

RESENHA AVALIATIVA

**PEDAGOGIA E PRÁXIS EDUCATIVA:  
A IMPERATIVA NECESSIDADE DA CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO<sup>1</sup>**

**PEDAGOGY AND EDUCATIONAL PRAXIS:  
THE IMPERATIVE NEED FOR THE SCIENCE OF EDUCATION**

**PEDAGOGÍA Y PRAXIS EDUCATIVA:  
LA IMPERIOSA NECESIDAD DE LA CIENCIA DE LA EDUCACIÓN**

**LENILDA R. ALBUQUERQUE DE FARIA<sup>1</sup>**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8971-600X>

<[lenildafaria@uol.com.br](mailto:lenildafaria@uol.com.br)>

<sup>1</sup>Universidade Federal do Acre (UFAC), Rio Branco, (AC) Brasil.

## INTRODUÇÃO

O objetivo é analisar a imperativa necessidade de pensar, organizar e materializar a práxis pedagógica a partir da concepção de Pedagogia como ciência da educação, atribuindo-lhe o caráter de um concreto pensado. De acordo com Saviani (2005, p. 261), para apreendermos o concreto “precisamos identificar os seus elementos e, para isso, nós os destacamos, os isolamos, separamos uns dos outros pelo processo de abstração, procedimento este que é denominado de análise”.

Com efeito, esse procedimento ainda não é suficiente para acessarmos a essência do objeto em sua concretude. Para que o pensamento possa ascender ao concreto, necessitamos, conforme Saviani (2005, p. 261), “fazer o caminho inverso, isto é, recompor os elementos identificados rearticulando-os no todo de que fazem parte de modo a perceber suas relações” passando “de uma visão confusa, caótica, sincrética do fenômeno estudado chegando, pela mediação da análise, da abstração, a uma visão sintética, articulada, concreta”.

Esse caminho só é possível com o recurso à lógica dialética, uma vez que ela permite captar a realidade como um todo articulado, composto por elementos que se contrapõem entre si, agindo e reagindo uns sobre os outros em um processo dinâmico. Essa concepção, na história do pensamento humano, foi explicitada sob o nome de lógica dialética, formulada a partir de Hegel, no início do século XIX.

Para Marx (1978), o conhecimento da realidade não se dá de modo imediato. A reprodução ideal ocorre a partir da ascensão do abstrato ao concreto. No dizer de Marx (p. 116-117), o método cientificamente exato é aquele em que: “O concreto é concreto porque é a síntese de muitas determinações, isto é, unidade do diverso. [...] o método que consiste de elevar-se do abstrato ao concreto não é se não a maneira de proceder do pensamento para se apropriar do concreto, para reproduzi-lo como concreto pensado”.

---

<sup>1</sup> Editora-Chefe participante do processo de avaliação por pares aberta: Suzana dos Santos Gomes.

Têm-se como interlocutores/as privilegiadas as autoras do artigo “Trabalho do(a) pedagogo(a) escolar: um estudo pautado na Pedagogia Dialético-Crítica”. O objetivo do mencionado artigo é “trazer discussões sobre o trabalho do(a) pedagogo(a) escolar na ótica da Pedagogia Dialético-Crítica”, estando organizado, além da introdução e considerações finais, em três seções.

Na “Introdução”, as autoras contextualizam o objeto de pesquisa e apresentam a concepção de pedagogia com a qual trabalham, recorrendo a pensadores como Libâneo, Franco e Pimenta, bem como a Saviani (1991, p. 66), para quem “a pedagogia é o processo pelo qual o homem se torna plenamente humano”. No que se refere aos estudos da Pedagogia, no Brasil, as autoras, a partir de Pimenta e Severo (2021), afirmam que esses dividem seus esforços em três grandes eixos, a Pedagogia como campo epistemológico, como curso e como profissão. Com efeito, dedicam-se “[...] no eixo profissão, não deixando de levar em consideração a totalidade da realidade concreta, que abrange os aspectos da formação inicial, e as concepções teórico-epistemológicas que permeiam o trabalho do pedagogo escolar”. A coordenação pedagógica é estudada com apoio em Umberto Pinto (2011), Franco e Campos (2016) e Pimenta (2021), autores que “indicam a redução das ações de natureza pedagógica na atuação profissional dos(as) pedagogos(as), caracterizada pela execução de tarefas desprovidas de pensamento crítico e reflexivo”.

## **AS PEDAGOGIAS CONTRA-HEGEMÔNICAS E A CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO**

Na primeira seção, intitulada “Fundamentos da Pedagogia Dialético-Crítica: a concepção dialético-crítica da Pedagogia na perspectiva de alguns autores”, as autoras privilegiam a interlocução com um conjunto de pesquisadores que se situam no âmbito da “Pedagogia Dialético-Crítica a concepção que considera a Pedagogia como ciência da educação e toma como objeto de pesquisa a práxis educativa (interdependência entre teoria e prática) em uma relação dialética, com vistas à emancipação e transformação (Schmied-Kowarzik, 1983; Gadotti, 1995)”.

Mais precisamente, as autoras afirmam que “o marco teórico do qual partimos assenta-se no estudo da Pedagogia enquanto ciência da e na práxis educativa (Schmied-Kowarzik, 1983; Freire, 1969 e 1987; Franco 2017 e 2021; Moreira e Pimenta 2021)”. Esse marco pressupõe a “formação de sujeitos conscientes de seu lugar no mundo, que constrói o conhecimento a partir da relação dialética entre teoria e prática e que promove a emancipação dos sujeitos num processo de ação-reflexão com vistas à transformação social. (Franco, 2017, pp. 153 e 154)”.

No âmbito do pensamento pedagógico brasileiro, as articulistas recorrem aos pedagogos Paulo Freire, Dermeval Saviani e a José Carlos Libâneo filiando-se, respectivamente, à Pedagogia Progressista Libertadora, à Pedagogia Histórico-Crítica e à Pedagogia Crítico-social dos conteúdos. Assim, destacam e põem em relevo alguns dos princípios constitutivos dessas perspectivas contra-hegemônicas. Em relação a Paulo Freire, destacam a papel ativo do sujeito, o encontro dos homens por meio do diálogo, a formação da consciência crítica e a educação como atos de conhecimento e de criação.

De igual modo, em D. Saviani, enfatizam a compreensão da educação como mediação no âmbito da prática social global e a compreensão dos determinantes sociais da educação, de modo a compreender e apreender as contradições que marcam a prática educativa. Tal perspectiva permite ao educador posicionar-se criticamente e dirigir o ato educativo com vistas à construção da humanidade dos indivíduos, à valorização do saber sistematizado e à apropriação pelas camadas populares dos conhecimentos historicamente produzidos e mais ricamente desenvolvidos.

De J. C. Libâneo, as autoras destacam o livro “Democratização da escola pública: a Pedagogia Crítico-Social” (2006) e percorrem o caminho trilhado pelo autor para apresentarem “a Pedagogia Crítico-Social”, como a síntese superadora das pedagogias tradicional e renovada. Essa abordagem valoriza a assimilação de conteúdos vivos, reais e concretos, não dissociados da realidade social dos alunos, e concebe a escola como mediação entre o individual e o social, uma vez que garante a transmissão e assimilação dos conteúdos, por parte dos alunos concretos.

Na mesma direção apresentam os estudos de M. A. S. Franco, por meio de sua proposição da Pedagogia Crítico-Emancipatória, uma pedagogia contra-hegemônica, pois entende que a “educação é entendida como um processo para humanizar, emancipar e transformar a sociedade” (2021). Ainda, as pesquisadoras destacam a perspectiva crítico-dialética presente nas palavras de Franco: “[...] postura científica que denomino formativo-emancipatória, que carrega em sua racionalidade o caráter dialético da realidade social, bem como a lógica dialética na organização do conhecimento”. Por esse entendimento, Franco assinala a necessidade de problematização e

contextualização da prática educativa, tanto para a formação da consciência crítica, quanto para a participação ativa e coletiva de intersubjetividades que se constroem e reconstroem, tendo por finalidade a transformação das condições de opressão e de dominação.

As autoras apresentam, ainda, o que consideram pontos em comum, extraídos da análise das teorias pedagógicas e de seus formuladores, a saber:

Concebe a educação como processo histórico em constante movimento, considerando a realidade concreta e contraditória.

- Não compactua com as injustiças sociais, fruto da perpetuação de uma sociedade de classes.
- Tem a práxis educativa como objeto de investigação. Essa práxis está pautada em uma inter-relação dialética entre teoria e prática educativa. O sujeito participa, transforma e é transformado na práxis
- A apropriação do conhecimento sistematizado, elaborado e reelaborado historicamente e culturalmente se constitui como instrumento de humanização, reflexão, consciência crítica, emancipação e transformação social (Silva; Quintino; da Silva, 2025).

As autoras concluem a seção posicionando-se em favor de um trabalho pedagógico de orientação perspectiva crítico-dialética, uma vez que encontram nessa teoria os fundamentos científicos, éticos, políticos e pedagógicos impulsionadores da práxis educativa humanizante e emancipadora.

## **EMBATES DA FORMAÇÃO E DO TRABALHO DO(A) PEDAGOGO(A) NO BRASIL**

No segundo tópico, nomeado “Resultados e discussões: fragilidades e imprecisões construídas historicamente e presentes nos documentos que norteiam o trabalho do(a) pedagogo(a)”, a atenção se volta para as “construções históricas da formação e do trabalho do(a) pedagogo(a) no Brasil”

O estudo situa, historicamente, as formulações e estruturas do Curso de Pedagogia e suas finalidades no Brasil, destacando o ano de 1939 como um marco importante, quando o curso foi oficialmente criado pelo Decreto-Lei nº 1.190 – medida que se tornou conhecida entre os/as educadores/as, como o *esquema 03+1*. A partir de Saviani (2008), as autoras explicam que “o curso era organizado em três anos iniciais o que correspondia ao (bacharelado/técnico em educação), depois havia a complementação do curso em mais um ano, (a didática)”. Essa complementação colocava o egresso em condições de ministrar aulas no curso em nível médio-Normal, destinado à formação de professores.

Com efeito, no que se refere ao trabalho e à profissão dos/as pedagogos/as, identificou-se uma indefinição quanto às funções do curso, o que deixou um significativo número de pedagogos/as sem campo de atuação. Essa configuração do curso de Pedagogia manteve-se até a primeira LDB, Lei nº 4.024, de 20 de dezembro 1961 (Saviani, 2021). Nesse ano foi aprovada, pelo Congresso Nacional, a Lei de Diretrizes e Bases nº 4.024/61. Em 1962, o curso de Pedagogia sofre nova regulamentação por meio do Parecer CFE nº 251, do Conselheiro Valnir Chagas, que fazia algumas alterações no currículo Pedagogia vigente (Saviani, 2021). A duração do curso era de quatro anos, envolvendo a licenciatura e o bacharelado. A diferença residia na flexibilidade do percurso formativo, uma vez que as disciplinas da licenciatura poderiam ser cursadas, simultaneamente, às do bacharelado, sem a necessidade de esperar o quarto ano para tal (Saviani, 2021).

Na década de 1960, ante ao período da ditadura Civil-militar, na perspectiva do nacional desenvolvimentismo, da ideologia da segurança nacional e do taylorismo-fordismo, portanto, de forte tecnicismo, entrou em vigor, em 1968, a reforma universitária, com a Lei nº 5.540/68. Nesse contexto, a configuração do curso de Pedagogia sofreu novas alterações, a partir do Parecer nº 252/69, de Valnir Chagas, que deu origem à Resolução CFE nº 2/69, responsável por definir os conteúdos mínimos e duração do curso (Saviani, 2021).

Em especial, as autoras observam, quanto às chamadas habilitações, que “nesse contexto, forma-se o técnico em educação com posterior habilitação para as áreas de orientação educacional, administração, supervisão e inspeção escolar” (Silva; Quintino; da Silva, 2025). Na crítica ao trabalho dos/as especialistas em educação, está sua vinculação ao trabalho fabril, com funções de vigiar, inspecionar e controlar o trabalho do professor em sala de aula. Nessa perspectiva, o técnico pensa e o professor executa, retirando deste, a autonomia na condução do processo de ensino-aprendizagem e, principalmente, sua capacidade reflexiva e criativa.

Com efeito, Silva, Quintino e da Silva estabelecem uma reflexão fecunda com Umberto Pinto (2006, p. 96) ao observar que as bases voltadas ao sistema capitalista, “já incidem na fragmentação do trabalho e na divisão de classes. Ademais, por que somente pedagogos não podem ser especialistas?”. É importante observar a fecundidade do entendimento e da interrogação do autor, pois este tem clareza das bases materiais, portanto, sociais e políticas, que condicionam as relações de trabalho na ordem social capitalistas. Ainda com Umberto Pinto, as autoras refletem e assumem o entendimento de que “o mais importante na formação-inicial e continuada-do pedagogo escolar é sua especialização em uma proposta educacional comprometida com a promoção humana”.

Na efervescência política da década de 1980, marcada pela abertura democrática, lenta e gradual, ressaltam-se os importantes debates no âmbito da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais em Educação (ANFOPE), da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), do Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE), entre outras entidades, no sentido de pensar a democratização da educação, a qualidade da escola pública e, assim, a formação dos profissionais da educação.

As lutas e debates do momento pautavam-se no entendimento segundo o qual a qualidade da escola pública se traduzia em relações democráticas na escola, da gestão à sala de aula e o ao exercício da docência. Os debates foram intensos, tensos e críticos sobre as finalidades do curso de Pedagogia. Nos dissensos e convergências, chegou-se a um consenso possível: a docência como base do curso de Pedagogia. Contudo, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN), nº 9394/96, em seu artigo 64, traz à baila as habilitações, suscitando dúvidas e dubiedades quanto à formação do curso de pedagogia.

As autoras, em coerência com o referencial teórico assumido, notadamente, as referências e pedagogos/as como Libâneo (2012), Pimenta e Severo (2021), colocam em questão a tese da docência como base da pedagogia, entendendo que a Pedagogia é a ciência da educação. Na relação com as demais ciências da educação, ela realiza a síntese superadora e, portanto, tem um papel de síntese do fenômeno educativo. Trata-se de uma ciência que investiga, concretamente, a práxis educativa e é orientadora da atividade educativa.

Essa concepção é assumida pelas autoras, ao recorrerem a Pimenta e Severo (2021, p. 51-52), para clarificar entendimentos sobre a Pedagogia, uma vez que, a essa ciência “compete investigar a natureza do fenômeno educativo, os conteúdos e os métodos da educação, bem como seus procedimentos investigativos com vistas a articular essa complexidade em busca do humano-humanizado e humanizador”.

Entende-se que, na relação da Pedagogia com as demais ciências da educação, esta assumirá o papel de síntese. Destarte, as contribuições, da Sociologia da educação, da Psicologia da educação etc., não serão analisadas a partir dos critérios próprios de seus campos de conhecimentos, mas, sim, avaliadas pelos problemas postos pela práxis educativa. À Pedagogia caberá o papel de síntese, tomando o fenômeno educativo enquanto uma totalidade concreta. Por esse caminho a Pedagogia se erige como conhecimento científico resultante da unidade na diversidade (Faria, 2011).

## **O TRABALHO DO/A PEDAGOGO/A ESCOLAR: OS LIMITES E POSSIBILIDADES**

No terceiro tópico, sob o título “Alguns apontamentos sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia e o Regimento Geral das Unidades de Ensino da Rede Pública Municipal de Manaus”, as autoras, por meio de dois documentos considerados balizadores, quais sejam As Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia (2006) e o Regimento Geral das Unidades de Ensino da Rede Pública Municipal de Manaus (2015), realizam uma importante análise, descrevendo, evidenciando e argumentando sobre as duas questões que se consideram essenciais. Primeiro, nas DCNs de 2006, as competências requeridas para este profissional são amplas e genéricas: ao mesmo tempo que enfatizam aquelas referidas à docência, também apresentam a necessidade de saberes para um conjunto de ações e dimensões no interior da escola. Segundo, na Resolução 038/CME/2015, são atribuídas funções que tratam da coordenação pedagógica, do acompanhamento de professores, do acompanhamento dos indicadores da escola e do redirecionamento do processo de ensino-aprendizagem nas escolas municipais de Manaus.

Assim, as autoras questionam se os/as pedagogos/as estariam recebendo a formação necessária e adequada. Com base no referencial dialético-crítico e em pesquisas e estudos que tratam tanto da Pedagogia como ciência da educação quanto do papel do coordenador pedagógico, afirmam que não. Recorrem a Libâneo (2012, 2021) e a Placco, Almeida e Souza (2011) para sustentar uma concepção sobre o trabalho do coordenador pedagógico, como articulador e mobilizador da reflexão crítica e do trabalho coletivo e solidário no âmbito da escola, portanto, do trabalho pedagógico. Além disso, evidenciam as imprecisões conceituais e epistemológicas que

a Pedagogia tem sofrido no âmbito das DCNs do curso de Pedagogia.

O artigo é concluído chamando a atenção para as entidades e os sujeitos que estão na linha de frente, por meio de estudos, pesquisas e comunicações científicas, realizando um importante debate acerca da imperativa necessidade da compreensão da Pedagogia como ciência da educação e como base da práxis educativa. Observam a importância de estudiosos como Carlos Libâneo, Maria Amélia Franco e Selma Garrido Pimenta; bem como a Rede Nacional de Pesquisa em Pedagogia (RePPed), que não só assume a Pedagogia como ciência, com seu estatuto epistemológico, mas também faz a defesa da regulamentação da profissão do/a pedagogo/a, possuindo relevante capilaridade nacional. Ainda, nas palavras das autoras, a RePPed tem “como princípios a busca de uma educação transformadora, crítica e emancipatória, concebendo a Pedagogia como Ciência da Educação, que tem como objeto de investigação a práxis pedagógica”.

Destarte, é oportuno trazer o entendimento de Moreira (2021, p. 1) sobre o que compete à Pedagogia como campo científico, cabe “instituir agendas investigativas e formativas que contemplem a multidimensionalidade do fenômeno educativo e suas contradições em um marco histórico de crises que impactam diretamente a formação humana, sendo compreendida, por isso mesmo, como campo que fundamenta a prática docente”.

Em carta de apresentação da RePPed, Moreira (2021, p. 2) expressa o que entende sobre dimensão crítica e propõe: “a) compreender a educação nas várias modalidades e espaços em que se manifesta como prática social” b) ser a Ciência que fundamenta a formação profissional da/o pedagogo/a em diferentes práticas sociais”, assim como “subsidiar conhecimentos no campo da formação de professoras/es para uma análise crítica e contextualizada da educação e do ensino enquanto práxis, contribuindo para que as mediações não se desenvolvam no vazio conceitual”.

Nas “Considerações”, as pesquisadoras retomam a concepção de educação, destacando seu caráter inconcluso e em movimento. A educação é uma condição imperativa para a humanização dos indivíduos, assim, o trabalho do pedagogo escolar se mostra como indispensável à construção de processos humanizantes e emancipadores no interior. As autoras se unem aos intelectuais que estudam, pesquisam e se comprometem, do ponto de vista epistemológico, ético e político, com a defesa da pedagogia como ciência da educação e orientadora da práxis educativa.

Nesse estudo, ao realizar a leitura e a análise do artigo em tela, identificamos uma vigorosa interlocução com Faria (2011), uma vez que a autora tem o entendimento da Pedagogia, como teoria da educação que se dirige, de modo intencional e sistemático, ao problema da relação educador-educando de modo geral, e, no caso específico da escola, à relação professor-aluno, encaminhando o processo ensino-aprendizagem, pelo conjunto das atividades nucleares da escola. Em função dessa especificidade objetiva da educação, a Pedagogia só pode ser a ciência da e para a práxis educativa. A problemática concreta da educação, portanto, da formação humana de sujeitos, é o ponto de partida e de chegada. Constitui-se, assim, em questão medular, central, da reflexão pedagógica.

A Pedagogia é compreendida por Faria (2011, p. 307-308) como ciência autônoma e unificada, que avalia, analisa e sintetiza as contribuições das outras ciências sobre seu objeto – o fenômeno educativo – e, assim é a ciência da educação e se constitui, investigando a natureza, os conteúdos, os métodos e procedimentos educativos. Estes sempre direcionados para a sistematização de ideias, conceitos e valores que tenham por finalidade a formação humana, de suas qualidades, faculdades e sentidos.

## REFERÊNCIAS

- FARIA, Lenilda. R. Albuquerque de. *As orientações educativas contra-hegemônicas das décadas de 1980 a 1990 e os rebatimentos pós-modernos na didática a partir da visão de estudiosos*. 2011. f 342. Tese (doutorado em educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – FEUSP. São Paulo, SP, 2011.
- FRANCO, M. Amélia. Santoro. Da necessidade/atualidade da Pedagogia crítica: contributos de Paulo Freire. *Revista Reflexão e ação*. v. 25, n. 2, p. 152-170; 2017. <https://doi.org/10.17058/rea.v25i2.8891>.
- FRANCO, M. Amélia. Santoro. *Pedagogia como Ciência da Educação*. São Paulo: 2. ed. Cortez, 2008.
- FREIRE, Paulo. Papel da Educação na Humanização. São Paulo: *Revista Paz e Terra*, São Paulo, n. 9, p. 123-132;

1969. Disponível em: <<https://acervo.paulofreire.org/items/e9060875-e850-40e0-b49b-ffd1a9f17ba2/full>>. Acesso em: 15/08/2024.
- LIBÂNEO, José. Carlos. Diretrizes Curriculares da Pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores. *Revista Eletrônica Pesquiseduca*. v.13, n.31, p.743–774; 2021. <https://doi.org/10.58422/repesq.2021.e1189>
- LIBÂNEO, José. Carlos. Identidade da pedagogia e identidade do pedagogo. In BRABO, Tânia. Suely Antonelli Marcelino; CORDEIRO, Ana Paula.; MILANEZ, Simone Ghedini Costa (org). *Formação da pedagogia e do pedagogo: pressupostos e perspectivas*. São Paulo: Marília, 2012, p. 11-34
- LIBÂNEO, José. Carlos. *Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. São Paulo: 21 ed. Loyola, 2006.
- MARX, Karl. **Manuscritos econômicos-filosóficos e outros textos escolhidos**. Trad. José Carlos Bruni *et al*. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Os pensadores)
- Moreira, Jefferson da Silva Carta de apresentação da Rede Nacional de Pesquisadores em Pedagogia (RePPed). *Revista Eletrônica Pesquiseduca*. [S. l.], v. 13, n. 31, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/1215>. Acesso em: 24 jun. 2025
- PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. ALMEIDA, Laurina Ramalho; SOUZA, Vera Lúcia Trevisan de. (Coord.). O Coordenador Pedagógico e a formação de professores: intenções, tensões e contradições. Fundação Carlos Chagas. *Estudos e pesquisas Educacionais*. São Paulo, abril; 2011. Disponível em <https://docplayer.com.br/1424546-O-coordenador-pedagogico-cp-1-e-a-formacao-de-professores-intencoes-tensoes-e-contradicoes-2.html>. Acesso em 20 ago 2024.
- PIMENTA, Selma Garrido; SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. *Pedagogia: teoria, formação, profissão*. São Paulo: Cortez, 2021.
- PIMENTA, Selma Garrido; FUSARI, José Cerchi; PEDROSO, Cristina Cinto Araujo; PINTO, Umberto de Andrade. Os cursos de licenciatura em Pedagogia: fragilidades na Formação inicial do professor polivalente. *Revista Eletrônica Pesquiseduca*. v. 43, n.1, p.15-30; 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-9702201701152815>
- PINTO, Umberto Andrade. *Pedagogia e pedagogos escolares*. Tese (Doutorado em Educação). São Paulo. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2006. <https://doi.org/10.11606/T.48.2006.tde-22062007-095259>
- PINTO, Umberto de Andrade. *Pedagogia escolar: Coordenação pedagógica e gestão Educacional*. São Paulo: Cortez, 2011.
- SAVIANI, Demerval. *Pedagogia no Brasil: história e teoria*. Campinas-SP, Autores Associados, 2021.
- SAVIANI, Dermeval. O curso de Pedagogia e a formação de educadores. *Perspectiva*, v. 26, n. 2, p. 641–660; 2008. <https://doi.org/10.5007/2175-795x.2008v26n2p641>
- SCHMIED-KOWARZIK, Wolfdietrich. *Pedagogia dialética: de Aristóteles a Paulo Freire*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1983.
- SILVA, Luciana Pereira da Costa; QUINTINO, Fernanda Pinto Aragão; DA SILVA, Thaiany Guedes. O trabalho do(a) pedagogo(a) escolar: um estudo pautado na pedagogia dialético-crítica. *SciELO Preprints*, 2024.

**Submetido:** 23/06/2025

**Aprovado:** 26/06/2025