Em contraposição às recentes resoluções do CNE e à Resolução de 2006, reafirmo que a base da formação profissional do professor é o conhecimento pedagógico, a teoria pedagógica, requisito para a docência. Isso significa abandonar o obstinado mote de que a docência é a base da formação de todo educador e redefinir a articulação entre teoria e prática e não privilegiar a prática em detrimento da teoria. Em relação à identidade do curso, vejo para ele duas funções: a formação em nível de graduação do pedagogo em sentido estrito (diretor, coordenador pedagógico, orientador educacional, pesquisador, pedagogo não escolar, etc.) e a do professor para Educação Infantil e anos iniciais, em percursos formativos em separado ou formato curricular que assegure num só percurso formações específicas de cada modalidade.

Proponho, também, a formação de professores por disciplinas ou por disciplinas agrupadas (Linguagem e Estudos sociais, Matemática e Ciências) e disciplinas comuns como Arte e Educação Física. Ainda em relação à concepção de formação profissional, ela deve estar subordinada às finalidades e funções da escola, em minha opinião, a formação cultural e científica, isto é, prover aos alunos a apropriação da cultura e da ciência como condição para o desenvolvimento de capacidades humanas. Isso significa um empenho na legislação de assegurar no curso não só objetivos de socialização, mas a presença explícita das matérias dos conteúdos que serão ensinados aos alunos do Ensino Fundamental.

Em relação ao que chamei de antigos problemas do curso, entendo que uma nova resolução precisaria atentar para alguns pontos. Primeiro, a identidade profissional dos professores está vinculada ao conhecimento, a escola visa o desenvolvimento dos alunos em suas capacidades humanas por meio dos conteúdos da ciência, da arte, da filosofia. A Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental não podem ser destinados somente à socialização, ao cuidado das crianças e às relações interpessoais, como tem sido a crença tradicional, é necessária a presença explícita no currículo dos conteúdos. Segundo, é absurdo manter o ensino de metodologias de ensino dissociadas de seus conteúdos, portanto, trata-se de introduzir no currículo as matérias referentes aos conhecimentos que vão ser ensinados às crianças. Terceiro, os projetos pedagógicos do curso devem assegurar duas coisas: que as ementas dos fundamentos da educação apresentem ligação direta com questões da escola e do ensino e não questões genéricas; e que a didática e as didáticas específicas, além de contemplar os conteúdos, efetivamente instrumentalizem as futuras professoras, por meio de metodologias e procedimentos teoricamente fundamentados, em relação ao “como ensinar”.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Resolução CNE/CP n.1, 15 de maio de 2006. Diário Oficial da União, n.92, seção 1, p.11-12, 16 maio 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12991>>. Acesso em: 28 maio 2020.

BRASIL. Resolução CNE/CP, nº 02, de 20 de dezembro de 2019. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12991>>. Acesso em: 28 maio 2020.

CRUZ, G. B. **Da história do Curso de Pedagogia e a formação do pedagogo no Brasil**. O Curso de Pedagogia no Brasil na visão de Pedagogos Primordiais. 302f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2008.

FIORIN, B. P. A.; FERREIRA, L. S. O Curso de Pedagogia no Brasil: história e influência para o trabalho dos pedagogos. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v.21, n. esp., p.44-65, jul./dez. 2013.

LIBÂNEO, J. C. A Pedagogia em Questão: Entrevista com José Carlos Libâneo. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, v. 10, n.1, p. 11-33, 2007.

MEDEIROS, E. A. de; ARAÚJO, O. H. A.; SANTOS, J. M. C. T. O curso de pedagogia no Brasil: uma análise sobre sua história e identidade (1939 - 2019). **INTERFACES DA EDUCAÇÃO**, /S. L/, v. 12, n. 34, p. 561-588, 2021. DOI: 10.26514/inter.v12i34.5447. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/5447>. Acesso em: 2 set. 2022.

PIMENTA, S. G.; et al. Os cursos de licenciatura em pedagogia: fragilidades na formação inicial do professor polivalente. **Educação & Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n.1, p. 15-30, mar. 2017.

SAVIANI, D.; FERREIRA, L. S.; ARAÚJO, O. H.; DE MEDEIROS, E. A. Entrevista com o Professor Dermeval Saviani (UNICAMP). **Educere et Educare**, /S. L/, v. 16, n. 38, p. 10-31, 2021. DOI: 10.17648/educare.v16i38.24950. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/24950>. Acesso em: 2 set. 2022.

Submetido em: julho de 2022

Aprovado em: setembro de 2022