

HISTORICAL AND SOCIAL ANALYSIS OF THE PEDAGOGIST'S FIELDS OF ACTION: FROM THE REGULATION IN 1939 TO THE CNE/CP RESOLUTION N. 1/2006

Wallace Pereira Sant Ana¹
Umberto de Andrade Pinto²

Abstract: The article aims to present the historical-social aspects of the Pedagogy course in Brazil and the identity interfaces that legitimized the pedagogue's fields of action. A bibliographic review and a documental analysis of laws, decrees, opinions and guidelines were carried out, presenting a theoretical-investigative discussion of the historical and legal aspects that supported the search for an identity for the Pedagogy course in Brazil and the fields of professional activity of the pedagogues. Based on the studies carried out, it can be seen that Pedagogy is an educational theory that comprises pedagogical action in the various contexts of human development and work. And in the course of its historical trajectory as a training course, the identity of the pedagogue was being resignified and rethought. This led us to realize that this professional does not work only in teaching, but also in non-teaching activities such as school support, pedagogical mediation, guidance, coordination, supervision and compliance with school and non-school activities, as well as in Scientific Research in Education.

Keywords: Course of Pedagogy; Historical Context; Professional Identity; Fields of action Pedagogue.

Análise histórico-social do curso de Pedagogia e dos campos de atuação do pedagogo: da Regulamentação em 1939 à Resolução CNE/CP n. 1/2006

Resumo: O artigo tem como objetivo apresentar os aspectos histórico-sociais do curso de Pedagogia no Brasil e as interfaces identitárias que legitimaram os campos de atuação do pedagogo. Realizou-se uma revisão bibliográfica e uma análise documental em leis, decretos, pareceres e diretrizes, apresentando uma discussão teórico-investigativa dos aspectos históricos e legais que embasaram a busca de uma identidade para o curso de Pedagogia no Brasil e dos campos de atuação profissional dos pedagogos. A partir dos estudos realizados, percebeu-se que a Pedagogia é uma teoria educacional que compreende a atuação pedagógica nos diversos contextos da formação humana e do trabalho. E no decorrer de sua trajetória histórica enquanto curso de formação, a identidade do pedagogo foi sendo ressignificada e repensada. Isso nos levou a perceber que esse profissional não atua apenas na docência, mas também em atividades não docentes como as de apoio escolar, de

¹ Universidade Federal de São Paulo. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0184-3064>, E-mail: wallacegilvania@hotmail.com.

² Universidade Federal de São Paulo. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2691-8015>, E-mail: uapinto@gmail.com.

mediação pedagógica, nas funções de orientação, coordenação, supervisão e inspeção às atividades escolares e não escolares, bem como na pesquisa científica em educação.

Palavras-chave: Curso de Pedagogia; Aspectos Histórico-sociais; Identidade Profissional; Campos de Atuação do Pedagogo.

INTRODUÇÃO

O texto parte do princípio de que a Pedagogia é uma ciência da educação que orienta a formação de diretrizes pedagógicas da prática educativa nos diversos contextos socioeducacionais. Na sociedade contemporânea, esse campo de conhecimento exerce funções amplas e complexas, contribuindo principalmente para o entendimento epistemológico dos aspectos relacionados à formação humana e à orientação e construção do processo educativo em ambientes escolares e não escolares.

E, ao articular teoria e prática, a pedagogia organiza sua ação educativa com vistas à transformação social, justa e emancipatória dos indivíduos. Desse modo, essa ciência da educação tem como incumbência refletir e construir a *práxis* educativa, mediante de um processo contínuo de reflexão-ação-reflexão.

A *práxis* é aqui entendida a partir da perspectiva dialética, sendo conceituada como uma atividade humana que articula teoria e prática no processo de transformação social, interpretando o mundo teoricamente para depois transformá-lo. E nesse contexto, a pedagogia como *práxis* passa a ser concebida como um guia da ação educativa, que contribui para se construir uma atividade humana transformadora.

Desse modo, é primordial estudar o contexto histórico-social da pedagogia enquanto curso, uma vez que é por meio deste que se tem formado profissionais para os diversos campos de trabalho pedagógico. Assim, o trabalho tem como objetivo apresentar os aspectos histórico-sociais do curso de Pedagogia no Brasil e as interfaces identitárias que legitimaram os campos de atuação do pedagogo.

A revisão bibliográfica se baseou nos estudos de Silva (2006), Cruz (2011), Houssaye et al (2004), Brzezinski (2012), Pimenta *et al.* (2011),

dentre outros, os quais convergem quanto à visão crítico-reflexiva acerca da construção da identidade do curso de Pedagogia e dos espaços de trabalho que o pedagogo ocupou desde a regulamentação no Brasil até às funções a que lhes são atribuídas no contexto atual.

Além disso, realizou-se uma análise documental, fazendo um recorte das leis, decretos, pareceres e diretrizes, que subsidiaram a discussão em torno dos aspectos históricos e legais do respectivo curso, com foco na sua identidade e nos ambientes de exercício profissional do pedagogo.

PRESSUPOSTOS HISTÓRICO-SOCIAIS DO CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL E AS IMPLICAÇÕES PARA A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO PEDAGOGO

O contexto social nos remete à década de 1930, período marcado pela influência da Escola Nova, um movimento educacional que iniciou nos Estados Unidos e visava a construção de uma prática pedagógica em que o aluno passa a ser o centro do processo de ensino e aprendizagem.

Esse movimento escolanovista também chega ao Brasil, marcado pelo documento que ficou conhecido como *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*³. O manifesto foi produzido e assinado por vários estudiosos da educação, como Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo e Lourenço Filho, os quais criticam em seus estudos o modelo tradicional de ensino e apresentam novas propostas para a educação, dentre elas a de que as instituições de ensino teriam como funções a transmissão de conhecimentos, a difusão da cultura, da arte, do saber e a produção científica em educação.

Para os pioneiros, a formação dos educadores, professores de todos os graus de ensino, deveria assentar-se no princípio da unificação. Segundo esse princípio, toda a formação dos professores primários e secundários deve ser efetivada em escolas ou cursos universitários, sobre a base de uma

³ Documento escrito, em 1932, por 26 educadores, com o título “A reconstrução educacional no Brasil: ao povo e ao governo”. Tinha como finalidade oferecer subsídios teóricos e práticos para a elaboração de diretrizes das políticas educacionais.

educação geral comum, dada em estabelecimentos secundários (Brzezinski, 2012, p. 31-32).

O trabalho realizado pelos pioneiros contribuiu significativamente para as transformações que ocorreram no campo educacional daquele período histórico, sendo que “o manifesto teve repercussão nacional, pois algumas reivindicações foram incorporadas à Constituição de 1934” (Brzezinski, 2012, p. 32).

A promulgação da nova Carta Magna em 1934 regulamentou, pela primeira vez na história do Brasil, o direito de todos os cidadãos a uma educação pública, laica e de qualidade. Ademais, também ganhou destaque a inserção de políticas para a formação universitária dos professores, como a criação de universidades e a regulamentação de cursos direcionados à formação docente.

Nesse cenário, a questão referente à construção de uma identidade para a Pedagogia enquanto curso e dos possíveis campos de trabalho para o pedagogo começou a ser discutida antes mesmo de sua regulamentação em 1939, por meio do Decreto-Lei n. 1.190/1939. O documento organizou a Faculdade Nacional de Filosofia, criando quatro seções fundamentais, dentre elas a de Pedagogia, e de uma seção especial, a de didática.

É importante enfatizar as dificuldades que esse curso enfrentou (e enfrenta até os dias atuais) para definir sua função social e os campos de atuação profissional dos estudantes egressos. Para isso, as obras de Silva (2006) e Cruz (2011) trazem contribuições significativas para uma melhor compreensão do curso de Pedagogia no Brasil, pois abordam os marcos legais e as trajetórias históricas que favoreceram sua consolidação no contexto educacional, bem como os caminhos que foram percorridos para a construção da identidade profissional dos pedagogos.

Silva (2006) destaca a trajetória histórica do curso de Pedagogia, a partir de quatro períodos: das *Regulamentações (1939-1972)*, das *Indicações (1972-1978)*, das *Propostas (1979-1998)* e dos *Decretos (1999 até os dias atuais)*.

No período das *Regulamentações*, a pedagogia teve sua *identidade questionada*, principalmente pela dificuldade de definir sua função educacional e os espaços de atuação dos pedagogos, os quais foram reordenados de acordo com as legislações vigentes.

Introduzido pelo do decreto-lei n. 1.190/39 simplesmente como pedagogo, sem se fazer acompanhar por alguma referência sobre sua destinação profissional não se percebia, na época, as ocupações a serem preenchidas por esse novo profissional. As condições do mercado de trabalho também não auxiliavam no equacionamento do assunto (Silva, 2006, p. 50).

A normatização do curso, em 1939, foi um marco legal que contribuiu para a compreensão da importância da Pedagogia enquanto teoria educacional, tendo em vista sua relevância teórica e prática para a formação de educadores. Essa conquista é resultado da implementação de uma “ciência pedagógica”, fortalecida pelos ideários da educação nova que tomou conta do contexto educacional brasileiro no início do século XX. “A história dos estudos pedagógicos, do curso de Pedagogia, da formação do pedagogo e de sua identidade profissional está demarcada por certas peculiaridades da história da educação brasileira desde o início do século” (Libâneo, 2010, p. 47).

No entanto, em relação ao curso de Pedagogia, o que se percebe é que sua implantação efetivou-se de maneira deficitária, acarretando em dificuldades para se designar a identidade profissional do pedagogo. É importante considerar que a legitimação da Pedagogia enquanto curso superior foi um passo importante para a reflexão acerca da sua identidade e de seus possíveis campos profissionais. Segundo Cruz (2011, p. 37), “o Curso de Pedagogia permaneceu na mesma lógica organizativa de sua fundação, imerso nas demandas expressas pelo contexto social da época”.

É importante ressaltar que o período em que o curso de Pedagogia foi regulamentado remete-nos ao Estado Novo, regime militar instaurado por um golpe de Estado no Brasil, em 1937. Liderado por Getúlio Vargas, instituiu-se um regime autoritário, conservador e antidemocrático,

favorecendo ações de cunho fascista e nazista. Nessa conjuntura, o movimento renovador sofreu um grande impacto e seus ideais democráticos e renovadores para educação começaram a entrar em declínio.

Esse marco histórico trouxe consequências para a educação e para o curso de Pedagogia. Isso porque a instituição do regime demarca um período de negação da pesquisa educacional, em que apenas a formação profissionalizante e interessada era importante para o Governo da época. Assim, a intelectualidade brasileira é desconsiderada, fazendo com que as Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras organizassem seus cursos a partir da ótica de um pragmatismo funcional. De acordo com Brzezinski (2012, p. 43)

Foi esse pragmatismo um dos fatores responsáveis pelo “desvio” do curso de pedagogia, porque o centra mais na verdade profissionalizante. Isso gerou uma situação peculiar bastante contraditória: a pedagogia foi transformada em um campo prático. [...] não se aprofundava em estudos da pedagogia como área do saber, isto é, não buscava a teoria elaborada por meio da pesquisa, como se fosse possível separar o indissociável: teoria e prática.

Nessa perspectiva, é possível compreender o porquê de, nos primeiros anos do curso de Pedagogia, a formação de pedagogos ser regulamentada visando à preparação de profissionais para ocuparem o cargo de “técnico de educação” no MEC, como bacharel, ou para, obtendo o título de licenciado, exercer a docência nos Cursos Normais. Desse modo, “o Curso de Pedagogia teve por finalidade primeira formar bacharéis e licenciados, de acordo com o modelo (3+1): três anos de bacharelado e um ano de licenciatura, sendo esta realizada no Curso de Didática” (Cruz, 2011, p. 36).

Com a renúncia de Getúlio Vargas e a consequente destituição do Estado Novo, em 1945, instaurou-se no país o regime populista, que se configura num processo de redemocratização e implementação de um modelo econômico nacional-desenvolvimentista, sustentado pelo desenvolvimento industrial. No âmbito educacional, houve a retomada de

princípios liberais, como a visão da educação como um direito de todos. Surgiram também dois movimentos - “entusiasmo pela educação” e “otimismo pedagógico” - que objetivavam expandir às massas um conjunto de políticas sociais, dentre elas, a educação. Contudo, essa expansão não ocorreu a partir de um viés educacional, mas por meio da utilização da educação como instrumento para a manutenção do modelo social que vigorou no regime do Estado Novo. Essa questão é descrita por Brzezinski (2012, p. 50), ao afirmar que:

Essa intenção política de expandir a educação às massas fazia parte de um conjunto de políticas sociais adotadas pelo governo e consistia em uma estratégia de manutenção do modelo de sociedade vigente. [...] o modelo econômico começava a exigir mão de obra mais especializada, o que provocou uma expansão do ensino secundário (propedêutico e profissionalizante) e do ensino superior nas Faculdades de Filosofia.

A vinculação da educação ao desenvolvimento econômico foi necessária pelo fato de que, para que essa expansão ocorresse de fato, era necessária a formação de mão de obra especializada para atuação no mercado de trabalho, o que justifica a prioridade pelo ensino profissionalizante. Dessa maneira, apreende-se “[...] que se apostava fortemente no desenvolvimento educacional para fazer o Brasil crescer e atingir, a qualquer preço, as portas da modernização com substancial avanço tecnológico” (Brzezinski, 2012, p. 48).

Na década de 1950, no cenário da Guerra Fria, começa a se propagar nos Estados Unidos uma nova teoria educacional, conhecida como Pedagogia Tecnicista. Pensada desde a Revolução de 1930, essa teoria se baseou na implantação, nas escolas da época, de um modelo de educação seguindo os moldes da administração empresarial, caracterizada pela racionalidade, efetividade e produtividade.

No Brasil, a Pedagogia Tecnicista ganha força no final da década de 1960 e início da década de 1970. “O clima nacionalista desenvolvimentista irradiou-se por toda a sociedade brasileira ao longo da

década de 1950 e nos primeiros anos da década seguinte, penetrando, portanto, também na educação” (Saviani, 2008a, p. 313).

Com o Golpe Militar de 1964, inicia-se a implementação dessa formação tecnicista. Destacam-se dois projetos norte-americanos que foram importados para o Brasil - o “Acordo MEC-USAID” e a “Aliança para o Progresso” - os quais conduziram a organização do sistema de ensino da educação brasileira. Os marcos legais que legitimaram o tecnicismo como pedagogia oficial da época foram a Reforma Universitária (Lei n. 5.540/1968) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 5.692/1971).

A educação, nesse contexto, transformou-se em “treinamento”. Nela foram projetadas também as ambiguidades e contradições próprias da ideologia nacionalista e da ideologia transnacional. Assim, se, por um lado, o processo educacional foi propulsor do desenvolvimento nacional com a “democratização” das oportunidades, por outro, ele foi instrumento indispensável ao processo de especialização exigido pelo capital transnacional (Brzezinski, 2012, p. 60).

Verifica-se uma política de Governo que naquele momento preconizava que a função da educação deveria ser a de preparar mão de obra qualificada para o desempenho eficiente e eficaz dos trabalhadores para atender as necessidades do capitalismo. Nesse viés, a produção do conhecimento escolar baseava-se na tendência tecnicista, seguindo os pressupostos da teoria comportamentalista de B. F. Skinner⁴. O autor enfatiza que o sujeito deve ser ensinado a partir do ajustamento de comportamentos (estímulo-resposta), ou seja, por meio da reprodução, pelos estudantes, das respostas esperadas pelo professor. Além disso, apoiaram-se também nas teorias positivistas, que trabalham com as ideias de neutralidade científica, de racionalidade e de efetividade.

⁴ Psicólogo norte-americano, criador da teoria behaviorista do comportamento humano, que define que a educação é um processo planejado em etapas e deve almejar a “modelagem” do aluno para a obtenção de resultados satisfatórios.

Os modelos tecnicistas que estavam conduzindo a educação e seu ordenamento jurídico influenciaram a organização dos cursos de formação de educadores, incluindo o de Pedagogia. “À medida que a tendência tecnicista se infiltrava nos currículos, o curso de pedagogia e os demais cursos que formavam professores foram marcados pela prática de atrofiar os conteúdos e hipertrofiar técnicas” (Brzezinski, 2012, p. 80).

Nesse contexto, a escola passa a se dedicar à formação de profissionais técnicos e especialistas, por meio de um saber fragmentado, que visa apenas a obtenção da eficiência para o trabalho, ou seja, os profissionais, no processo de formação, devem ter como meta alcançar o conhecimento técnico para obter a maior produtividade no menor tempo possível. Conseqüentemente, é negada a oportunidade de pensar, criticar e criar, supervalorizando os cursos técnicos de caráter profissionalizante (Brzezinski, 2012).

As necessidades de formação técnica e profissional nas escolas também provocaram mudanças nas leis que tratam do curso de Pedagogia. Dentre elas, destaca-se o Parecer CFE n. 251/62, de Valmir Chagas, que fixou a duração mínima de seu currículo, mas não atendeu aos anseios dos profissionais e em nada alterou, na prática, sua estrutura. Sobre isso Cruz (2011, p. 38) enfatiza que

[...] o Curso de Pedagogia continuou dividido entre bacharelado e licenciatura, formando profissionais para atuar como técnico de educação ou especialista de educação ou administrador de educação ou profissional não docente do setor educacional, além de professor de disciplinas pedagógicas do Curso Normal.

Essa visão fragmentada da formação do pedagogo enquanto “técnico” e/ou “docente”, ocasionou diversos protestos, que culminou em 1969 com a promulgação do Parecer CFE n. 252/69, também de Valmir Chagas. A partir dele, propôs-se a organização do curso de Pedagogia a partir de cinco habilitações - administração, orientação, supervisão, inspeção e ensino -, cumprindo assim com as exigências da Lei n. 5.540/1968.

Essa regulamentação manteve a formação de professores para o Ensino Normal e introduziu oficialmente as habilitações para formar os especialistas responsáveis pelo trabalho de planejamento, supervisão, administração e orientação, que se constituíram, a partir de então, como um forte meio de identificar o pedagogo (Cruz, 2011, p. 47).

O Parecer CFE n. 252/69 ressalta que, no que se refere às finalidades e à duração do curso de Pedagogia, o programa de formação dos profissionais da educação deveria contar com uma carga horária de 2.200 horas, distribuídas em no mínimo três e no máximo sete semestres letivos. O currículo foi dividido em duas partes: uma comum, constituída de disciplinas gerais; e uma outra diversificada e profissionalizante, correspondendo às áreas elencadas pelo Art. 30 da Lei n. 5.540/1968: magistério das disciplinas pedagógicas de 2º grau; orientação educacional, administração escolar, supervisão escolar e inspeção escolar (Brzezinski, 2012).

Em síntese, o que fica claro é que as modificações legais e históricas, até então, não conseguiram elucidar com clareza os campos de atuação dos profissionais formados pelo curso de Pedagogia, mas são consideradas por Silva (2006) como um avanço na construção da identidade profissional do pedagogo.

A questão básica quanto à identidade do pedagogo também não fica resolvida pelo parecer de 1969. Ainda que não suportando a sobrecarga com a variedade de profissionais a serem formados pelo curso, na verdade, [...] os deslocamentos previstos iriam um dia esvaziá-lo de suas atuais funções. Esse parecer, inclusive, já avança uns bons passos na preparação de tais deslocamentos (Silva, 2006, p. 57).

O período seguinte é o das *Indicações*, caracterizado pela forte influência do Conselheiro Valmir Chagas no contexto educacional. Em relação ao curso de Pedagogia, implementou-se prerrogativas para sua

estruturação, indicando que as antigas tarefas, antes concentradas, fossem distribuídas por habilitações.

Nesse período, o curso de Pedagogia teve sua *identidade projetada*, pois se cogitava sua extinção e substituição por outros cursos, como enfatizado por Brzezinski (2012, p. 56), quando afirma que “[...] por meio das Indicações de 1975/1976, propõe a extinção do curso, baseando-se nos mesmos argumentos de 1962 que buscavam demonstrar a importância da adoção de experiências educacionais feitas por países subdesenvolvidos”. Dentre as experiências, destaca-se a elevação no nível de formação dos professores, situação até então incompatível com a realidade brasileira. Sobre o mesmo assunto, Silva (2006, p. 57-58), complementa dizendo que “[...] ao mesmo tempo que o curso de pedagogia iniciava seu processo de alinhamento à regulamentação de 1969, questões referentes ao destino desse curso estavam sendo gestadas”.

Como essa possibilidade não se concretizou, novas indicações para o curso de Pedagogia foram regulamentadas. Nesse contexto, destaca-se a Lei Federal n. 5.692/1971, a qual preconiza dois caminhos para o trabalho de professores e especialistas (pedagogos): exercício como professor nas séries iniciais da escolarização ou como especialista em orientação, administração, supervisão e/ou inspeção escolar. De acordo com Cruz (2011), “nesse contexto, Valmir Chagas, principal mentor dessa reforma, organizou um conjunto de indicações”, dentre elas a de “formar o especialista no professor” (p. 48).

Outra indicação refere-se à abolição do nível de bacharelado, conforme prevê o Parecer CFE n. 252/1969, que passa a conferir apenas o título de licenciado ao estudante formado pelo curso de Pedagogia. Essa mudança foi justificada pelo novo foco projetado para o curso, sendo pensado a partir de questões de caráter pedagógico, voltado à docência e visando “[...] transformar o Curso de Pedagogia em curso de estudos superiores de educação, tentando dar cumprimento ao que propôs no Parecer CFE n.º. 251/1962” (Cruz, 2011, p. 48).

Quanto à fragmentação do curso de Pedagogia em habilitações, nota-se que as mudanças serviram apenas para atender às necessidades

políticas e econômicas do modelo nacional desenvolvimentista. O objetivo era formar mão de obra especializada para o trabalho nas indústrias. Nesse sentido, Luckesi (2003) afirma que a função do pedagogo e da escola para a sociedade capitalista era colaborar para o

[...] aperfeiçoamento da ordem social vigente (o sistema capitalista), articulando-se diretamente com o sistema produtivo; para tanto, emprega a ciência da mudança de comportamento, ou seja, a tecnologia comportamental. Seu interesse é o de produzir indivíduos competentes para o mercado de trabalho, transmitindo, eficientemente, informações precisas, objetivas e rápidas (Luckesi, 2003, p. 61).

Percebe-se que, nesse período, ocorreram várias mudanças no campo educacional, as quais afetaram diretamente a formação do pedagogo. Essas, por sua vez, imperavam a partir da lógica do capital, isto é, exigia-se profissionais especializados para atuarem nos diversos contextos. Na educação, o pedagogo teve sua formação fragmentada por habilitações, conforme citadas anteriormente, para atender as especificidades do sistema capitalista.

O direcionamento dado à política educacional pelos planejadores deixava clara a intenção de subordinar o sistema educacional aos imperativos de um modelo de desenvolvimento assentado estritamente no aspecto econômico, limitando a oferta da educação à demanda do sistema produtivo (Brzezinski, 2012, p. 67).

As interferências do sistema do capital no âmbito educacional provocaram o descontentamento dos profissionais da educação, os quais começaram a se mobilizar contra essas imposições “de cima para baixo”. Os movimentos em torno do campo da educação também pautavam a questão da identidade do curso de Pedagogia e dos espaços de trabalho do pedagogo, pois as habilitações fragmentaram a formação acadêmica dos estudantes e as funções desse profissional nos ambientes escolares, acarretando, devido à divisão do trabalho, numa certa confusão de quem

era e onde trabalharia o profissional formado em Pedagogia. Na prática, o que ocorreu foi uma falta de espaço para pedagogos especialistas nas escolas públicas, pois esse papel coincidia com o do coordenador pedagógico, assumido por professores mais experientes, ou pela indicação de diretores. Os pedagogos na época atuaram principalmente na docência, devido a demanda de expansão quantitativa da escola pública.

Nota-se também que o pedagogo era visto como um generalista, pois privilegiou-se a formação para funções técnicas, por meio das habilitações. Essas funções, segundo Saviani (2008b, p. 51),

[...] supostamente bem específicas no âmbito das escolas e sistemas de ensino que configurariam um mercado de trabalho, demandando em consequência, os profissionais com uma formação específica que seria sugerida pelo curso de pedagogia. Daí a reestruturação desse curso exatamente para atender a referida demanda.

Assim, nesse período, tenta-se indicar o percurso de formação profissional do curso de Pedagogia no Brasil. No entanto, a discussão é pautada por críticas quanto à forma e à necessidade desse profissional para o contexto atual, o que levou à reformulação da identidade do curso.

O final da década de 70 e início da década de 80 foram particularmente representativos das inúmeras críticas sofridas pelo curso, principalmente no que se refere à formação fragmentada e de forte caráter tecnicista e à ênfase na divisão técnica do trabalho na escola. As críticas foram construídas, principalmente, no seio do movimento pela reformulação do curso, desencadeado na década de 80 por professores, instituições universitárias e organismos governamentais (Cruz, 2011, p. 49).

Entre o final da década de 1970 e início da década de 1980, emerge, como destaca Silva (2006), o período das *Propostas*. O contexto é identificado pela organização, nas universidades e nos organismos governamentais que lutavam pela valorização da educação pública, de movimentos que produziram diversos documentos e estudos norteadores

para a discussão acerca de uma nova identidade para o curso de Pedagogia e o pedagogo. Desse modo, o curso teve sua *identidade colocada em discussão*. Destacam-se, à época, a realização de vários eventos, dentre eles:

[...] I Seminário de Educação Brasileira realizado na Universidade de Campinas, em 1978, constituiu-se numa oportunidade para iniciar-se uma reação mais organizada no intuito de se pensar conjuntamente os estudos pedagógicos em nível superior. [...] I Conferência Brasileira de Educação, realizada na PUC de São Paulo, organizaram-se para desencadear uma mobilização nacional visando intervir nos rumos do processo. [...] “Comitê Nacional Pró-Reformulação dos Cursos de Formação de Educadores”, o qual atuaria através da articulação de comitês regionais que também passaram a ser criados (Silva, 2006, p. 62-63).

Desses, o *Comitê Nacional Pró-Reformulação dos Cursos de Formação de Educadores* foi um dos mais importantes, pois contribuiu para o fortalecimento de novos direcionamentos para o curso de Pedagogia e para o exercício profissional do pedagogo.

Desse modo, pela abrangência de sua ação, passou a ser um dos principais atores no cenário das disputas travadas em razão do controle do processo de reformulação dos cursos de formação de educadores. [...] o documento [...] constituiu-se num forte marco no sentido de imprimir as bases que passaram nortear os rumos dos trabalhos daí para a frente (Silva, 2006, p. 63,65).

Esses movimentos foram enriquecidos e ampliados por outros importantes encontros nacionais, coordenados pela Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador (CONARCFE) até 1990 e, posteriormente, pela *Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE)*, instituição que se faz presente no contexto educacional até os dias atuais. Nesse cenário, emergiram vários encaminhamentos, como o *Documento Final de 1983*, que indicou um conteúdo próprio para o curso de Pedagogia, porém não equacionou um

antigo problema: o de que profissional seria formado e a identidade que teria o pedagogo (Silva, 2006).

Em vista disso, as discussões acerca dos caminhos para o curso de Pedagogia e dos espaços de atuação dos pedagogos continuaram e novas propostas surgiram em torno da formação desses profissionais da educação. A ANFOPE, ao tentar direcionar as políticas de formação do pedagogo, discute-as a partir da visão de uma escola única e da necessidade de uma base comum nacional, principalmente no que diz respeito a questões como: “[...] formação inicial de qualidade; condições de trabalho dignas e formação continuada como direito do profissional e dever da agência contratante” (Brzezinski, 2012, p. 206).

Na década de 1990, momento em que o Brasil passou a vivenciar um regime político de caráter mais democrático, várias mudanças ocorreram na área da educação. Com a promulgação da Lei n. 9.394/1996 - Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional (LDB) - inicia-se a organização de movimentos e debates direcionados à reformulação das diretrizes curriculares do curso de Pedagogia.

Segundo Cruz (2011), apesar das significativas contribuições, a LDB apresenta pontos conflitantes acerca da formação dos profissionais da educação, dentre eles: o *lôcus* de formação dos professores, que poderiam ocorrer tanto nas universidades quanto nos Institutos Superiores de Educação; e a permanência dos Cursos Normais Superiores como possibilidade de formação de professores e a possibilidade de oferta das habilitações (planejamento, administração, supervisão e inspeção) no curso de Pedagogia ou em nível de pós-graduação. Todavia, a Lei n. 9.394/1996 traz novas concepções e finalidades para a educação, para a escola e para a construção da identidade de seus cursos e espaços profissionais.

Sob essa ótica, com o intuito de outorgar a identidade do curso de Pedagogia, Silva (2006) denomina o respectivo período como o dos *Decretos*, transpondo-se do atual, que preconizava apenas o pedagogo é educador e quem se habilita pelas outras licenciaturas é apenas professor. Nesse momento, começa a ser gestada as novas diretrizes curriculares para

o curso de Pedagogia, com a participação de várias associações e comitês, os quais continuaram defendendo a docência como a base da formação do pedagogo.

Dentre as alterações, destaca-se a ampliação da formação do pedagogo, que passa a contemplar integralmente à docência, a participação da gestão e avaliação de sistemas e instituições de ensino em geral, a elaboração, a execução, o acompanhamento de programas e as atividades educativas em contextos escolares e não escolares (Cruz, 2011, p. 58).

Após alguns anos de discussões e divergências quanto à busca da normatização de identidade do curso de Pedagogia e do pedagogo, diretrizes são regulamentadas por meio da Resolução CNE/CP n. 1, de 15 de maio de 2006, que institui *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (DCNs)*. Vale ressaltar que o foco é a licenciatura, ou seja, a docência é regulamentada como base de formação dos pedagogos, tendo em vista que a maioria dos profissionais que faziam parte desses movimentos acreditavam que a identidade do curso de Pedagogia e dos campos de trabalho para o pedagogo estaria solucionada.

Assim, o curso de Pedagogia que, nos marcos legais anteriores (desde sua criação em 1939 até 2006), embora contemplasse o preparo de professores, firmava sua centralidade na formação do profissional para atuar fora da sala de aula (Bacharelado). De modo diferente, a partir das DCNs, o curso passa a centralizar a formação do pedagogo na docência dos Anos Iniciais da Educação Básica (Licenciatura) (Pinto, 2017, p. 173).

Ao ampliar os campos de atuação dos pedagogos focando os conteúdos curriculares na preparação para a docência, o curso de Pedagogia teve que reorganizar seu currículo, retirando ou aglutinando disciplinas voltadas aos estudos das teorias da educação. Isso se deve à necessidade de se preceituar na carga horária do curso as metodologias de ensino das disciplinas (Língua, Portuguesa, Matemática, Geografia, História, Ciências), pois era necessário desenvolver o futuro profissional

para o exercício docente na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental.

Percebe-se que, mesmo após a regulamentação das DCNs 1/2006 para o curso de Pedagogia, ainda houve lacunas quanto ao percurso formativo do pedagogo. Segundo Libâneo (2010), ao priorizar a docência na formação do pedagogo, o curso estaria descaracterizando sua função inicial, contrapondo a ideia inicial proposta em 1939, que priorizava a formação teórica e epistemológica desse profissional.

A partir disso, é importante destacar a concepção sobre o termo “docência”, pois este é compreendido apenas como o trabalho do professor em sala de aula. Entretanto, conforme Cruz (2011), as DCNs nos leva a uma definição ampla de docência, concebendo-a como uma prática educativa que transcende a sala de aula e acontece em todos os espaços.

Segundo o que consta nos pareceres e na resolução das diretrizes curriculares, a docência é compreendida como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, desenvolvido nas diversas relações próprias da Pedagogia, por meio da articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes aos processos de aprendizagem e de socialização e construção de conhecimentos. Em suma, trata-se de uma concepção bastante larga e ampliada de docência, buscando não encerrá-la no contexto da sala de aula, mas transcendê-la para todo o contexto de onde emanam trabalhos pedagógicos (Cruz, 2011, p. 155).

Depreende-se que a identidade do pedagogo esteve em constante discussão e sofreu alterações nos diferentes momentos históricos. O que vários autores e profissionais da área consideram é que com a Resolução CNE/CP n. 1/2006 foi possível compreender melhor os campos de atuação dos pedagogos. Contudo, ainda há várias lacunas a serem preenchidas, tanto em relação a sua base de formação quanto em seus campos de atuação em espaços não escolares. O importante é que esses profissionais estão ganhando cada vez mais espaço nos diversos setores

sociais. E ao compreender a pedagogia como uma ciência da educação contribui significativamente para se entender e construir uma prática educativa e emancipatória dos sujeitos, tanto em ambientes escolares, quanto nos não escolares.

Conclui-se, desse modo, que no modelo democrático de transformação capitalista em que vivemos, o processo de construção da identidade do curso de Pedagogia e do pedagogo continua em discussão. E para a consolidação da identidade do referido curso e de seus profissionais egressos é fundamental continuar pautando, discutindo e debatendo a efetivação de uma educação que priorize a formação integrada e de transformação social e que o caráter pedagógico tenha espaço central nas discussões sobre o papel da pedagogia e dos pedagogos na *práxis* educativa.

IDENTIDADE PROFISSIONAL E CAMPOS DE ATUAÇÃO DO PEDAGOGO NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

Percebe-se que as questões referentes à construção da identidade do curso de Pedagogia e do pedagogo não foram debatidas a partir de uma racionalidade ordenada de cunho didático-pedagógico, mas caminhou (e ainda caminha) por vieses políticos, econômicos e ideológicos. Dessa temática, Cruz (2011) faz uma abordagem das mutações que ocorreram durante a trajetória do curso, a contar de quatro associações históricas:

Primeiro, aquele referente às diferenças entre as décadas de 40, 50 e 60, demarcando a importância da cultura universitária. [...] Segundo, aquele referente às diferenças observadas entre o curso de formação e o curso de atuação como educador. [...] Terceiro, aquele referente às alterações advindas do Parecer CNE n.º 252 de 1969, que instituiu as habilitações na formação do pedagogo. [...] Quarto, aquele referente às diretrizes curriculares para o Curso de Pedagogia (Cruz, 2011, p. 200-201).

Vale ressaltar que, mesmo que ainda não haja na contemporaneidade um entendimento uniforme pelos estudiosos da educação quanto ao percurso formativo do curso de Pedagogia e dos campos de atuação dos pedagogos, é importante destacar que pelo menos

as discussões ganharam um caráter mais subjacente e harmônico após a regulamentação da DCNs 1/2006. A normatização das diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia destaca a docência como base de formação e as habilitações para serem ofertadas nos cursos de pós-graduação.

O distanciamento da teoria, o deslocamento das habilitações e a docência como base da formação são alguns pontos de reflexão para o contexto atual, e indica para a necessidade de uma análise epistemológica e pedagógica do curso, bem como de uma organização curricular e formativa que não privilegie apenas (ou em sua maioria) os conteúdos inerentes à formação para trabalho docente. Nesse sentido, Rolim e Severo (2017) destacam que a crítica quanto a atuação do pedagogo “[...] não parece estar no fato de o curso destinar-se à formação de professores, mas sim na lógica implícita nos documentos de que essa formação estaria também permitindo o desenvolvimento de saberes profissionais” (p. 159).

Isto posto, é importante levar em consideração que o currículo do curso de Pedagogia revela ambivalências e antagonismos das diversas posições que interferiram e interferem na formação inicial do pedagogo. Esse espaço de disputa histórica é necessário, pois a partir dos conflitos, disputas e embates teórico-metodológicos que se é possível chegar a uma densa discussão das práticas plurais desse profissional (Rolim; Severo, 2017).

Diante do exposto, nota-se a necessidade de que a formação do pedagogo no curso de Pedagogia articule, em seus itinerários formativos, tanto os conteúdos de instrução à docência como as disciplinas voltadas à compreensão da gestão e organização do trabalho pedagógico, isto é, ao planejamento, ao acompanhamento e à avaliação da prática educativa nos contextos escolar e não escolar. Sobre isso, Cruz (2011, p. 201) diz que

[...] a questão mais complexa reside na formação a ser oferecida para que o pedagogo possa atuar além da sala de aula. Ser pedagogo requer fazer Pedagogia, ou seja, teorizar sobre a educação, projetar, implementar, acompanhar e avaliar processos educacionais em diferentes contextos.

Na sociedade contemporânea, ainda se questiona quem é o pedagogo. Entretanto, após a regulamentação das diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia, os campos de atuação desse profissional estão descritos com mais clareza, uma vez que, em vários momentos anteriores, o pedagogo não possuía ambientes de trabalho exclusivos. Cruz (2011, p. 95) conceitua esse profissional como “[...] aquele que, ao teorizar sobre a educação, analisa o fato educativo, mas não para por aí, segue formulando proposições para sua prática”.

Assim, o pedagogo é identificado como um profissional detentor de conhecimentos plurais, que contribui para uma prática educativa mais abrangente de transformação social. E a partir do que está descrito no Art. 4º das DCNs 1/2006, pode-se concluir que seus campos de atuação são amplos, podendo atuar: na docência, como professor na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental; nas práticas educacionais fora das salas de aula, como em visitas técnicas e na elaboração de projetos integradores; em ações de apoio e acompanhamento pedagógico docente e discente, como coordenadores pedagógicos; nas atividades de gestão e organização do trabalho pedagógico, participando na elaboração dos documentos institucionais (PDI, Regimento, Projetos Pedagógicos dos Cursos etc.); nas atividades de ensino, pesquisa e extensão; nas atividades de educação à distância, como elaborador de conteúdo ou designer institucional, dentre outras. Além disso, o pedagogo pode exercer a docência em ambientes não escolares, como empresas, presídios, hospitais, organizações não governamentais (ONGs), etc. Desse modo, podemos definir um pedagogo como um

[...] profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, direta ou indiretamente ligadas à organização e aos processos de transmissão e assimilação de saberes e modos de ação, tendo em vista objetivos de formação humana previamente definidos em sua contextualização histórica (Libâneo, 2011, p. 72).

Essa diversificação de campos de atuação se deve ao fato de que, na sociedade atual, tem se entendido que o conhecimento é fundamental para se construir a humanização, e o pedagogo é formado hoje em uma perspectiva ampla de educação, construindo, em seu processo acadêmico,

os conhecimentos necessários para contribuir para o desenvolvimento social, transcendendo os muros da escola e perpetuando em todas as relações sociais.

Ora, o pedagogo é um intelectual, desenvolve ideias em relação a seus próprios atos, produz finalidade ligada aos atos. De certa maneira, o pedagogo recusa o especialista, reconhece o profissional e “prática” o intelectual. Ele tem ideias, e não apenas um saber-fazer; é um teórico da educação, e não só um especialista em ação. (Houssaye *et al.*, 2004, p. 25).

Nessa perspectiva, pode-se considerar o pedagogo como um profissional que tem uma formação humanista ampliada e seus conhecimentos contribuem para a formação humana em ambiente escolar e não escolar, a partir de uma ótica educativa que visa à formação de uma sociedade mais justa, solidária, igualitária e de respeito às diferenças. Ele colabora para o desenvolvimento da humanidade, pois tem competências para atuar desde a base da formação humana até à organização e gestão de ações voltadas para o ensino e para a construção do conhecimento em diversas áreas.

Em síntese, o trabalho do pedagogo é direcionado para a ação educativa nas esferas escolar, extraescolar e não escolar. Os campos de trabalho profissional vão desde as atividades como professor da rede pública e privada, nos diversos níveis e modalidades educacionais, como supervisores, orientadores, gestores, administradores e planejadores educacionais dos sistemas de ensino e, até funções como especialista em atividades pedagógicas extraescolares nos órgãos públicos e privados (empresas, hospitais, ONGs etc.) e em ações pedagógicas de formação, orientação, consultoria, dentre outras (Libâneo, 2011).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O levantamento bibliográfico desta pesquisa, a partir da análise histórica do curso de Pedagogia e da identidade do pedagogo, desde sua regulamentação enquanto curso superior até os dias atuais, evidenciou as dificuldades e os desafios que o pedagogo vivenciou e vivencia em sua

atuação profissional. Nessa perspectiva, foi possível identificar as dificuldades que o curso enfrentou (e tem enfrentado) tanto na consolidação enquanto teoria educacional e pedagógica quanto na construção da identidade enquanto curso e dos campos de atuação profissional dos pedagogos.

A partir dos estudos realizados foi possível compreender as modificações, as dificuldades e os desafios que o curso de Pedagogia vivenciou em seu trajeto histórico e social. Entretanto, as lutas e os movimentos que pautaram o debate sobre sua identidade contribuíram sistematicamente para que a sociedade percebesse a importância desse curso e de seus profissionais para a efetivação da prática didático-pedagógica no processo formativo dos indivíduos, seja em ambientes escolares ou nos não escolares.

Ao realizar essa análise histórico-social foi possível entender as relações dos campos do trabalho pedagógico, o que ratifica a Pedagogia como um curso que articula os diversos saberes no estudo dos problemas educacionais. Sendo assim, consolida-se como uma teoria importante para as outras áreas do conhecimento, pois teoriza a demanda pedagógica e consegue propor práticas peculiares para as situações de formação em diferentes setores da sociedade.

Por fim, a reflexão acerca dos campos de atuação do Pedagogo proporcionou-nos perceber que esse profissional não é formado apenas para a docência, mas também nos processos pedagógicos de orientação, coordenação, mediação e gestão, além da pesquisa científica em educação. A partir da análise dos marcos legais e histórico-sociais, foi possível entender e compreender as mutações sofridas na trajetória do curso de Pedagogia no contexto social e educacional brasileiro, bem como os desafios enfrentados para a construção da identidade do pedagogo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei n. 5.540, de 28 de novembro de 1968.** Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências, 2019.

BRASIL. **Parecer n. 251/1962.** Currículo mínimo e duração do curso de pedagogia. Relator: Valnir Chagas. Documento n. 11, pp. 59-65, 1963.

BRASIL. **Parecer n. 252/1969.** Estudos pedagógicos superiores. Mínimos de conteúdo e duração para o curso de graduação em Pedagogia. Relator: Valnir Chagas. Documenta, n. 100, pp. 101-17, 1969.

BRASIL. **Resolução n. 01, de 15 de maio de 2006.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, 2019.

BRZEZINSKI, Iria. **Pedagogia, Pedagogos e Formação de Professores.** 9 ed. Campinas-SP: Papirus, 2012.

CRUZ, Giseli Barreto da. **Curso de Pedagogia no Brasil: história e formação com pedagogos primordiais.** Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

HOUSSAYE, Jean *et al.* **Manifesto a favor dos pedagogos.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. Ainda as perguntas: o que é pedagogia, quem é o pedagogo, o que deve ser o curso de pedagogia. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 63-100.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação.** São Paulo: Cortez, 2003.

PINTO, U. A. Graduação em Pedagogia: apontamentos para um curso de bacharelado. In: SILVESTRE, Magali Aparecida; PINTO, Umberto de Andrade (Orgs.). **Curso de pedagogia: avanços e limites após as Diretrizes Curriculares Nacionais.** São Paulo: Cortez, 2017. p. 163-184.

ROLIM, L; SEVERO, J. L. A formação inicial de pedagogos para a educação em contextos não escolares: apontamentos críticos e alternativas curriculares. In: SILVESTRE, Magali Aparecida; PINTO, Umberto de Andrade (Orgs.). **Curso de pedagogia: avanços e limites após as Diretrizes Curriculares Nacionais.** São Paulo: Cortez, 2017. p. 127-162.



SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008a.

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil**: história e teoria. Campinas: Autores Associados, 2008b. (Coleção Memória da Educação).

SILVA, Carmem Silvia Bissolli da. **Curso de Pedagogia no Brasil**: história e identidade. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

Recebido em 29/05/2023.

Aprovado em 26/10/2023.