



Julio 2016 - ISSN: 1989-4155

A CIENTIFICIDADE DA PEDAGOGIA EM UMA PERSPECTIVA HISTÓRICA E SOCIAL

Renata Dos Reis Luiz Barbosa
Profª Drª Adilene Gonçalves Quaresma

Centro Universitário UNA
Instituto de Educação Continuada, Pesquisa e Extensão
Mestrado em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local

Para citar este artículo puede utilizar el siguiente formato:

Renata Dos Reis Luiz Barbosa y Adilene Gonçalves Quaresma (2016): "A cientificidade da pedagogia em uma perspectiva histórica e social", Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo (junio 2016). En línea: <http://www.eumed.net/rev/atlante/2016/07/pedagogia.html>

RESUMO

Neste texto, discorre-se acerca das problematizações para a formação do pedagogo a partir da análise das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação em 2006 e sua repercussão na formação deste profissional. A formação do profissional em educação constitui-se, hoje, em uma das grandes preocupações por parte não só do poder público, mas também das instituições que tradicionalmente se voltam para este objetivo. Existem fatores importantes que interferem de forma incisiva no setor educacional, como os sociais, os econômicos e os políticos, que acabam por determinar o produto do sistema de ensino, tornando a formação uma das facetas do problema educacional no país. Sendo assim, o objetivo geral da pesquisa foi analisar se os conhecimentos que orientam a formação do pedagogo em uma perspectiva social. O referencial teórico está baseado em Maia (2005); Dowbor (1999, 2006); Franco (2008); Ghiraldelli Júnior (2006); Libâneo (2002, 2006, 2010); Silva (2006, 2011); Pimenta (2011), entre outros. O estudo orientou-se pela abordagem qualitativa e uma revisão bibliográfica. Verificou-se uma ampliação da atuação do pedagogo e sua inserção nos espaços sócio-educativos, partindo do pressuposto de que a educação é um processo que ocorre em vários âmbitos da sociedade e, por isso, o desafio social da Pedagogia incide em desenvolver uma prática educativa que auxilie os sujeitos a atuarem em uma sociedade em constante mudança.

Palavras-Chave: Curso de Pedagogia, Diretrizes Curriculares, Pedagogo, Cientificidade, Perspectiva histórica.

RESUMEN

En este texto, se habla sobre-problematizaciones para la formación del pedagogo a partir del análisis de las Directrices Curriculares Nacionales para licenciatura en Educación aprobado por el Consejo Nacional de Educación en 2006 y su impacto en la formación de este profesional. La formación profesional en la educación es hoy en día constituye una de las principales preocupaciones en la parte no sólo del gobierno, sino también de las instituciones que tradicionalmente recurren a este objetivo. Hay factores importantes que afectan de manera incisiva en el sector de la educación, como social, económica y política, que determinan en última instancia el producto del sistema educativo, por lo que la formación de las facetas del problema de la educación en el país. Por lo tanto, el objetivo general de la investigación era comprobar si los conocimientos que guían la formación del pedagogo social, en una

perspectiva. El marco teórico se basa en Maia (2005); Dowbor (1999, 2006); Franco (2008); Ghiraldelli junior (2006); Libâneo (2002, 2006, 2010); Silva (2006, 2011); Pepper (2011), entre otros. El estudio se basó en un enfoque cualitativo y una revisión de la literatura. Hubo una expansión del desempeño de los maestros y su papel en los espacios socio-educativos, en el supuesto de que la educación es un proceso que ocurre en muchas áreas de la sociedad y, por lo tanto, el reto social de la pedagogía centra en el desarrollo práctico la educación que ayuda al sujeto a actuar en una sociedad en constante cambio.

Palabras clave: Pedagogía del curso, Lineamientos Curriculares, Pedagogo, Cientificismo, Perspectiva histórica.

ABSTRACT

In this paper we discourse about problematizations for teacher training in the perspective , based on the analysis of the National Curriculum Guidelines for undergraduate pedagogy adopted by the National Council of Education in 2006 and its impact on the formation of this professional. The professional training in education today constitutes a major concern not only on the part of the government but also the institutions that traditionally turn to this goal. There are important factors that interfere starkly in the education sector, such as social, economic and political; those ultimately determine the product of the education system, making the formation one of the facets of the education problem in the country. Thus, the objective of the research was to examine whether the knowledge that guides the formation of the pedagogue enables him to act in the perspective of social. The theoretical framework is based on Maia (2005), Dowbor (1999, the 2006), Franco (2008), Ghiraldelli Junior (2006), Libâneo (2002, the 2006, 2010), Silva (2006, the 2011), Pimenta (2011) among others. The study was guided by qualitative approach and a literature review . It was observed an extension of action of the pedagogue and his insertion in socio-educational areas assuming that education is a process that occurs in many areas of society, and so the social challenge of pedagogy focuses on developing an educational practice that helps individuals to act in a constantly changing society.

Keywords: Education Course. Curriculum Guidelines. Pedagogue. Scientism . Perspectiva historical.

1. INTRODUÇÃO

A educação ocupa lugar de grande importância na sociedade por ter como uma de suas metas a criação de um vínculo social entre os indivíduos, buscando, assim, uma compreensão mútua. Não mais uma preocupação exclusiva com a preparação do homem executor de tarefas, mas com a formação de um indivíduo pensante e flexível, capaz de utilizar o conhecimento historicamente construído como instrumento de compreensão para poder agir sobre a sociedade.

A sociedade moderna agrega demandas sócio-educacionais que extrapolam as fronteiras da escola e são incorporadas aos desafios da formação do educador, posto que as intervenções e ações educativas, em diferentes contextos, são crescentes.

Na perspectiva de estabelecer a relação entre a formação e atuação do pedagogo em processos formativos que se dão nos espaços escolares e extra-escolares, o curso de Pedagogia deve propor uma formação com uma visão ampla das diferentes possibilidades da educação na sociedade contemporânea.

A literatura especializada nessa temática vem discutindo cada vez mais acerca dos novos espaços de ação do pedagogo. Para Libâneo (2002), a área de atuação do pedagogo é abrangente e esse aspecto deve ser considerado em sua formação. O autor refere-se à atuação do pedagogo da seguinte maneira:

É quase unânime entre os estudiosos, hoje, o entendimento de que as práticas educativas estendem-se às mais variadas instâncias da vida social não se restringindo, portanto, à escola e muito menos à docência, embora estas devam ser a referência da formação do pedagogo escolar. Sendo assim, o campo de atuação do profissional formado em Pedagogia é tão vasto quanto são as práticas educativas na sociedade. Em todo lugar onde houver uma prática educativa com caráter de intencionalidade, há aí uma Pedagogia (LIBÂNEO, 2002, p.51). Sendo assim, o mundo do trabalho espera receber um profissional que seja capaz de organizar, planejar, implementar e avaliar oportunidades de aprendizagem em qualquer instância social, pois, na concepção de Dowbor (2006, p. 08), “[...] todas as organizações e não só as escolas, tornaram-se instituições onde se apreende, se reconsidera os dados da realidade.”

A formação do profissional em educação constitui-se, hoje, em uma das grandes preocupações por parte não só do poder público, mas também das instituições que tradicionalmente se voltam para esse objetivo. Existem fatores importantes que interferem de forma incisiva no setor educacional, como os sociais, os econômicos e os políticos, que acabam por determinar o produto do sistema de ensino, tornando a formação uma das facetas do problema educacional no país.

Os tempos atuais exigem novas percepções e novas táticas de ação. O fluxo de informações aumenta a cada dia e, nesse contexto, a educação é chamada a ocupar um lugar de destaque. Aqueles que não procurarem uma formação consistente, bem como o aprimoramento de suas competências, estarão propensos à marginalidade, em termos profissionais. Em contrapartida, depara-se com uma educação que não atende às novas demandas, que não aponta para uma formação profissional globalizada, interdisciplinar, numa perspectiva “prático-reflexiva” de desenvolvimento profissional.

As mudanças ocorridas no mundo do trabalho e nas relações sociais puseram em andamento novas demandas de educação, estabelecendo os contornos de uma nova pedagogia. Libâneo (2002) enfatiza sua compreensão de que os profissionais da educação, formados pelo curso de Pedagogia, atuarão em vários campos da educação, decorrentes de novas necessidades sociais e demandas advindas do mundo do trabalho.

O pedagogo exerce uma atividade profissional de natureza pública, uma prática compartilhada que tem dimensão coletiva e pessoal, implicando, simultaneamente, em autonomia e responsabilidade. Por isso, o desenvolvimento profissional permanente é necessidade intrínseca à sua atuação e, por isso, um direito de todos do universo da Pedagogia. A essência da formação encontra-se na articulação com os aspectos da prática e na mobilização de saberes teóricos e práticos num processo contínuo.

2. BREVE HISTÓRICO DA PEDAGOGIA, O SEU ESTATUTO DE CIENTIFICIDADE E SUA DIMENSÃO GESTORA.

2.1 A Origem e o estatuto de cientificidade da Pedagogia

A antiga educação grega postulada nos ensinamentos da gramática, arte e música não estava sendo suficiente para atender os anseios da sociedade grega. Dessa forma, a partir do século V a. C, passou-se a exigir da educação uma formação humana e cidadã.

Nesse sentido, surge um novo modelo educacional na Grécia, a *Paideia*, no intuito de fortalecer a luta pela humanização e liberdade do homem. Para Tal, Platão define a Paideia como a formação perfeita, alicerçada na *areté* (virtude) e na *aletheia* (verdade), no desejo de despertar no homem vontade de conduzir a sua vida, de acordo com os fundamentos da justiça. O método utilizado pela *Paideia* era a construção de uma relação dialógica, baseada na construção de perguntas e respostas com os educandos.

Desde os tempos remotos na Grécia Antiga, a Pedagogia busca por uma definição e compreensão da sua função social. O termo pedagogia é de origem grega, do grego antigo *paidagogós*, junção das palavras *paidos* (“criança”) e *gogía* (“conduzir” ou “acompanhar”), a princípio relacionados ao ato do escravo que levava as crianças à escola.

O escravo pedagogo não tinha a função de instrutor, mas de alguém que, além de conduzir ao lugar de ensino-aprendizagem, na época a escola, era responsável pela melhoria da conduta geral do estudante, zelando pela boa educação. Quando necessário ensinamento específico como idiomas, gramática e cálculo, existiam lugares específicos. A junção da educação corporal com a acadêmica culminava na *Paideia*.

Em relação à cientificidade da Pedagogia, ao lançar um olhar sobre os clássicos da Pedagogia, pode-se perceber pequenas divergências acerca de considerá-la como ciência da educação. Outra vertente levantada é a Pedagogia como arte da educação, ou arte educativa. Tais visões demonstram as dificuldades da discussão de sua epistemologia. Chega-se a cogitar que a problemática enfrentada pela Pedagogia, acerca da sua identidade, está entrelaçada às questões de sua indefinição inicial, reforçando a sua dubiedade epistemológica.

Franco (2008) traz questões contidas no *Tratado de pedagogia*, no qual Pedro Anísio (1934) parte da ótica de que a Pedagogia é baseada na experiência e na observação do seu objeto próprio, a educação e, por isso, dispõe de conhecimento aprofundado de causa. Pela razão apresentada, Anísio (1934, p.27) é convicto de que a Pedagogia é a ciência da educação e assegura que “[...] a pedagogia não é um amontoado de noções vagas e indecisas, mas possui princípios gerais e estabelecidos com o máximo rigor. Conhecimentos coordenados e sistematizados que constituem um corpo compacto de doutrina” (ANÍSIO, 1934, p.27).

Ao discorrer acerca das características da pedagogia, o autor enfatiza que esta não se restringe à teoria, mas é dotada de uma característica prática e fabricadora de elementos que a aproximam de arte, o que não retira o seu caráter científico. Acredita, também, que essas divergências de opiniões, as quais denomina de contendas, ocorrem devido ao fato de não saberem distinguir ciências especulativas das ciências práticas. Ainda nesse raciocínio, Anísio (1934, p.39) levanta a questão de que os que negam à pedagogia o título de ciência, fazem-no alicerçados no argumento de que lhe falta unidade intrínseca.

Argumento este refutado pelo autor, ao afirmar que “a sua unidade vem da forma, do aspecto debaixo do qual estuda os vários assuntos e não da matéria, que pode ser comum a diversas ciências” (ANÍSIO, 1934, p.39). Franco (2008, p.28), ao reportar-se ao raciocínio de Anísio (1934), conclui que:

O essencial para a pedagogia é a finalidade educativa, seu específico, o que lhe dá um forte caráter ético-social. O objeto da pedagogia é o homem em formação, portanto um objeto complexo que requer do pedagogo uma formação diferenciada, para saber buscar, sem se perder do seu objeto, elementos auxiliares, em ciências afins (FRANCO, 2008, p.28).

O sentido explicitado é de que a utilização de instrumentos de outras ciências não minimiza a pedagogia, mas enfatiza a ideia de complemento, em que a análise e a inclusão de outros elementos serão efetivadas por meio da ciência pedagógica. Para ratificar essa afirmação, Franco (2008) lança mão de um exemplo simples, como o da medicina, que utiliza os conhecimentos de outras ciências como biologia, psicologia, química, entre outras, mas não perde sua identidade. Dessa forma, em uma convivência interdisciplinar, tem a oportunidade de enriquecer-se e qualificar-se mediante a absorção de novas formas e métodos.

Franco (2008), em continuidade aos seus estudos, cita Andrade Filho (1957, p.27), quando o mesmo discorre sobre o desamparo dos estudantes do curso normal, quanto à matéria Pedagogia:

Estudos outros, ainda que de difícil compreensão por sua natureza profundamente científica, como a Biologia e a Psicologia, acham muito maior receptividade junto aos alunos (...). Já a Pedagogia, muito menos teórica, livre do rigorismo e da minuciosidade da ciência, assume, entretanto, aspecto tão vago, que nem se sabe bem o que seja (ANDRADE FILHO, 1957, p.27).

Ao interpretar Andrade Filho (1957), Franco (2008) defende que a pedagogia deve oferecer direção para certa atividade humana, a educação. Acredita ser uma profissão com identidade e estatuto epistemológico próprios, e que, em si, o ensino é uma das manifestações da práxis educativa. Em contrapartida, definir o Pedagogo como professor é reduzir a potencialidade de sua inserção na práxis educativa. E fazer que um profissional do porte de um Pedagogo possa ensinar apenas a ler e escrever e esqueça tudo que aprendeu na sua formação com relação ao dia a dia de sua vida e das outras vidas que o cerca, a história do homem, sua antropologia, filosofia e tudo que faz um profissional tão completo em relação à natureza humana.

Outro ponto levantado por Andrade Filho (1957) é a necessidade da experimentação, do fazer ciência. Considera como deficitária a formação dos pedagogos, pois não contempla conhecimentos para laboratórios e pesquisas, como os sociólogos e psicólogos. Nesse sentido, alerta que o fazer pedagógico perde o sentido de criação e torna-se limitado, o que reduz os docentes, considerados criadores da prática a meros aplicadores das descobertas de outrem, sem o fazer pedagógico sobre eles, pois “o professor tem que ir à prática, com olhos de ver e precisa de liberdade para se exercitar como artista da prática” (ANDRADE FILHO, 1957, p.31). Franco (2008) faz menção à ação contraditória, da descaracterização da ação orientadora da prática, característica da Pedagogia, e a busca pela cientificação da sua prática.

A busca pela qualificação da pedagogia como ciência foi referendada no final do século XVIII, por Herbart, o qual se utilizou da psicologia como base experimental da pedagogia. É

considerado o pai da pedagogia científica. A proposta inicial de Herbart não era separar a ciência e arte da educação, mas preconizava uma ciência de maneira organizada para compreender e qualificar a arte na realização da prática educativa. A pedagogia científica de Herbart, segundo Franco (2008, p.33), está baseada em:

[...] uma doutrina filosófica que é a psicologia do mecanismo das representações. Para Herbart, o educador deve formar o caráter moral do estudante, com base no desenvolvimento de sua vontade. A seu ver, isso só é possível com a instrução educativa: “a instrução forma primeiramente o complexo de ideias, a educação o caráter; mas a educação é nada sem a instrução”.

As dificuldades em lidar com a pedagogia transformada em ciência, apresentadas por Anísio (1934) e Andrade Filho (1957), serviram de eixo norteador para a elaboração da hipótese de Franco (2008), quanto ao princípio da cientificidade estruturado pós Herbart.

Na tentativa de elucidar o processo de cientificização da pedagogia, Franco (2008) destaca algumas posições assumidas pela pedagogia no decorrer do contexto histórico. São estas, a Pedagogia filosófica, a Pedagogia técnico-científica e a Pedagogia críticoemancipatória.

Na Pedagogia filosófica, a ação pedagógica é voltada para a educação do homem integral, em todas as suas dimensões, e assume ora caráter normativo, ora compreensivo, envolvendo diferentes influências teóricas como o humanismo clássico, o iluminismo, o romantismo e o idealismo. A pedagogia técnico-científica, ancorada no método experimental de cunho racional empirista, postula a normatização e a prescrição para a prática educativa voltada para fins de inserção social dos educandos. A Pedagogia crítico-emancipatória propõe uma ação pedagógica para formar indivíduos na e pela práxis, com forte sentido de transformação da realidade sócio-histórica, que toma o conhecimento em sua ligação com a vida social.

2.2 Breve histórico do curso de Pedagogia no Brasil

O termo Pedagogia é derivado da cultura grega, na qual o escravo que conduzia as crianças ao lugar de acesso ao conhecimento acadêmico era chamado de pedagogo. Baseado em seu histórico educacional, as primeiras reflexões sobre a ação pedagógica surgiram na Grécia clássica, considerada o berço da pedagogia.

Muitos estudiosos compreendem a Pedagogia como a teoria e a prática da educação, e que sua existência justifica-se pela necessidade de se educar e se promover a inserção do homem nos diversos contextos sociais.

Concernente à teoria da educação, a Pedagogia agrega elementos importantes que a constituem instrumento fundamental na orientação dos princípios e procedimentos da prática educativa. Ao buscar-se uma compreensão epistemológica para a palavra Pedagogia, depara-se com uma íntima relação com o exercício da docência. Dessa forma, faz-se necessário distinguir Pedagogia, como uma ciência que se destina a analisar os fenômenos da educação; da pedagogia como didática, ou seja, as técnicas que auxiliam na aprendizagem.

Nesse sentido, Patrascoiu (1930) considera a pedagogia científica como um complemento dessa didática. Afirma ainda que “[...] a Pedagogia adquiriu então (metade do século XVIII) o

significado geral de ciência da educação, sendo que a Didática (ensinar) restringiu sua extensão ao objeto especial que havia motivado sua criação: a instrução” (PATRASCOIU¹, 1930 *apud* FRANCO, 2008, p.32).

O início do século XX foi marcado pelas mudanças no campo educacional, dentre elas a preocupação em fazer com que esse segmento social tomasse força e rompesse com o modelo de educação vigente. Em meio a esse contexto de significativas transformações, foi criada a Faculdade de Filosofia e Letras (1939), considerada um marco para as Universidades Brasileiras e, nesta, institui-se o Curso de Pedagogia.

O objetivo inicial da criação desse curso foi a formação docente para o ensino secundário, motivação esta que acarretou diversos questionamentos acerca da identidade profissional do pedagogo, bem como dos conhecimentos necessários à sua formação.

O modelo educacional vigente, desde o final do século XIX até meados da década de 1930, era o da Escola Normal. Posteriormente, os Institutos de Educação constituíram seu espaço com a oferta de cursos de especialização e aperfeiçoamento. Tal fim foi o ideal precursor do curso de Pedagogia, isto é, formar professores para lecionarem na Escola Normal e nos Institutos de Educação.

Segundo Silva (2011), a história do curso de Pedagogia vai da sua criação, em 1939, até a atual Diretriz Curricular Nacional do Curso de Pedagogia – DCNP e compreende quatro períodos. Para a autora, o período entre os anos de 1939 e 1972 foi interpretado como uma busca disciplinar e regulamentadora do curso composta por questionamentos a respeito da função social do pedagogo e a estrutura curricular da sua formação, compreendida como a fase da identidade questionada.

A primeira regulamentação do curso de Pedagogia veio com o Decreto-Lei 1.190/1939 com uma base fortalecida como “técnico em educação”, destinado a profissionais primários que buscavam o ensino superior para atuar nas especialidades do pedagogo. Desde a sua concepção, o curso é caracterizado por rupturas, indefinições, multiplicidade na abordagem, tanto nas concepções quanto nos currículos. O referido Decreto regulamentou a Faculdade Nacional de Filosofia, Universidade Brasileira, com a missão de formar bacharéis e licenciados para desenvolverem atividades em várias áreas, inclusive a pedagógica.

Posteriormente, em 1943, instituiu-se que a formação em bacharel era exigência para ocupar cargos públicos no Ministério da Educação. Ambas as legislações não foram de grande valia para a estruturação do curso de Pedagogia, haja vista que não se tinha clareza acerca de qual profissional pretendia-se formar e a demanda do mercado não era satisfatória.

O Parecer CFE 251/62, de autoria do conselheiro Valnir Chagas, procurou introduzir algumas alterações para contribuir com a discussão em questão, mas também não resolveu os problemas históricos relacionados à identidade do curso e a função social do pedagogo. Na

¹ PATRASCOIU, J.. Curso completo de Pedagogia. Buenos Aires: Libreria Garcia Santos, 1930.

ótica de Chagas, uma das questões pertinentes a serem abordadas foi a manutenção ou não do curso de Pedagogia. O questionamento central foi a ausência de estrutura do curso de Pedagogia com um conteúdo próprio, pois se acreditava que o professor primário deveria ter uma formação superior, e a formação técnica, chamada de “pedagogista”, a título de uma formação continuada como pós-graduação.

Em 1968, a Lei da Reforma Universitária nº 5.540 facultava a graduação em Pedagogia à formação nas habilitações em supervisão, orientação, administração e inspeção educacional, bem como em outras especialidades imperativas ao desenvolvimento nacional e às particularidades do mercado de trabalho.

Em resposta à insatisfação dos estudantes e profissionais da área quanto às indefinições dos cursos de Pedagogia, o Parecer CFE 252/69 trouxe à tona questões concernentes não somente às disciplinas necessárias, mas como essas disciplinas seriam organizadas na estrutura curricular diferenciando as áreas de atuação do pedagogo, compreendendo-o como um profissional indispensável para que o processo educacional fosse favorável ao desenvolvimento social. Tal Parecer foi responsável pelo fundamento legal do curso de Pedagogia por mais de trinta anos e esse período foi considerado por grandes pedagogos da época como um dos maiores impactos sofridos pelo curso, pois os Pareceres citados foram interpretados como uma diretriz com maior clareza sobre o papel do pedagogo na sociedade que por, muito tempo, identificou-se como o de um professor.

Na busca por caminhos que fortalecessem o curso de Pedagogia e o levassem a uma legitimação, em 1969, o Parecer CFE nº 252, incorporado à Resolução/CFE nº. 2/69, fixou o mínimo de conteúdo e de duração a ser observado na organização do Curso de Pedagogia, discorreu sobre a organização e funcionamento do curso de Pedagogia, com ênfase na formação de profissionais para atuarem na educação, podendo obter o título de especialista, caso houvesse interesse em complementar os estudos. A referida Resolução determinava que a formação de professores para o ensino normal e de especialistas para as atividades de orientação, administração, supervisão e inspeção fosse feita no curso de graduação em Pedagogia, do qual resultava o grau de licenciado.

O segundo período é denominado “período das indicações”, compreendido entre 1973 e 1977, em que Valnir Chagas tentou projetar a identidade do pedagogo e a reestruturação dos cursos de formação de professores no Brasil. Embora muitas dessas indicações tenham sido aprovadas pelo Conselho Federal de Educação, algumas delas não foram efetivadas e retornaram ao Conselho. Surgem os contrapontos, a ideia da substituição do curso de Pedagogia por outros cursos e habilitações e a busca pela projeção de duas novas funções. Para Silva (2011, p.137), “[...] foi ainda durante esse período que suas duas mais novas funções começaram a ganhar espaço: a de ‘docente para a educação especial’ e a de ‘docente para a educação infantil’ e para as primeiras séries do ensino fundamental.”

O terceiro período é marcado pelo surgimento de propostas (1978 a 1999) para se definir a questão da identidade do pedagogo, suas diferentes funções e o currículo pertinente a cada uma dessas funções. Silva (2011) considera esse período como a fase da identidade em

discussão. A década de 1980 trouxe a luta em prol da superação da fragmentação e habilitações do curso de Pedagogia e pela valorização do pedagogo escolar. Nesse sentido, Pimenta (2011, p.16) assegura que:

[...] a posição que temos assumido é a de que a escola pública necessita de um profissional pedagogo, pois entendemos que o fazer pedagógico, que ultrapassa a sala de aula e a determina, configura-se como essencial na busca de novas formas de organizar a escola para que esta seja efetivamente democrática. A tentativa que temos feito é a de avançar da defesa de corporativismo dos especialistas para a necessidade política do pedagogo, no processo de democratização da escolaridade.

Silva (2011) classifica como a fase da identidade outorgada o período a partir de 1999, em que a Presidência da República passa a ter o poder na elaboração de documentos de regulamentação do curso de Pedagogia. Esse período é marcado pelo confronto de visões entre as entidades de profissionais da educação e as orientações dos órgãos competentes do governo, que buscavam retomar o controle sobre a reformulação do curso de Pedagogia.

Por meio do Decreto Presidencial nº 3.276, de 6 de dezembro de 1999, que determinava que a formação de professores para atuar na educação básica dar-se-ia exclusivamente em cursos normais superiores, instaurou-se uma nova discussão em relação à formação oferecida pelo curso de Pedagogia, que, em decorrência do referido decreto, passaria a formar o Bacharel e não mais o professor. Tal determinação gerou descontentamento por parte da comunidade acadêmica, que, de maneira organizada, conquistou com o Decreto nº 3.554/2000 que o termo exclusivamente fosse substituído por preferencialmente. Permitiu, ainda, a existência de dois tipos diferentes de curso de Pedagogia nas instituições universitárias, ou seja, a licenciatura e o bacharelado; e nas instituições não universitárias, somente o bacharelado.

A década de 1990 foi marcada por grandes acontecimentos políticos no âmbito educacional que atingiram todos os níveis de ensino. Tais reformas ocorreram no período do governo de Fernando Henrique Cardoso, compreendido entre 1994 a 2002; tendo continuidade, a partir de 2003, no governo de Luiz Inácio Lula da Silva. Ainda, na década de 1990, foi promulgada a terceira Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional, Lei nº 9394/1996, que, em seu Art 1º, disciplina a educação escolar que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias (BRASIL, 1996, Art 1º, §1).

Após a criação da terceira LDBN, foram elaboradas as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação, mas, nesse primeiro momento, o Curso de Pedagogia não foi incluído no processo de implementação das mudanças. Somente dez anos após a elaboração da nova LDBN, o Conselho Nacional de Educação aprovou a Resolução nº 1/2006 (BRASIL, 2006b), com as Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia – DCNP.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia tomam, como objetivo principal, a formação para a docência. Dessa forma, a Resolução CNE/ CP Nº 1, de 15 de maio de 2006 em seu Art 2º institui que,

As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área

de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (BRASIL, 2006, p.1).

Percebe-se que o curso de Pedagogia é dotado de uma ênfase na relação com a docência.

Portanto faz-se necessário compreender as concepções acerca do que vem a ser docência. No documento anteriormente citado, em seu Art 2º §1, define o termo docência por:

Compreende-se a docência como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo (BRASIL, 2006, p.1).

Em consonância com o Art 2º, o Art 4º, no parágrafo único, complementa as atividades docentes, englobando a participação na gestão de sistemas e instituições de ensino como planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas escolares e não-escolares. Entende-se que um dos princípios da formação do pedagogo fundamenta-se no fazer pedagógico efetivado em ambientes escolares e não-escolares, tendo a docência como fundamento.

Parágrafo único. As atividades docentes também compreendem **participação** na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando: I - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação; II - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares (BRASIL, 2006, p.2).

Nesse sentido, Libâneo (2006, p.845) acredita que “as imprecisões conceituais resultam em definições operacionais muito confusas para a atividade profissional do pedagogo”. O autor afirma ainda que:

Essa imprecisão conceitual quanto ao objeto de estudo da pedagogia leva a um entendimento genérico de atividade do docente, tal como consta no parágrafo único do artigo 4º, em que toda e qualquer atividade profissional no campo da educação é enquadrada como atividade docente. [...] É de se notar a confusão que o texto provoca ao não diferenciar campos científicos, setores profissionais, área de atuação, ou seja, uma mínima divisão técnica do trabalho (LIBÂNEO, 2006, p. 846).

Nessa perspectiva, o pedagogo assume papel de relevância frente aos demais profissionais da educação, pois é considerado o elemento que promove a interação do processo dinâmico de gestão educacional, que deve partir da prática social e buscar a parceria com a comunidade, para trabalhar as demandas da escola e da educação.

A busca pela identidade do pedagogo dá-se em uma perspectiva histórica, em que se percebe uma desqualificação do curso por parte da sociedade que não dispõe de uma compreensão das habilidades gerais e específicas do pedagogo, bem como o despreparo das instituições de ensino superior em atender as demandas do novo contexto. Libâneo (2010) compreende que a atuação do pedagogo não se restringe à escola por existir a ação pedagógica em múltiplos setores da sociedade.

A história do curso de Pedagogia, no decorrer dos seus 70 anos, é marcada por lutas, conflitos, elaboração de decretos e leis que promoveram avanços e retrocessos na longa trajetória por reconhecimento e caracterização do profissional pedagogo. Dessa forma, devido aos entraves,

o curso vem sofrendo alterações em sua estrutura curricular, seja por força das exigências do mercado, seja por atendimento às políticas públicas de educação do país.

Repensar as formulações do curso de Pedagogia requer uma relação dialética entre a teoria e a prática, uma vez que o pedagogo é visto como um articulador, sendo o entremeio dessas vertentes. Nessa ótica, Houssaye (2004) define o pedagogo como:

Por definição, o pedagogo não pode ser um puro e simples prático nem um puro e simples teórico. Ele fica entre os dois, ele é o entremeio. A relação deve ser permanente e irredutível ao mesmo tempo, pois o fosso entre a teoria e a prática não pode senão subsistir. É essa fenda que permite a produção pedagógica. Por conseguinte, o prático, em si mesmo, não é um pedagogo, na maioria das vezes é um usuário de elementos, coerências ou sistemas pedagógicos. Mas o teórico da educação, como tal, também não é um pedagogo, pois não basta pensar o ato pedagógico. Só será considerado pedagogo aquele que fizer surgir um *plus* na e pela articulação teoria-prática em educação. Esse é o caldeirão de fabricação pedagógica (HOUSSAYE, 2004, p.10).

Os cursos de formação em Pedagogia devem estar conectados às solicitações da sociedade para poderem conceber, com autonomia e competência, alternativas que atendam às exigências do cenário educacional e construir novos conhecimentos para a formação dos cidadãos. Mediante o quadro instaurado com as consequências do desenvolvimento social, não restam dúvidas de que a profissão de pedagogo é importante para atender às novas demandas da sociedade.

Afinal, quais as características do profissional pedagogo? Qual a sua atuação no mercado de trabalho? Em decorrência de todo esse processo histórico, o curso de Pedagogia foi ocupando lugar de destaque para a formação de docentes para os níveis contemplados, mas alavancou a problemática do crescente número de estudantes inexperientes em docência e exercício para o magistério. Tal impasse reforçou as críticas acerca da dicotomia entre teoria e prática, lacuna existente na formação oferecida.

Libâneo (2006) alerta para o cuidado em não se propagar uma 'docência alargada', já que a mesma abrange tão somente o processo de ensino-aprendizagem em sala de aula, mas agrega, à gestão educacional, a pesquisa e as atividades que estão além dos muros da escola. Formar esse profissional num único curso significa implantar um currículo inchado, fragmentado, aligeirado, levando ao empobrecimento da formação profissional.

Sabe-se que nenhum documento é por si só suficiente para melhorar a educação de um país. É preciso discuti-lo, criticá-lo, analisá-lo, experimentá-lo e reelaborá-lo, se necessário, pois são dos confrontos e contradições que se evolui em todas as áreas do desenvolvimento humano e, portanto, na área educacional não poderia ser diferente.

Ao lançar um olhar sobre a DCNP, identifica-se a recontextualização das questões específicas que permearam o debate pela definição social do curso de Pedagogia. A partir das DCNP, evidencia-se que o eixo do curso está relacionado à docência, à gestão e à produção de conhecimento e são dadas atribuições ao futuro pedagogo que vão além das funções do professor.

O Curso de Pedagogia, na legislação atual, tem como base de formação a docência e os princípios norteadores das atividades de organização e gestão educacionais, priorizando a ação docente. As DCNP's não encerram o debate a respeito da identidade do curso de Pedagogia e da sua finalidade profissionalizante, mas estão inseridas em um campo de possibilidades na perspectiva de se aprofundarem e materializarem as discussões e reflexões sobre o tema.

A Pedagogia é a ciência da educação e o pedagogo deve ser compreendido como o profissional que dispõe de competência e habilidade para atuar em espaços de conhecimento distintos, não obedecendo a uma ordem sistemática, chamada de educação não formal, uma vez que a base da sua formação acadêmica está centrada na relação do processo ensino-aprendizagem, na promoção da educação como um todo.

Inseridos em uma realidade em permanente mudança, a educação faz parte de um contexto social que sofre as consequências dessas mudanças em uma velocidade inapreensível. Fato este que influencia a formação dos profissionais da educação, pois faz com que busquem atender à nova demanda, que não consiste apenas na inserção no mercado de trabalho, mas que propicie uma formação que contemple conhecimentos sobre o mundo, natureza e sociedade, desafiando a criticidade construtiva frente aos impasses das relações que o mundo coloca.

As mudanças que ocorrem no âmbito educacional vêm impactando o campo de atuação do pedagogo. Cada vez mais, faz-se necessário a existência de profissionais capacitados e polivalentes para enfrentar tamanha rapidez com que as informações se processam. Para tanto, o pedagogo precisa acompanhar esse processo de mudança e atualizar-se para lidar com seres humanos dotados de subjetividade e de capital intelectual.

Alves e Garcia (2010) fazem refletir acerca do papel da escola como o único lugar onde se produz conhecimento. Ao compreenderem a escola como um dos vários espaços educativos de acesso ao conhecimento, acreditam que “tudo que está a nossa volta, e mesmo o que está aparentemente distante de nós, nos educa” (ALVES; GARCIA, 2010, p.133). Ainda na reflexão sobre o papel da escola, Alves e Garcia (2010, p. 133) asseguram que:

Longe está o tempo em que a escola era entendida como lugar privilegiado de acesso ao conhecimento. Hoje, todos reconhecem ser a escola um dos inúmeros espaços educativos que existem na sociedade, que sempre existiram, mas que nunca foram tão claramente percebidos. Cada um dos nossos alunos participa de múltiplas redes de relações e, portanto, de conhecimentos. Cada um vai construindo as suas subjetividades nessas redes que se entrelaçam e que se entrelaçam na rede escolar. A escola é, portanto, espaço/tempo de encontro de múltiplas redes relacionais e de conhecimento.

O novo perfil profissional do pedagogo traz desafios que começam pela necessidade de uma formação crítica e reflexiva, que contribua para a superação dos paradigmas sociais existentes, a fim de conquistar os espaços que lhe são de direito.

Diante do discutido, vê-se que a formação do pedagogo é proporcionar uma cultura de pesquisa da própria prática, estabelecendo relações entre práticas preconizadas no passado e

no presente, para assim ter subsídios para a construção futura, no sentido de acompanhar as mudanças e atender, de maneira satisfatória, as novas demandas educacionais.

Na tentativa de resgatar a formação dos profissionais da educação e os papéis a serem desempenhados, Alves e Garcia (2010, p.138) compartilham o pensamento de que todo esse processo de mudança traz a necessidade de:

[...] incorporarmos aos cursos de formação desses profissionais, e todos eles, não só dos supervisores, orientadores educacionais, ideias e ações que lhes permitam viver na prática e criticar com o apoio das teorias, experiências de processos transdisciplinares. Não podemos continuar formando profissionais da educação, isoladamente, se queremos que eles trabalhem de modo solidário e fraterno na escola.

O desafio profissional do pedagogo exige reflexão, transformada em ação, para que aconteça um trabalho construído coletivamente. Acarreta, também, a mudança do foco da atuação, sendo entendido como articulador da aprendizagem significativa, acrescido de um pensamento transdisciplinar e complexo na formação, para que saibam organizar ações para além das disciplinas.

O pedagogo, como gestor de conhecimentos, deve ter o entendimento de que é um sujeito do conhecimento. Deve ter como meta o sucesso de sua instituição, seja escolar, cujo objetivo é um processo de ensino-aprendizagem eficaz; ou em organizações e empresas, que possuem diferentes missões na sociedade. Independente do contexto institucional em que esteja inserido, esse profissional deve atuar como líder, pensando no progresso de todos que fazem parte de sua equipe.

Enquanto mediador das relações de educação com a comunidade é importante que o pedagogo ultrapasse os muros das instituições de ensino e busque uma aprendizagem significativa, partindo da realidade, enriquecendo o universo cultural da escola. Deve procurar intermediar ações de mudança, agindo como um intérprete da realidade local. Na perspectiva relacional entre escola e comunidade, Alves e Garcia (2010, p. 137) postulam que:

Quando a escola se abre e transpõe os muros, entra a comunidade e com ela o cheiro de vida que a realidade de vidas em geral apartadas da escola vem encharcar, enriquecendo o universo cultural da escola. A escola vai se transformando em um lugar de estar, de fazer e de criar junto, de dar e receber apoio. Diálogos diferentes, só são possíveis, quando cada um ou uma reconhece o outro ou a outra enquanto *legítimo outro*.

No âmbito escolar, o pedagogo deve possuir o entendimento de que sua equipe não está limitada a alunos, professores e demais funcionários que funcionam como âncoras do processo educacional, mas compreender que a equipe escolar é composta também pelos pais dos alunos e por toda a comunidade. Nesse sentido, deve buscar exercer a sua liderança administrativa e pedagógica, junto à valorização e desenvolvimento de todos na escola. Nessa linha de ação, o pedagogo deve contrapor-se a um sistema segregador, que divide para melhor controlar e dominar. Deve exercer uma prática que vise à incorporação dos conhecimentos gerados no seu cotidiano por meio das relações com os “sujeitos da educação”.

Para Ferreira (2010), é necessário que a formação e atuação dos profissionais da educação partam do princípio da compreensão do projeto sócio-cultural da modernidade, pois este tende a definir os projetos educacionais a serem seguidos. Devesse procurar oferecer a estrutura organizacional de uma formação que preconize a emancipação humana.

A prática do pedagogo deve procurar fazer com que os conhecimentos produzidos no interior da instituição sejam trabalhados, para que venham desenvolver novas competências e habilidades nos sujeitos envolvidos no processo ou aprimorar as existentes; agir como um instrumento facilitador da comunicação; buscar desenvolver trabalhos em equipe; gerenciar os conflitos; estimular a socialização e, dessa forma, trabalhar um dos quatro pilares da educação, o aprender a aprender; estimular a prática do ouvir, pois o conhecimento também surge da informação; além de primar por um ambiente de trabalho agradável e de cooperação.

Para Tardif (2002), os pedagogos são sujeitos do conhecimento e não podem ser compreendidos apenas como técnicos que trabalham e aplicam os conhecimentos produzidos por outros agentes sociais. São profissionais que possuem princípios que direcionam a sua prática, com o objetivo de produzir, transformar e mobilizar os saberes, para que a missão institucional seja alcançada.

A sociedade contemporânea tem sofrido mudanças aceleradas devido às novas tecnologias de informação e comunicação, o que, por sua vez, traz o benefício de ampliar o campo de ação no tempo e no espaço dos profissionais da educação.

A educação é compreendida como um dos segmentos sociais de maior importância, e como tal, tem uma nobre tarefa a desempenhar. É um processo que ocorre em vários âmbitos da sociedade, não se restringindo à escola, porém a escola, como qualquer outra instituição, precisa ser bem administrada e tem na figura do seu gestor o responsável pelas ações desenvolvidas.

A pedagogia, sendo um instrumento da educação, tem buscado acompanhar tais mudanças, o que, por conseguinte, tem ampliado seu leque de atuação, em associações de moradores, ONGs, empresas tanto particulares como públicas. Dessa forma, sua formação deve contemplar princípios que objetivem promover uma mudança social, trilhando um caminho mais justo, crítico e autônomo.

Os cursos de Pedagogia devem primar por uma formação que capacite o pedagogo para um cenário diversificado e multicultural. A formação deve ser alicerçada na pesquisa, docência e gestão, como preconiza as DCNP. O pedagogo é um gerenciador dos processos educativos e, por isso, necessita pesquisar os problemas da educação para que possa melhor intervir nas mudanças sociais.

2.3 Demandas para a formação do pedagogo

Para Freire (1987), na relação professor/aluno, existem duas relações - a de narradores e a de dissertadores. Os professores, com seus hábitos de narrarem conteúdos, colocam o aluno na posição de objetos que só ouvem aquilo que lhes é imposto. Pode-se afirmar que a educação simplesmente se resume em narrar, sem narrar. O papel do educador em questão, segundo Freire, é de encher seus educandos de conteúdos remendados daquilo que ele também viu num passado. Seria um círculo: o professor passa ao aluno aquilo que ele acredita ser importante e assim segue-se a linha e ao educando cabe apenas gravar o que lhe foi passado, sendo tratado como um gravador, algo mecânico, ou melhor, não existe uma comunicação entre professor/aluno e sim apenas comunicados (FREIRE, 1987).

Enquanto prevalecer essa visão da educação não haverá criatividade alguma; a ilusão de que existe um saber escorre pelas mãos como água, pois, afinal, tudo que se proporcionou ao educando foi apenas uma memorização, não o instigou na busca do novo, da curiosidade, do debater. Freire (1987) introduz a ideia de educação bancária, em que o professor deposita informações no aluno, o saber é julgado pelos sábios (os professores) e é transferido para os não sábios.

O educador é o que sempre sabe e o educando aquele que nada sabe. Freire (1987, p. 59) define a visão bancária da seguinte maneira:

[...] o educador é o que educa, os educandos, os que são educados; o educador é o que sabe, os educandos os que não sabem; o educador é o que pensa, os educandos os pensados; o educador é o que diz a palavra, os educandos, os que a escutam docilmente; o educador é o que disciplina, os educandos os disciplinados; o educador é o que opta e prescreve sua opção, os educandos os que seguem a prescrição; o educador é o que atua, os educandos os que têm a ilusão dos que atuam, na atuação do educador; o educador escolhe o conteúdo programático, os educandos, jamais ouvidos nesta escolha, se acomodam a ele; o educador, finalmente, é o sujeito do processo, os educandos, meros objetos..

Preservar o que traz benefício é mais cômodo, pois possibilita uma falsa visão de generosidade. Com a visão bancária, jamais se pode dizer que existe um processo de conscientização por parte do educando. O papel do mestre seria, segundo Freire (1983), o de igualar-se ao educando, ambos os conhecimentos deveriam ser trocados, nenhum seria superior ao outro, somente assim ocorreria à libertação.

O fato de depositar conteúdos, de encher esses educandos de comunicados torna-se cada vez mais falso aquilo que se considera como afirmação ao saber. Esses homens já recebem a educação como algo passivo, pois ela apenas os adapta ao mundo, quanto mais educados com base na visão bancária de educação, mais se acredita que fazem parte do mundo e estão educados (FREIRE, 1983).

Nesse cenário, é relevante destacar as ideias de Maia (2005), ao afirmar que, a partir dos referenciais e reflexões nessa investigação, seria desafiante emitir opiniões sobre a concepção balizadora da gestão social. Segundo esse autor, a gestão social pode ser compreendida como um conjunto de processos sociais com potencial viabilizador para o desenvolvimento societário, emancipatório e transformador.

A busca da liberdade dos homens é o primeiro passo para se romper com a visão bancária, pois ela quebra a alienação. Ir à frente da liberdade autêntica seria a humanização e não o simples depositar conteúdos e informações no homem. É preciso acabar com a educação como prática de dominação. O educador não deve ser aquele que apenas educa, mas o que, enquanto educa, também deixa-se educar. Pois, assim, ambos, aluno e professor, tornam-se cúmplices num processo de crescimento e conhecimento, havendo uma troca e deixando de lado a visão autoritária (FREIRE, 1983).

A legislação pertinente à Educação sempre contemplou ideais de qualidade e de eficiência em todas as modalidades de ensino. Para citar a legislação vigente, tem-se, por exemplo, a Constituição Brasileira, promulgada em 1988, art. 206: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios [...] VII - garantia de padrão de qualidade” (BRASIL, 1988).

Os dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional podem ser observados à primeira leitura do art. 2º, que, ao definir a educação como dever da família e do Estado, afirma que aquela é inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tendo por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. A LDB (1996) assinala, em seu artigo 74, que a União, junto com os governos, deve garantir educação de qualidade nas escolas. Com o objetivo de alcançar uma transformação da ordem social, busca-se uma educação de qualidade, pois se entende que um povo mais educado torna-se mais responsável e mais consciente (FAGUNDES, 2008).

Há alguns instrumentos, indicados pelo Ministério da Educação, que, resguardando a singularidade de cada instituição educativa, podem ser utilizados como um pontapé inicial por aqueles que queiram trabalhar no sentido da qualidade na educação: o documento “Indicadores de Qualidade na Educação” é uma ferramenta que pode auxiliar a Instituição a realizar melhor o seu trabalho: focalizar sua energia, assegurar que sua equipe esteja trabalhando para atingir os mesmos objetivos, avaliar e adequar sua direção em resposta a um ambiente em constante mudança. Santiago (2011) afirma que:

Nessa análise teórica, é perceptível que as práticas locais e a aprendizagem de modo informal, vivenciadas no cotidiano, são importantes, não só momentaneamente, mas em longo prazo, pois possibilitam a manutenção do grupo e de suas atividades culturais. É por isso que os projetos e ações de desenvolvimento local devem buscar a interação com os atores sociais para associar o conhecimento tácito com o conhecimento codificado.

A sociedade moderna agrega demandas sócio-educacionais que extrapolam as fronteiras da escola e são incorporadas aos desafios da formação do educador, posto que as intervenções e ações educativas, em diferentes contextos, são crescentes.

Na perspectiva de estabelecer a relação entre a formação e atuação do pedagogo em processos formativos que se dá nos espaços escolares e extra-escolares, o curso de Pedagogia deve propor uma formação com uma visão ampla das diferentes possibilidades da educação na sociedade contemporânea.

Sendo assim, o mundo do trabalho espera receber um profissional que seja capaz de organizar, planejar, implementar e avaliar oportunidades de aprendizagem em qualquer instância social, pois na concepção de Dowbor (2006, p. 8) “[...] todas as organizações, e não só as escolas, tornaram-se instituições onde se apreende, se reconsidera os dados da realidade.”

Aqui se pode afirmar que é fundamental que o exercício do profissional de educação seja imbuído de uma formação profunda, crítica, para que ele possa acompanhar as transformações que se impõem no contexto da sociedade, ou seja, é necessária uma mudança radical, uma reconstrução. Nesse sentido, em uma análise do compromisso do docente de ensino, é possível inferir que seu cotidiano resulta ou é resultante de componentes históricos e estruturais conhecidos, e de conjunturas desfavoráveis que tornam complexo o seu modo de pensar e agir.

A formação de indivíduos dotados de competências essenciais ao longo da vida, tornase eficaz, se se considerar que existe uma necessidade do indivíduo de humanizar-se, interagir e relacionar-se dinamicamente com os outros, uma vez que o homem é um ser social.

Um ensino produtivo voltado para atender às necessidades do aluno e suprir suas deficiências cognitivas o leva-lo-á a entender e saber utilizar adequadamente as possibilidades de atuação. O pedagogo tem uma função muito importante no processo de ensino, tendo por obrigação conhecer as diversas realidades sociais e assim trabalhá-las com o aluno, tendo o cuidado de não atribuir juízo de valor, não considerar uma realidade melhor que a outra (LIGUORI, 1997).

3. METODOLOGIA

O estudo orientou-se pela abordagem qualitativa ,em uma revisão bibliográfica, com consulta a artigos em revistas, livros didáticos, dissertações, índices de periódicos, bases de dados nacionais e internacionais, acerca da formação do pedagogo, esta pesquisa enquadra-se em um modelo qualitativo, compreendido por Minayo (2011) como:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes (MINAYO, 2011, p.21).

A pesquisa qualitativa tem como característica a compreensão e interpretação, um estudo detalhado da realidade em questão dentro de um processo dinâmico que estabelece conexões entre os sujeitos, objetividade e subjetividade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Numa perspectiva histórica, a trajetória do curso de Pedagogia é marcada por alguns entraves no que concerne à identidade e à função do pedagogo na sociedade, o que reforça os questionamentos acerca do curso. Tratou a presente pesquisa da formação do pedagogo na perspectiva da gestão social, o que, por sua vez, perpassa pela reflexão sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (DCNP), que dão nova ordenação ao curso.

No tocante à formação do pedagogo, há algumas considerações a serem feitas, pois se constatou que as DCNP's encontram-se em um processo de luta pela sua compreensão no universo acadêmico, tendo por base as possibilidades de atuação do pedagogo por elas estabelecidas. As DCNP's não extinguem as polêmicas que acompanham as discussões do curso de Pedagogia, pelo contrário, coloca em evidência a docência como base da profissão, o que torna relevante uma reflexão sobre sua interferência no mercado de trabalho.

As diretrizes não apontam soluções para os problemas educacionais, posto que a definição de políticas públicas nesse campo requer atendimento às demandas e adequação das práticas pedagógicas que contribuam para um novo direcionamento dos sujeitos nos diferentes espaços educativos. Atualmente a formação do pedagogo é na vertente de um profissional com conhecimentos múltiplos, o que reforça uma visão generalista. O enfrentamento dessas questões é um desafio para a área da educação, requer uma discussão que deve ser abrangente, que envolva diferentes segmentos sociais e representantes da educação, pois as imprecisões existentes na legislação requerem diversos olhares sobre o direcionamento do curso de Pedagogia.

Este estudo aponta alguns direcionamentos para que a formação do pedagogo englobe o novo perfil que esse profissional vem assumindo na atualidade. Há de se considerar, ainda, que a formação para atuar em diferentes contextos requer saberes específicos e, por conseguinte, deve compreender o pedagogo como um gestor-docente- transformador. Dessa forma, a formação deve propiciar uma visão da atuação do pedagogo nos diferentes contextos sociais, por meio de práticas que desenvolvam uma visão ético-profissional, que prime pela responsabilidade social, na intenção de contribuir para a construção da real cidadania. Tal formação deve oferecer ferramentas para que o pedagogo seja capaz de administrar conflitos, buscar parcerias e captar recursos para elaborar, desenvolver e avaliar projetos educativos que abarquem as demandas nos diferentes espaços sociais.

4. REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite. Rediscutindo o papel dos diferentes profissionais da escola na contemporaneidade. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.). Supervisão educacional para uma escola de qualidade. São Paulo: Cortez, 2010.

ANDRADE FILHO, Bento de. História da educação. São Paulo: Saraiva.

ANÍSIO, Pedro (Mons.) (1934). Tratado de pedagogia. Rio de janeiro: Civilização Brasileira

BRASIL. Decreto-Lei n.1.190 de 04 de abril de 1939. Organiza a Faculdade Nacional de Filosofia. Brasília, DF, 1939.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. Parecer n.251/62. Fixa o currículo mínimo e duração do Curso de Pedagogia. *Documenta*, Brasília, DF, p. 59-66, 1963.

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. Brasília, DF, 1968.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. Parecer n.252/69. Dispõe sobre estudos pedagógicos superiores. Mínimo do currículo e duração para o Curso de Graduação em Pedagogia. *Documenta*, Brasília, DF, p. 101-139, 1969.

BRASIL. Lei n.9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. **Decreto nº 3.276, de 6 de dezembro de 1999.** Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências.

Brasília, DF, 1999.

BRASIL. **Decreto nº 3.554, de 7 de agosto de 2000.** Dá nova redação ao § 2º do art. 3º do Decreto nº 3.276, de 6 de dezembro de 1999, que dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica. Brasília, DF, 2000.

BRASIL. Conselho Nacional da Educação. Parecer n. 01 de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, Licenciatura. Brasília, DF, 2006.

CARVALHO, Maria do Carmo Brant. Gestão Social: alguns apontamentos para o debate. In: RICO, Elizabeth de Melo; DEGENSZAJN, Raquel Raichelis (org). *Gestão Social: uma questão em debate*. São Paulo: EDUC; IEE, 1999. p. 19-29.

DEMO, P. Educação e Desenvolvimento – Mito e realidade de uma relação quase sempre fantasiosa. Papirus, 1999, Campinas.

DOWBOR, Ladislau. A gestão social em busca de paradigmas. In: RAICHELIS, Raquel. *Gestão Social: uma questão em debate*. São Paulo: Cortez, 1999. p. 31-42.

DOWBOR, Ladislau. *Educação e desenvolvimento local*. São Paulo, abr., 2006.

FAGUNDES, Tereza Cristina Pereira Carvalho. Sexualidade e Gênero: uma abordagem conceitual. In: _____. *Ensaio sobre educação, sexualidade e gênero*, Salvador: Helvécia, 2008, p. 9-20.

FERREIRA, N. S. C.. Repensando e ressignificando a gestão democrática da educação na “cultura globalizada”. *Educação e Sociedade*. Campinas, v. 25, n. 89, set/dez, 2004.

_____. Supervisão Educacional: novas exigências, novos conceitos, novos significados. In: RANGEL, Mary (org.). *Supervisão Pedagógica: princípios e práticas*. Campinas: Papirus, 1998.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. *Pedagogia como ciência da educação*. 2. ed., rev. ampl., São Paulo: Cortez, 2008.

FREIRE, Paulo. *Educação e atualidade brasileira*. Recife: Universidade Federal do Recife, 1959.

_____. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

HUBERMAN, M. O Ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (org.). *Vidas de professores*. 2. ed. Portugal: Porto Editora, p. 31-61, 1992.

LIBÂNEO, J. C.. Diretrizes curriculares da pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores. *Educação e Sociedade*, v. 27, n. 96, p. 843-876, Especial – out., 2006.

_____. *Organização e Gestão da Escola – Teoria e Prática*. Goiânia: Alternativa, 2002.

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

LIGUORI, L. M.. As novas tecnologias da informação e da comunicação no campo dos velhos problemas e desafios educacionais. In: LITWIN, E. (Org.): *Tecnologia educacional: política, histórias e propostas*. Tradução: ROSA, E., p. 78-97. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MAIA, Marilene. Gestão social: reconhecendo e construindo referenciais. *Revista Virtual & Contextos*, n. 4, dez., 2005.

MARCH, J. G.. Bounded rationality, ambiguity, and the engineering of choice. *The Bell Journal of Economics*, Santa Mônica, v. 9, p. 587-608, 1978.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; GOMES, Suely Ferreira Deslandes Romeu. *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. 25. ed., rev. e atual., Petrópolis: Vozes, 2007.

_____. *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. 30. ed., rev. e atual, Petrópolis: Vozes, 2011.

PATRASCOIU, J.. Curso completo de Pedagogia. In: FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. *Pedagogia como ciência da educação*. ed. rev. ampl., São Paulo: Cortez, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido (org). *Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas*. 3. ed., São Paulo: Cortez, 2011.

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

_____. Curso de pedagogia no Brasil: uma questão em aberto. In: PIMENTA, Selma Garrido (org). *Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas*. São Paulo: Cortez, 2011.

TARDIF, M.. *Saberes docentes e formação profissional*. 9 ed., Petrópolis: Vozes, 2002.