

Pedagogia e Prática Docente: da defesa da práxis ao reducionismo na formação

Léia de Cassia Fernandes Hegeto¹

¹Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba/PR – Brasil

RESUMO – Pedagogia e Prática Docente: da defesa da práxis ao reducionismo na formação. A pesquisa revela os principais desafios e conceitos atribuídos à Pedagogia e à Prática Docente nesses últimos anos no contexto das diretrizes e reformulações curriculares. A partir de uma análise documental e bibliográfica, tem-se como problemática o cenário atual marcado por tensões em torno do objeto e luta pela defesa da Pedagogia como um campo de conhecimento e ciência da educação. A Pedagogia, apesar de conceituada como locus de formação profissional, está marcada atualmente por uma concepção reducionista e pragmática imposta pelas novas resoluções. Os resultados mostram a necessidade de articulação entre teoria e prática e a defesa da práxis e da ação planejada e intencional voltada para uma formação pedagógica crítica e reflexiva.

Palavras-chave: Pedagogia. Prática Docente. Formação de Professores.

ABSTRACT – Pedagogy and Teaching Practice: from defending praxis to reductionism in training. The research reveals the main challenges and concepts attributed to Pedagogy and Teaching Practice in recent years in the context of curriculum guidelines and reformulations. Based on a documentary and bibliographic analysis, the current scenario is marked by tensions surrounding the subject and the struggle to defend pedagogy as a field of knowledge and science of education. Pedagogy, despite being regarded as a locus of professional training, is currently marked by a reductionist and pragmatic conception imposed by new resolutions. The results show the need for coordination between theory and practice and the defense of praxis and planned, intentional action aimed at critical and reflective pedagogical training.

Keywords: Pedagogy. Teaching Practice. Teacher Training.

Introdução

No contexto das reformulações curriculares e da formação de professores no Brasil, a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia – Resolução 01/2006, Resolução 02/2015 e Resolução 02/2019 –, são reveladas características quanto a identidade da Pedagogia e da Prática Docente em relação às determinações propostas.

Considerando a problemática em torno dos desafios da Pedagogia como curso e área de conhecimento e as implicações na prática docente, esse artigo foi organizado nas seguintes seções: Aspectos metodológicos da pesquisa e contextualização do tema; Conceitos de Pedagogia; Conceitos de Prática; Impactos das Diretrizes Curriculares Nacionais na formação inicial de professores; Considerações finais; e Referências.

Este estudo parte da premissa de que a pesquisa em livros pedagógicos revela os conhecimentos que fundamentam a formação inicial e continuada dos professores, as práticas e a atuação docente. Portanto, a metodologia empregada nesta pesquisa de caráter qualitativo foi a análise documental de dois livros pedagógicos, e a pesquisa bibliográfica em artigos cujo foco era a Pedagogia e a Prática docente, publicados a partir de 2010. Dentre os referenciais teóricos analisados, podem ser citadas as pesquisas de Pimenta et al. (2017), Pimenta, Pinto e Severo (2020, 2022), Franco, Libâneo e Pimenta (2011), Belletati, Pimenta e Lima (2021), e Franco (2016).

A reflexão sobre a formação inicial e continuada de professores, sobretudo no âmbito do curso de Pedagogia, permite aprofundar os estudos sobre os conhecimentos essenciais na formação docente. São considerados conhecimentos didáticos e pedagógicos os conhecimentos relacionados ao trabalho de professores, ao processo de ensino e aprendizagem e aos processos que ocorrem para além da sala de aula e que são mediados pela equipe pedagógica escolar. Trata-se, assim, dos conhecimentos mobilizados por professores e pedagogos(as) no ato de ensinar.

De caráter complexo, o processo escolar envolve desde a compreensão sobre a função social da escola e conhecimentos escolares até o planejamento, que envolve os conteúdos, objetivos, métodos, estratégias, avaliação e dimensões concernentes ao setor pedagógico. Portanto, diante da variedade de elementos que englobam o ensinar e o aprender e a compreensão das práticas educativas como um fenômeno complexo que envolve intencionalidades, tem-se grandes expectativas a respeito da formação no curso de Pedagogia.

Consideramos que a análise documental sobre a formação de professores revela como um campo de pesquisa, área ou disciplina se constitui, uma vez que fornece informações importantes sobre o tema. Além disso, podem ser consideradas, de acordo com Chartier (1991), representações do trabalho docente e do pedagogo, à medida que legitimam certas maneiras de pensar e de agir na profissão, como poderá ser visto ao longo do texto.

Aspectos Metodológicos Contextualização do Tema

O início da pesquisa, de caráter qualitativo e documental, foi marcado pelo levantamento de livros e artigos que tratam sobre Pedagogia e Prática docente. A pesquisa exploratória e a localização dos livros e artigos científicos ocorreram nas bases de dados Google Scholar, Scielo, Redalyc, entre outras. Os critérios adotados para a escolha dos livros foram a existência da palavra Pedagogia no título da obra, ano de publicação a partir de 2010 e serem obras escritas por autores/organizadores especialistas na área. Foram utilizados os seguintes descritores: Pedagogia, Prática Docente e Papel do Professor. Na etapa exploratória, buscamos livros e artigos que tinham em seus títulos as palavras: Pedagogia e Prática Docente. Foram localizadas várias obras e, dentre essas, foram escolhidas duas organizadas por autores renomados na área pedagógica. Foram excluídos os livros que tinham como foco temas específicos da área da educação ou metodologias de ensino. Os livros e artigos selecionados para a análise estão no Quadro 1.

Quadro 1 – Livros selecionados para análise

	TÍTULO	ORGANIZADORES	ANO	EDITORIA
1	Temas de Pedagogia: diálogos entre didática e currículo	José Carlos Libâneo; Nilda Alves.	2012	CORTEZ
2	Curso de Pedagogia: avanços e limites após as Diretrizes Curriculares Nacionais	Magali Aparecida Silvestre; Umberto de Andrade Pinto.	2017	CORTEZ

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A escolha dos livros/manuais se deu pela leitura preliminar das sinopses das obras, disponibilizadas nos sites de vendas. A partir dessa leitura, foi possível verificar se os livros atendiam ao escopo da pesquisa – discutir os conceitos de Pedagogia e Prática Docente. A primeira etapa da pesquisa correspondeu à pré-análise e leitura flutuante do livro. Após, foram definidas as categorias de análise: Conceito de Pedagogia e de Prática Docente. Então, foram submetidos à análise de conteúdo, conforme proposto por Bardin (2011).

Parte-se da premissa de que os conceitos de Pedagogia e Prática Docente apresentados nos livros e artigos, de forma explícita ou implicitamente, evidenciam a posição do autor em relação ao tema. A variedade de livros e artigos que tem como foco a Pedagogia e Prática docente mostra a existência de um campo de pesquisa e conhecimento consolidado, que, apesar das contradições e complexidades, ampara estas disciplinas e áreas.

Historicamente, a Pedagogia tem sido objeto de análise de vários pesquisadores, como Franco (2016), Franco, Libâneo e Pimenta (2011), Pimenta, Pinto e Severo (2020), Libâneo e Pimenta (2015), entre outros. Autores como Libâneo e Alves (2012), Libâneo (2012), Bernardes (2012) e Franco (2012) reafirmam a Pedagogia como um campo de conhecimento e como locus de formação profissional de educadores e a Prática

pedagógica a partir da perspectiva da práxis, que só pode ser compreendida por meio da totalidade e contradições.

São variados os conceitos que ampliam e contribuem para os debates no âmbito da formação de professores. Em grande parte deles, a Pedagogia tem sido conceituada como uma reflexão sobre a prática educativa, que articula a teoria e a prática. Como afirma Houssaye et al. (2004, p. 12), “o que deve haver em Pedagogia é certamente uma proposta prática, mas ao mesmo tempo uma teoria da situação educativa referida a essa prática, ou seja, uma teoria da situação pedagógica”.

Os conceitos apresentados e defendidos pelos autores dos dois livros pedagógicos e artigos analisados trazem a ideia de que os conteúdos carregam intencionalidades e acabam por legitimar interesses e orientar a Pedagogia e as complexas práticas docentes experienciadas nos diferentes níveis de ensino.

O livro 1, *Temas de Pedagogia: Diálogos entre didática e currículo*, foi organizado por Libâneo e Nilda Alves e publicado em 2012 pela editora Cortez. O livro tem 20 capítulos e foi escrito por 30 autores que tratam de diferentes temáticas. Seu objetivo é adensar as reflexões sobre a Pedagogia, articulando-a com a Didática e o Currículo. Nessa obra, os organizadores salientam a importância de refletir sobre a prática sem separá-la da teoria. O livro está organizado em seções que tratam de temas como: ensinar e aprender/aprender e ensinar; Pedagogia e mediação pedagógica; as culturas e os processos escolares; práticas pedagógicas nas múltiplas redes educativas; espaços e tempos; relações entre professores e alunos; avaliação; práticas e teorias; o lugar da teoria e da prática – escolas; didática e currículo; o conhecimento e o papel do professor; entre outros.

O livro 2, *Curso de Pedagogia: avanços e limites após as Diretrizes Curriculares Nacionais*, organizado pelos autores Magali Aparecida Silvestre e Umberto de Andrade Pinto, foi publicado no ano de 2017 pela editora Cortez. A obra tem 6 capítulos e foi escrita por 14 autores que tratam de temas como: fragilidades na formação inicial do professor; conteúdos curriculares; formação de gestores escolares; formação de pedagogos(as) para atuação em contextos não escolares; formação de professores para a Educação Infantil; e os impactos das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia (Resolução 01/2006). Os organizadores do livro 2 questionam para que serve o curso de Pedagogia e esperam que a discussão alimente as políticas públicas e que o curso de Pedagogia dê conta da formação inicial de professores, formação para os gestores educacionais e para a atuação em espaços não escolares.

Conceitos de Pedagogia: da defesa da pedagogia como práxis e ciência da educação à concepção reducionista e pragmática da educação

Sobre os conceitos de Pedagogia no Livro 1, organizado por Libâneo e Alves, os autores salientam que a Pedagogia corresponde às reflexões, análises e estudos baseados nas ações/práticas educativas, sem excluir fatores histórico-sociais. *A Pedagogia é considerada ciência,*

de acordo com Franco (2012), Libâneo (2012) e Pinto (2012), e recorre às contribuições de outras ciências que têm em comum a educação. Os autores reconhecem que *a educação é o objeto de estudo da ciência pedagógica*. Como defendido por grande parte dos autores desse livro, as práticas educativas e sociais exigem intenções dos educadores, bem como ações e estratégias. A defesa da *intencionalidade*, na prática pedagógica, tem sido enfatizada não somente por autores como Libâneo (2012) e Franco (2012), mas também por estudiosos da área da formação de professores, como pode ser observado no artigo *Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito*, de Maria Amélia Franco (2016):

Uma aula ou um encontro educativo tornar-se-á uma prática pedagógica quando se organizar em torno de intencionalidades, bem como na construção de práticas que conferem sentido às intencionalidades. Será prática pedagógica quando incorporar a reflexão contínua e coletiva, de forma a assegurar que a intencionalidade proposta é disponibilizada a todos; será pedagógica à medida que buscar a construção de práticas que garantam que os encaminhamentos propostos pelas intencionalidades possam ser realizados (Franco, 2016, p. 536).

No livro 2, a Pedagogia é conceituada como um campo de conhecimento onde há uma *variedade de perspectivas* de trabalho pedagógico, como afirmam Pimenta et al. (2017), dentro das licenciaturas, com o objetivo de formar o docente e o pedagogo. Esse conceito é confirmado nas pesquisas realizadas por Libâneo (2010, p. 37), quando afirma que “o objetivo pedagógico se configura na relação entre os elementos da prática educativa; o sujeito que se educa, o educador, o saber e os contextos em que ocorre”. Assim, os diversos conceitos e concepções, princípios e critérios dentro das diferentes áreas do conhecimento que abrangem a Pedagogia contribuem para transcender os limites das instituições escolares, uma vez que abordam diversas licenciaturas e áreas do conhecimento. Em suma, a Pedagogia é defendida no livro 2 por Pimenta et al. (2017), Libâneo (2017), Severo (2017) e no livro 1 por Libâneo (2012), Freitas (2012) e Franco (2012) como uma *prática social* que envolve produção e intencionalização com resultados.

Resumidamente, a Pedagogia é conceituada nos dois livros como uma *prática social* (Libâneo, 2012; Franco, 2012) e como um *campo de estudos sobre o fenômeno educativo* (Libâneo; Alves, 2012) e o objeto de investigação da Pedagogia é a educação e as práticas educativas, uma vez que une a teoria e a prática e se dá em torno da *práxis*, como apontam Bernardes (2012), Franco (2012) e Pinto (2012). A *práxis* é conceituada como a prática tecida pedagogicamente (Franco, 2016). Pode-se dizer que a Pedagogia, ao realizar a reflexão-ação sobre a atividade educativa, possibilita a orientação para a prática – direciona no sentido da formação humana – assumindo um viés político e crítico que ultrapassa as paredes da escola.

Em uma perspectiva *crítica*, assumida pelos autores do livro 1 e 2, os autores Bernardes (2012), Franco (2012) e Pinto (2012) e Severo (2017) e Pinto (2017) conceituam a Pedagogia como *práxis pedagógica*,

afirmando que essa torna-se responsável pelas análises das complexas práticas educativas e tem assumido a responsabilidade de diversos conhecimentos e temáticas no âmbito do currículo. Foi evidenciado, nas duas obras analisadas, que a quantidade de conhecimentos, com os quais a Pedagogia dialoga, pode gerar uma dispersão, defasagem e pulverização das finalidades do curso, como afirma no livro 1 Libâneo (2012) e no livro 2 os autores Pimenta et al. (2017), Libâneo (2017), Severo (2017) e Pinto (2017).

Além dessas diferentes perspectivas de entendimento sobre o que na Pedagogia se caracteriza como trabalho pedagógico, grande parte dos autores do livro 2 aprofunda críticas e dá destaque às orientações previstas nas Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia (Brasil, 2006). São essas orientações que organizam os fundamentos teóricos, conhecimentos sobre os sistemas educacionais, formação profissional específica, níveis da educação básica, modalidades de ensino e outros saberes a serem ensinados.

Libâneo (2012), no livro 1, sinaliza críticas quanto a diversidade de disciplinas no currículo do curso de Pedagogia. A grande variedade de disciplinas no Curso de Pedagogia tem provocado uma dispersão na formação do pedagogo e do professor, os quais passam a ter uma formação polivalente, generalista, difusa e superficial, como afirmam Pimenta et al. (2017), Libâneo (2012, 2017), Severo (2017) e Pinto (2017), no livro 2.

A formação polivalente a que se refere os autores do livro 2 diz respeito ao processo formativo do professor dos anos iniciais, ou seja, o professor responsável por ensinar as disciplinas básicas como Língua Portuguesa, História, Geografia, Ciências e Matemática. Defende-se, portanto, uma formação continuada nas áreas específicas para que não haja fragmentação e fragilização nesse processo.

Sobre o amplo campo de atuação profissional dos estudantes de Pedagogia, pode-se afirmar que há um excesso de conhecimentos voltados à formação para o exercício da docência, o que ocasiona lacunas na formação para a área da gestão educacional e para a atuação em espaços não escolares. A pesquisa de Pimenta et al. (2017) mostra que há insuficiência ou inadequação dos atuais cursos de Pedagogia para formar professores ditos polivalentes, uma vez que a formação do pedagogo é fragilizada a partir da dualidade em relação à finalidade do curso.

Salienta-se a ideia de que é preciso considerar os saberes dos docentes além da *aproximação entre a teoria e a prática*, na qual o professor é conceituado como autor ativo na construção dos seus conhecimentos e dos(as) alunos(as). Esses saberes, para Pimenta et al. (2017, p. 27-28), envolvem o

domínio das diversas áreas do conhecimento que compõe a base comum do currículo nacional dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e da Educação Infantil e “os meios e as possibilidades de ensiná-los, assim como a identificação de quem são os sujeitos (crianças, jovens e adultos) que aprendem e se desenvolvem nestes ambientes educacionais escolares.

As fragilidades e os desafios apontados pelos autores das obras analisadas em torno do objeto da Pedagogia mostram que há uma constante e permanente *crise de identidade da Pedagogia* (Franco, 2012) quanto ao que se deve ensinar no curso. Essa crise de identidade reverbera em dificuldades na formação dos egressos – que vão desde a relação frágil entre a teoria e a prática nos conteúdos, até as metodologias focadas nas práticas como simples técnicas, ocasionando um reducionismo e pragmatismo na formação. Sobre essa crise, no livro 2 Silvestre e Pinto (2017, p. 20) afirmam que “a ausência desse debate tem alimentado, inclusive, os discursos que desqualificam a formação teórica dos profissionais da Educação”.

Consta no prefácio do livro 2 a defesa de que a Pedagogia está articulada ao que é *da ciência e da ética, unindo teoria e prática*. Essa defesa está presente também na pesquisa de Pimenta (2015, p. 45), que afirma que “a pedagogia é defendida como ciência e tem o dever de dar o sentido à práxis educacional, sendo um campo de conhecimento sobre e na educação”. Verificou-se também nos artigos a ideia de que a formação inicial deve visar a construção da autonomia para o exercício da docência e a construção de conhecimentos para os futuros docentes.

Os conceitos e reflexões presentes nos livros analisados são reforçados nas pesquisas no campo da Pedagogia e formação de professores no Brasil, como poderá ser visto na sequência. A defesa de que a formação no curso de Pedagogia deve ser *crítica e reflexiva* e de que não se deve aceitar a redução do magistério à simples função de tarefeiros e executores de propostas externas tem sido apontada por autores do campo da educação. A Pedagogia precisa ser defendida como elemento da práxis para uma formação permanente de *reflexão sobre a prática e transformação da realidade*. Sobre a práxis, Pedroso et al. (2019, p. 30) afirmam que é “a atitude – teórica e prática – humana de transformação da natureza e da sociedade”.

Sabe-se que qualquer mudança no meio educativo está diretamente ligada à formação inicial e continuada dos professores e às políticas públicas de financiamento e investimentos necessários para uma transformação. A qualidade da educação envolve um processo complexo que vai desde o compromisso e trabalho em parceria até a estruturação necessária para a sua realização. Como afirmam Belletati, Pimenta e Lima (2021, p. 22), “a formação do professor, em uma perspectiva *crítica e emancipatória*, pressupõe o desenvolvimento do olhar investigativo, favorecimento da reflexão sobre as conjunturas, locais e mais amplas, em que ocorre a atividade docente, possibilitando a produção de conhecimentos”.

Cabe ao(à) professor(a) refletir, interpretar e questionar a realidade, ressignificando o contexto docente e visando dar voz aos modos de pensar e significar dos(as) alunos(as), bem como desenvolver uma prática pedagógica comprometida, qualificada e significativa. Portanto, compete à Pedagogia, de acordo com Franco, Libâneo e Pimenta (2011), trabalhar com 3 importantes dimensões: *epistemológica, prá-*

tica e disciplinar – que são apresentadas e defendidas no livro 2 e abordadas nos resultados da pesquisa *As dimensões constitutivas da Pedagogia como campo de conhecimento*, de Franco, Libâneo e Pimenta (2011). Ao considerar essas três dimensões, redimensionamos o panorama da Pedagogia no Brasil e os tensionamentos e dilemas que atravessam a Pedagogia, principalmente em relação às expectativas quanto a formação escolar e não escolar e a resistência à imposição de práticas neoliberais e mercadológicas que marcam as novas diretrizes e resoluções.

Sobre a *dimensão epistemológica*, Franco, Libâneo e Pimenta (2011, p. 62) a tratam como “definição do seu objeto, de seus procedimentos investigativos, dos requisitos que a constituem como ciência”. Busca-se responder quais são as finalidades educativas e o objetivo de suas práticas, entendendo o papel da Pedagogia e, segundo os autores, a práxis pedagógica como o exercício do fazer científico da Pedagogia.

A Pedagogia como Ciência da Educação é apresentada por Franco, Libâneo e Pimenta (2011) como uma *reflexão sobre a prática educativa, articulando na ação pedagógica a teoria e a prática*. Teoria e prática são indissociáveis e a Pedagogia é, de acordo com esses autores, uma proposição prática, que necessita de uma teoria e práticas educativas. A Pedagogia, quando assumida a partir de uma *perspectiva crítica-emancipatória*, defendida por esses autores, desenvolve uma transposição de intencionalidade e prática docente, viabilizando a prática social intencional. Para os autores, “a práxis educativa, objeto da ciência pedagógica, caracteriza-se, pela ação intencional e reflexiva de sua prática” (Franco; Libâneo; Pimenta, 2011, p. 65), abrindo espaço para uma Pedagogia e prática mais autônomas.

A *dimensão prática* é vista como a Pedagogia dos saberes, o que se refere à prática estruturada como conhecimento pedagógico, ou seja, a interlocução com a teoria. O estudo mostra que há um abismo entre teoria e prática, onde muitas teorias nem sempre atribuem o sentido de fazer dos professores. O distanciamento ocorre justamente quando a teoria que o sujeito leva à prática nem sempre é a teoria estruturada como conhecimento pedagógico.

Assim como aparece nas duas obras analisadas, a Pedagogia é percebida nessa pesquisa “a partir da prática, criando estratégias didáticas e investigativas que auxiliarão na composição de possíveis saberes pedagógicos que poderão servir de apoio para a compreensão e transformação das práticas” (Franco; Libâneo; Pimenta, 2011, p. 69). Ao aliar prática e teoria com a construção dos saberes pedagógicos, a Pedagogia poderá, de acordo com esses autores, auxiliar no planejamento e na intencionalidade do docente, uma vez que se busca uma prática mais libertadora das opressões dos sistemas escolares.

Na *dimensão disciplinar*, a Pedagogia é compreendida como um compilado dos saberes da prática pedagógica e um conjunto organizado de saberes, arranjados e rearranjados, diante das exigências de

uma formação generalizada e, ao mesmo tempo, especializada, seguindo uma “tendência à flexibilidade curricular e à interpenetração de saberes e práticas” (Franco; Libâneo; Pimenta, 2011, p. 70).

A Pedagogia destina-se, de acordo com os autores dos dois livros analisados, à formação de pedagogos(as) pelos estudos teóricos, formando um pedagogo/docente pesquisador e crítico para atuar em espaços escolares e não escolares. A especificidade do curso de Pedagogia, de acordo com Franco, Libâneo e Pimenta (2011, p. 72), é

[...] proceder à análise crítica e contextualizada da educação e do ensino como práxis social formando o profissional pedagogo com formação teórica, científica, ética e técnica para atuar no estudo da teoria pedagógica, na pesquisa educacional e no exercício de atividades pedagógicas específicas.

Assim, a partir dessa pesquisa de Franco, Libâneo e Pimenta (2011) e das obras analisadas, pode-se afirmar que não se deve pensar em uma formação que esteja distante da ideia do ensino como práxis e da possibilidade de compreensão aprofundada sobre as possibilidades de atuação da educação na transformação positiva das mentalidades, representações e significados.

A Pedagogia, no artigo *Panorama da Pedagogia no Brasil: ciência, curso e profissão*, de Pimenta, Pinto e Severo (2020), é entendida como locus de formação profissional de educadores(as). Essa pesquisa ajuda no entendimento de que a Pedagogia se constitui como uma área complexa que mobiliza diferentes saberes de modo a interferir e transformar a prática educativa, tal qual é evidenciado nos livros analisados. Também defendem que as práticas educativas devem ter clareza e intencionalidade nas formações para professores, e que as teorias dialoguem com os campos de atuação dos profissionais da educação: “A implementação de uma Pedagogia emancipadora deve se articular a uma abordagem dialética das relações entre educação e sociedade” (Pimenta; Pinto; Severo, 2020, p. 6). Além disso,

Compete aos cursos de Pedagogia, ao tomarem por base as teorias pedagógicas, proporcionar aos/às estudantes a problematização do processo educativo e seus determinantes, contradições e possibilidades. Para isso, a pesquisa é um elemento formativo estruturante que permite o estudo científico como fundamento de uma práxis transformadora. É a partir da demanda de analisar para intervir e transformar a prática educativa que a Pedagogia dialógica mobiliza diferentes conhecimentos, além de produzir o conhecimento pedagógico que é necessário para estruturar os processos de intervenção pelos quais se exerce a práxis dentro e fora das escolas (Pimenta; Pinto; Severo, 2020, p. 4-5).

As reflexões apresentadas sobre o conceito de Pedagogia proposto pelos pesquisadores da área enfatizam a importância e reconhecimento do papel da formação inicial e continuada na atuação de professores.

Conceitos de Prática: a defesa da prática pedagógica-mente fundamentada, reflexiva, situada e intencional

Sobre os conceitos de prática docente, no livro 1 foi possível verificar a defesa de que as *práticas estão articuladas com os saberes*, nos capítulos de autores como: Libâneo (2012), Franco (2012), Pinto (2012) e Amaral (2012). No Livro 2, a ideia dos saberes articulados com a prática aparece em Libâneo (2017), Severo (2017) e Pinto (2017). Pode-se dizer que o(a) professor(a), quando tem *sua prática pedagogicamente fundamentada* (Franco, 2012), desencadeia processos de aprendizagens, portanto, a profissionalidade docente não pode consistir somente na transmissão de conteúdos, conforme defendido pelos autores do livro 1. Defende-se que o(a) docente que se responsabiliza com o social, se compromete e articula sua prática docente aos projetos da escola, colocando sentido no processo de ensino-aprendizagem.

Os autores do livro 1 apontam que as reflexões, os estudos, as expectativas, e os diálogos, desenvolvem a prática. Sobre a defesa da *prática como sendo indissociável da teoria*, afirmam Alves e Oliveira (2012) que é preciso mobilizar as ações mentais dos sujeitos, o que requer táticas, planejamento e ações pautadas no conhecimento teórico. As práticas pedagógicas e docentes dialogam entre si, com suas intencionalidades e particularidades. É assinalado pelos autores desse livro que as culturas das comunidades escolares estão impregnadas nas práticas e saberes dentro e fora da escola.

As ações práticas didático-pedagógicas objetivam atender às necessidades e demandas educacionais, sendo o professor um elemento fundamental e peça-chave para a mediação de aprendizagem dos(as) alunos(as), uma vez que organizam planejamentos pedagógicos compreendendo as necessidades e o processo de aprendizagem de cada estudante. Destaca-se a esse respeito, no livro 1, a ideia de que cabe aos professores realizarem a mediação didática, conforme afirma Libâneo (2012) e Freitas (2012), desencadeando processos de aprendizagens e acompanhando as possibilidades múltiplas de conhecimentos.

É defendido no livro 1 que as práticas pedagógicas mediadas pelo(a) professor(a) se desenvolvem sempre por meio de diálogos e estão inseridas em um esforço coletivo, envolvem a participação de múltiplos agentes sociais e ocorrem a partir de condições necessárias e intrínsecas ao processo escolar. As práticas pedagógicas podem ser tomadas como *práticas sociais* que se exercem com a finalidade de concretizar processos pedagógicos fundamentados. Consequentemente, a concretização de processos educacionais se dá também por meio das *práticas educativas reflexivas e críticas*. Enfatizam-se também questões relacionadas ao enfoque epistemológico a ser usado pelo docente e pedagogo, a existência de recursos didáticos e a escolha de métodos e procedimentos.

Para Franco (2012, p. 180), as práticas pedagógicas diferem das práticas docentes, pois são “práticas sociais que se organizam para dar conta de determinadas expectativas educacionais de um grupo social”. Sobre a Prática Pedagógica, a autora assume que é algo além da prática didática e

envolve a formação, o espaço e o tempo escolar, a organização do trabalho docente, a parceria, e a expectativa do docente. A prática do professor é conceituada nos livros 1 e 2 como aquela relacionada aos processos de formação e aos impactos sociais e culturais de determinado período. É perceptível nas duas obras analisadas a valorização do docente que se compromete com uma *prática reflexiva, situada, intencional e planejada*, sendo esses elementos centrais na qualidade do ensino.

A *complexidade de elementos* que envolvem a prática docente e o processo de ensino-aprendizagem, reiterada no livro 1, é confirmada na pesquisa de Franco (2016), na qual admite-se que é importante planejar e observar as aprendizagens. A ideia do comprometimento docente com o ensino-aprendizagem é que “as práticas pedagógicas organizam-se em torno de intencionalidades previamente estabelecidas, e tais intencionalidades serão perseguidas ao longo do processo didático, de formas e meios variados” (Franco, 2016, p. 543).

A educação, para a autora, se faz em processos, com diálogos, trocas e interações, por isso é importante pensar os(as) professores(as) e os(as) estudantes como protagonistas de seu aprendizado. É importante considerar que as práticas pedagógicas situadas e intencionais, uma vez que mobilizam os conhecimentos práticos, visam uma aprendizagem significativa, propõem situações problemas e podem promover a interação dialógica entre os(as) alunos(as).

Sobre o conceito de prática docente, no livro 2, está presente a ideia, em grande parte dos autores, que o papel fundamental da prática é o compromisso com o processo de escolarização e a qualidade do ensino, fazendo-se necessário o domínio do saber pedagógico para a fundamentação do trabalho docente, facilitando a sua interação com os(as) alunos(as). Aponta-se no prefácio do livro 2 a ideia de que é importante o(a) professor(a) adentrar na gestão dos processos educativos para garantir o processo de ensino-aprendizagem. É apresentado que o papel do docente e do Pedagogo é *conhecer a organização e o funcionamento* de sistemas de instituições de ensino, e englobar, de acordo com as Diretrizes Curriculares de 2006, o planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da educação, além do acompanhamento e avaliação de projetos e conhecimentos específicos para a atuação em espaços não escolares.

Quanto ao *papel do pedagogo* escolar, reitera-se, no livro 2, a ideia da mediação e articulação das tarefas que são próprias do setor pedagógico, de acordo com Silvestre e Pinto (2017), Pimenta et al. (2017), Pinto (2017) e Severo (2017). A formação para a atuação no setor pedagógico exige conhecimentos específicos, ou seja, além dos conhecimentos do campo de atuação do docente (didática, didáticas especiais, metodologias de ensino), os conhecimentos complexos próprios ao setor pedagógico e a gestão educacional.

A partir da análise das obras e revisão teórica, pode-se afirmar a necessidade de se ampliar o exercício da docência, preparando o pedagogo para atuar em espaços não escolares e em diversas áreas, como a

gestão educacional. Nessa perspectiva, o pedagogo precisaria estar capacitado para atuar tanto nas etapas da educação básica quanto nos espaços não escolares, na educação especial, educação no campo, educação quilombola, educação de jovens e adultos, educação indígena, entre outras modalidades e especificidades do campo social da educação, conforme explicita Severo (2017), no livro 2.

Como já afirmado, os autores do livro 2, de modo geral posicionam-se de forma crítica quanto à formação do pedagogo como um profissional polivalente, ou seja, aquele que atua nos anos iniciais do ensino fundamental e nas disciplinas básicas, como a língua portuguesa (alfabetização), história, geografia, ciências e matemática, além dos espaços de gestão pedagógica e escolar. Pimenta et al. (2017) afirmam que essa formação se torna deficitária por não dar conta da quantidade de conteúdos específicos dessas diferentes áreas de ensino dentro do período destinado à formação. Espera-se a formação de um(a) professor(a) que realize a mediação das relações dos estudantes com os objetos de conhecimento e desenvolva o protagonismo do(a) estudante em relação à construção do seu conhecimento.

O quadro abaixo evidencia a quantidade de conceitos sobre a Pedagogia, o que explica a própria dificuldade em se definir o que é o objeto central e a identidade da Pedagogia.

Quadro 2 – Conceitos de Pedagogia e Prática Docente apresentados nos livros analisados

PEDAGOGIA	PRÁTICA DOCENTE
Não pode estar desvinculada da teoria e da prática; indissociabilidade entre teoria e prática;	Prática situada que requer táticas, planejamento, intencionalidade;
Campo complexo e multidimensional;	Tem compromisso com o processo de escolarização e a qualidade do ensino;
Campo teórico da práxis e teoria geral da educação;	São constituídas por um conjunto complexo e multifatorial;
Educação é o objeto de estudo da Ciência Pedagógica;	É mediação didática, reflexiva e crítica;
Ciência e campo de conhecimento, prática cultural;	A prática requer ações pautadas no conhecimento teórico fundamentado;
Campo de estudos sobre o fenômeno educativo;	Prática com intencionalidades previamente estabelecidas, precisam ser explícitas e objetivas;
Lócus de formação profissional;	A atividade só é pedagógica quando envolve reflexão e ação;
Referência e espaço de pesquisa que responde aos desafios da prática cotidiana;	O ensinar não pode ser considerado uma simples transmissão do conhecimento;
Ciência crítica da e para a Educação.	É uma atividade teórica e prática, reflexiva, pesquisadora e crítica.

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Fica evidente nos livros 1 e 2 a importância dada à Pedagogia como campo de conhecimento e espaço de *reflexão contínua sobre o trabalho*

docente, que “está vinculado às finalidades educativas da escola por parte do sistema de ensino, dos legisladores, dos dirigentes de órgãos públicos e dos pesquisadores da educação” (Libâneo, 2017, p. 50). Um bom professor, para Lee Shulman e Judith Shulman (2016), é aquele que possui características como: visão, motivação, compreensão, prática, reflexão e comunidade. Essas características correspondem aos conceitos apresentados pelos autores dos livros analisados, o que indica serem conceitos comuns construídos na área da formação de professores.

Deve-se considerar que a formação e currículo do curso de Pedagogia sempre foram objetos de discussão e que acabam subordinados às diferenças nas concepções das finalidades e do que se entende por qualidade no ensino e do que se espera do professor – que se modifica e se transforma em cada período, a partir dos interesses econômico, político e cultural vigentes, como será abordado no próximo item.

Impactos das Diretrizes Curriculares Nacionais na Formação Inicial de Professores

Na análise dos livros, percebeu-se que não é possível discutir a formação de professores no Brasil, especialmente a Pedagogia e Prática Docente, sem considerar o impacto das Diretrizes Curriculares Nacionais na organização do curso, isso se torna explícito especialmente no livro 2. A crítica no livro 2 em relação a não adequação do currículo do curso de Pedagogia à formação do(a) professor(a) polivalente aparece em Silvestre e Pinto (2017) e Pinto (2017), quando revela que, não obstante a proposta de formação para atuar nas diferentes disciplinas da Educação Infantil e séries iniciais do Fundamental, espera-se o domínio de conhecimentos específicos para atuar nos espaços de coordenação pedagógica, gestão escolar, espaços não escolares e modalidades e etapas de ensino.

As críticas à Resolução n.º 01/2006 (Brasil, 2006) já mostravam as fragilidades do curso de Pedagogia, como apontam Pimenta, Pinto e Severo (2022, p. 10): “como um curso efetivo de Pedagogia nem mesmo garante o espaço curricular necessário para formar o/a profissional que atua na área da gestão educacional, da pesquisa e da prática pedagógica em espaços não escolares”.

Além dos desafios impostos a partir das Diretrizes de 2006, outros e novos surgiram nos cursos de Pedagogia e de formação de professores após a promulgação das Diretrizes Curriculares de 2015, com a Resolução n.º 02 (Brasil, 2015), consequência do descaso e falta de políticas educacionais. A situação piora em 2019 com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica – Resolução CNE/CP n.º 02/2019 (Brasil, 2019) e seus desdobramentos; desde aquele momento, já mostravam que o Curso de Pedagogia corria o risco de passar por uma nova e esdrúxula reformulação e adequação. Portanto, desde a sua promulgação, em um contexto avassalador de retrocessos, perdas e imposições na área da educação, as Diretrizes de 2019 têm sofrido múltiplas críticas e têm sido objeto de

pesquisa de autores como Portelinha (2021), Ana e Pinto (2023), Gonçalves, Mota e Anadom (2020), entre outros.

Assim, o curso de Pedagogia, com as Diretrizes Curriculares de 2019 - Resolução CNE/CP n.º 2/2019 (Brasil, 2019), passaria por uma redefinição na sua organização curricular a partir da proposição de cursos específicos conforme cada etapa da educação básica. Essas diretrizes estão voltadas para a formação inicial e continuada de professores e tratam sobre os conteúdos específicos das áreas de ensino e de suas respectivas metodologias em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da Educação Básica. A Resolução CNE/CP n.º 2/2019 menciona o curso de formação de professores multidisciplinares da Educação Infantil e o curso de formação de professores multidisciplinares dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Verificou-se, nos livros e artigos analisados, que essas Diretrizes têm sido objeto de severas críticas e resistência por grande parte das instituições de ensino, movimentos e associações que solicitaram sua revogação. Sabe-se que as Diretrizes de 2019 estão atreladas a um conjunto de reformas que, a médio e longo prazos, “pretendem alterar o conteúdo e a forma dos processos formativos-educativos, como também precarizar as condições de trabalho dos docentes nos diferentes níveis e modalidades da educação” (Portelinha, 2021, p. 218).

Diante das críticas, defende-se tal como tem sido afirmado no documento *Manifesto da Frente Revoga BNC-Formação*, elaborado coletivamente pelas entidades que integram essa Frente Nacional – Frente Nacional pela Revogação das Resoluções CNE/CP 02/2019 e 01/2020, que pede a revogação dessa Diretriz e recebe o apoio de entidades nacionais, fóruns e movimentos sociais ligados à formação de professores(as) e ao campo educacional. O Movimento da Frente Nacional defende a formação de professores(as) e reivindica a imediata retomada da Resolução CNE/CP 02/2015. As críticas realçam a forma autoritária e a descaracterização da educação e formação de docentes.

O Movimento Revoga BNC-Formação manifesta posicionamento contrário ao movimento autoritário após o golpe de 2016, que descaracterizou a política educacional, reduzindo a escola à mera função executora e instrucional; essa defesa está explícita tanto na Base Nacional Comum-Formação Inicial (Res. 2/2019) quanto na Base Nacional Comum-Formação Continuada (Res. 1/2020). Para além do esforço do Movimento, pode ser citada também a análise crítica realizada pela Rede Nacional de Pesquisa em Pedagogia (REPPED) a respeito da Resolução 04/2024,

Em síntese, o Projeto de Resolução do CNE não rompe completamente com a Resolução 02/2019, nem preenche pequenas lacunas deixadas pela Resolução 02/2015, com exceção da previsão de mecanismos de maior regulação da educação à distância na formação inicial de licenciandos, na formação pedagógica para graduados não licenciados e nos cursos de segunda licenciaturas. E também pelo impedimento legal da possibilidade da segunda licenciatura de Pedagogia.

As diretrizes curriculares de 2019, além de esfacelar o curso de Pedagogia em etapas, ainda estão subordinadas à BNCC e se referenciam na ultrapassada Pedagogia das Competências, na produção das fundações, institutos e empresas educacionais privadas, obedecendo às diretrizes dos organismos multilaterais. Ainda, conta-se com a negligência do Conselho Nacional de Educação (CNE), que, no lastro de uma reforma empresarial e privatista, tem atendido aos interesses do mercado, promovendo a descaracterização dos cursos de formação de professores(as). Gonçalves, Mota e Anadom (2020) afirmam que essas Diretrizes representam um retrocesso para a formação de professores, pois privilegiam uma formação tecnicista, padronizada e pragmática, e que podem aumentar ainda mais o controle do ser e do fazer docente.

Não se pode negar o quanto a imposição dessas Diretrizes Curriculares na constituição do curso de Pedagogia interfere na definição dos conhecimentos a serem priorizados nos cursos de formação inicial e continuada de professores, especialmente quando se está diante de um quadro de retrocessos e transgressões que colocam em risco a formação intelectual, crítica e reflexiva, como afirmam Belletati, Pimenta e Lima (2021).

Considerações Finais

A análise sobre os conceitos e significados atribuídos à Pedagogia e Prática Docente nos livros analisados e pesquisas da área revelou a proximidade entre os temas, pois falar sobre a Pedagogia é falar diretamente sobre a prática docente e pedagógica e vice-versa. Em vista disso, sentiram-se, por vezes, dificuldades em separar milimetricamente os conceitos do que era próprio da Pedagogia e próprio da Prática, por serem esses temas tão conexos e que se interpelam. As discussões mostram que a difusão e ampliação dos conhecimentos tratados na formação do pedagogo têm comprometido a qualidade dessa formação. Sobre a Pedagogia, destacaram-se conceitos variados e a predominância da ideia de que a *Pedagogia não pode estar desvinculada da teoria e da prática*.

A Pedagogia, nos livros e artigos analisados, é conceituada e representada como um campo complexo e multidimensional, ou seja, *é considerada um campo teórico da práxis, vista como teoria geral da educação*. Os dois livros analisados, apesar de assumirem inicialmente propósitos diferenciados, têm em comum o reconhecimento de que a *educação é o objeto de estudo da Ciência Pedagógica* e a Pedagogia é um campo de ciência próprio, podendo ser a educação e a prática de ensino entendidas como a identidade e característica principal da Pedagogia.

Os organizadores do livro 1 assumem, na apresentação do livro, a preocupação com a *Pedagogia, como campo de estudo, pesquisa e formação*, com o foco no diálogo entre didática e currículo como um importante tema da Pedagogia e nas diferentes formas de pensar as práticas educativas. Já no livro 2, o foco está no *debate sobre o curso de Pedagogia no Brasil*, sua estruturação, currículo e os principais desafios

e fragilidades, considerando-se as Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia (2006) e o reconhecimento da Pedagogia como ciência da Educação.

Dentre os conceitos de Pedagogia mais abordados nos dois livros, acentua-se a *defesa da Pedagogia como ciência e campo de conhecimento, da Pedagogia como prática cultural, da Pedagogia como campo de estudos sobre o fenômeno educativo*. Ficou evidente a perspectiva crítico-dialética, na qual a Pedagogia está organizada em torno da práxis educativa. A articulação entre a teoria e prática e o pensamento e ação tem objetivado a transformação social, na qual cabe ao(a) professor(a) assumir o impacto e a intencionalidade de seu papel, focalizando-se a ideia de professor reflexivo e pesquisador. A Pedagogia é conceituada e apresentada, a partir de uma perspectiva crítica, e é *defendida como locus de formação profissional e espaço para se conhecer a organização e o funcionamento* de sistemas de instituições de ensino.

No que se refere aos conceitos atribuídos à Prática e atuação docente nesses últimos anos, acentuam-se os conceitos de que as práticas pedagógicas são constituídas por um conjunto complexo e multifatorial e precisam ser explícitas e objetivas em sua intencionalidade. Defende-se, assim, que a *prática deve estar pedagogicamente fundamentada, ser indissociável a teoria, ser mediação didática, reflexiva e crítica, com intencionalidades previamente estabelecidas*.

Esses conceitos presentes nesses livros e artigos são reveladores das expectativas colocadas na formação inicial e continuada de professores nesses últimos anos. As abordagens teóricas da pesquisa revelam a importância de uma *prática situada que requer táticas, planejamento e ações pautadas no conhecimento teórico fundamentado*, o que não pode ser confundido com uma formação que vise a racionalização técnica da prática.

Sobre o conceito de prática docente, afirma-se também que o papel fundamental da prática *é o compromisso com o processo de escolarização e a qualidade do ensino*, fazendo-se necessário o domínio do saber pedagógico para a fundamentação do trabalho docente. O ensinar não pode ser considerado uma simples transmissão do conhecimento. A ação profissional de professores(as) e pedagogos(as) não deve estar pautada na atividade técnica e burocrática focada no preenchimento de sistemas e aplicação de provas em larga escala.

O livro 2, apesar de ter como ponto de partida a discussão para que serve o curso de Pedagogia, salienta questões consideradas cruciais pelos autores, como: em que consiste a Pedagogia como campo de conhecimento e onde o curso deverá ser oferecido para que possa atender satisfatoriamente às suas finalidades. Ao analisar as contribuições e as dificuldades impostas pelas DCNs, sinalizam as divergências e fragilidades em torno da identidade e objeto da Pedagogia. É preciso, então, manter a postura de resistência frente às propostas de reformulações curriculares como, por exemplo, a Resolução 2/2019, não perdendo o propósito e compromisso da formação inicial e continuada na

construção de uma educação que visa a emancipação e humanização dos sujeitos.

Portanto, não é possível pensar em uma formação que desconsi- dere os retrocessos no campo das políticas de formação de professores, principalmente quando se refere à imposição da Base Nacional Com- mum de Formação Inicial (BNC-Formação) a partir da Resolução 2/2019. Isso porque retoma a Pedagogia das Competências e Habilidade- des e preconiza uma concepção *pragmática e reducionista de formação e de docência*, centrada em processos de (de)formação com ênfase na padronização, centralização e controle em detrimento da práxis edu- cativa. Reitera-se, portanto, a defesa de que é urgente a revogação das Resoluções CNE/CP 2/2019, 1/2020 e 4/2024 e a retomada da Resolu- ção CNE/CP 2/2015 que, apesar de suas lacunas, ainda se configura como alternativa às diretrizes colocadas.

Conclui-se defendendo a Pedagogia como um campo específico de conhecimentos e como Ciência da Educação. Em consonância com a análise realizada pela REPPED (2024), concorda-se que “explicitar a especificidade do conhecimento pedagógico reforça o sentido de que a prática docente requer ser concebida reflexiva e intencionalmente”.

Dentre as principais características da Pedagogia e Prática Do- cente nesses últimos anos, não se pode negar a complexidade de ele- mentos que envolvem as temáticas e importância da formação na *cons- tituição da identidade e definição dos objetos da Pedagogia e Prática*. Enfatiza-se a rejeição à formação precarizada, aligeirada e de baixa qualidade. Legitima-se a defesa de que a Pedagogia *é uma ciência crí- tica da e para a Educação* e deve estar comprometida com um ensino mais humano, solidário, diverso e plural.

Recebido em 14 de janeiro de 2025
Aprovado em 09 de maio de 2025

Referências

- ALVES, Nilda, OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Ensinar e aprender/“aprenderensi- nar”: o lugar da teoria e da prática em currículo. In: LIBANEJO, José Carlos; AL- VES, Nilda. **Temas de Pedagogia**. Diálogos entre Didática e Currículo. São Paulo: Cortez, 2012. P. 61-73
- AMARAL, Ana Lucia. Os espaços e tempos de aprender e ensinar. In: SILVESTRE, Magali Aparecida; PINTO, Umberto de Andrade. **Curso de pedagogia: avanços e limites após as Diretrizes Curriculares Nacionais**. São Paulo: Cortez, 2017. P. 245-263
- ANA, Wallace Pereira Sant; PINTO, Umberto de Andrade. A Resolução Cne/Cp N. 2/2019 E As Implicações Para A Formação De Professores E Pedagogos. **Re- vista Interinstitucional Artes de Educar**, v. 9, n. 3, p. 50-69, 2023. DOI: 10.12957/riae.2023.74209. Disponível em: <https://www.e-publica- coes.uerj.br/riae/article/view/74209>. Acesso em: 22 maio 2024.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de: Luís Antero Reto e Au- gusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BELLETTATI, Valéria Cordeiro Fernandes; PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Vanda Moreira Machado. Formar professores intelectuais crítico-reflexivos nos cursos de

licenciatura apesar das diretrizes nacionais: transgressões possíveis. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 32, n. 00, p. e021026, 2021. DOI: 10.32930/nuances.v32i00.8706. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/8706>. Acesso em: 10 abr. 2023.

BERNARDES, Maria Eliza Mattosinho. Pedagogia e mediação pedagógica. In: LIBANEJO, José Carlos; ALVES, Nilda. **Temas de Pedagogia**. Diálogos entre Didática e Currículo. São Paulo: Cortez, 2012. P. 77-97.

BRASIL. Ministério de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Resolução CNE/CP 1/2006. **Diário Oficial da União**, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 15 abr. 2023.

BRASIL. **Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, 2015.

BRASIL. **Resolução nº 1, de 2 de julho de 2019**. Altera o Art. 22 da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 23 mar. 2023.

CHARTIER, Roger. O mundo como representação. **Revista Estudos Avançados**, v. 5, n. 11, p. 173-191, 1991. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-40141991000100010>. Acesso em: 24 abr. 2023.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. Práticas pedagógicas nas múltiplas redes educativas. In: LIBANEJO, José Carlos; ALVES, Nilda. **Temas de Pedagogia**. Diálogos entre Didática e Currículo. São Paulo: Cortez, 2012. P. 169-188

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira de Estudo em Pedagogia**, Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, Dec. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/m6qBLvmHnCdR7RQjJVSPzTq/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 13 jul. 2022.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro; LIBANEJO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. As dimensões constitutivas da Pedagogia como campo de conhecimento. **Revista Educação em Foco**, Belo Horizonte, v. 14, n. 17, p. 55-78, 2011. DOI: 10.24934/eef.v14i17.103. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/103>. Acesso em: 11 abr. 2023.

FREITAS, Raquel Aparecida M. da Madeira. A cultura escolar como uma questão didática. In: LIBANEJO, José Carlos; ALVES, Nilda. **Temas de Pedagogia**. Diálogos entre Didática e Currículo. São Paulo: Cortez, 2012. P. 127-151

GONÇALVES, Suzane da Rocha V.; MOTA, Maria Renata Alonso; ANADOM, Simone B. A Resolução CNE/CP N. 2/2019 e os retrocessos na formação de professores. **Revista Formação em Movimento**, v. 2, n. 4, p. 360-379, jul./dez. 2020. Disponível em: <https://costalima.ufrrj.br/index.php/FORMOV/article/view/610/896>. Acesso: 20 fev. 2023.

HOUSSEY, Jean et al. **Manifesto a favor dos pedagogos**. Porto Alegre: ArtMed, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. A formação de professores no curso de Pedagogia e o lugar destinado aos conteúdos do Ensino Fundamental: que falta faz o conhecimento a ser ensinado às crianças? In: SILVESTRE, Magali Aparecida; PINTO, Umberto de Andrade. **Curso de pedagogia: avanços e limites após as Diretrizes Curriculares Nacionais**. São Paulo: Cortez, 2017. P. 49-78.

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

LIBÂNEO, José Carlos; ALVES, Nilda. **Temas de Pedagogia**. Diálogos entre Didática e Currículo. São Paulo: Cortez, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos; ensinar e aprender, “aprender e ensinar”: o lugar da teoria e da prática em Didática. In: LIBÂNEO, José Carlos; ALVES, Nilda. **Temas de Pedagogia**. Diálogos entre Didática e Currículo. São Paulo: Cortez, 2012. P. 35-60.

PEDROSO, Cristina Cinto Araújo et al. **Cursos de Pedagogia: Inovações na formação de professores polivalentes**. São Paulo: Cortez, 2019.

PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Pedagogia e Pedagogos: caminhos e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2015.

PIMENTA, Selma Garrido et al. Os cursos de licenciatura em pedagogia: fragilidades na formação inicial do professor polivalente. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 1, p. 15-30. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201701152815>. Acesso: 15 out. 2022.

PIMENTA, Selma Garrido; PINTO, Umberto de Andrade; SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. Panorama Da Pedagogia No Brasil: Ciência, Curso e Profissão. **Educação Em Revista**, Belo Horizonte, v. 38, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/tXrLcgJxZPSV4n47WPzgpxq/>. Acesso em: 20 jul. 2023.

PIMENTA, Selma Garrido; PINTO, Umberto de Andrade; SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. A Pedagogia como lócus de formação profissional de educadores(as): desafios epistemológicos e curriculares. **Rev. Práxis Educativa**, Ponta Grossa, 2020. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/15528>. Acesso em: 11 abr. 2023.

PINTO, Umberto de Andrade. A docência em contexto e os impactos das políticas públicas em educação no campo da Didática. In: LIBÂNEO, José Carlos; ALVES, Nilda. **Temas de Pedagogia**. Diálogos entre Didática e Currículo. São Paulo: Cortez, 2012. P. 513-533.

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

PORTELINHA, Angela Maria Silveira. As DCN/2019 para a formação de professores: tensões e perspectivas para o curso de Pedagogia. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 46, p. 216-236, 2021. DOI: 10.22481/praxisedu.v17i46.8925. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2178-26792021000300216&script=sci_abstract. Acesso: 12 fev. 2025.

REPPED. Rede Nacional de Pesquisa em Pedagogia. **Análise crítica da Rede Nacional de Pesquisa em Pedagogia (RePPed) do Projeto de Resolução do CNE n. 04/2024 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica**.

2024. Disponível em: https://cd8e265c-22cc-4b75-9963-e157c08f9a54.file-susr.com/ugd/216dee_6737246d891b4b0db06f8694b6ed8388.pdf. Acesso em: 10 fev. 2024.

SEVERO, José Leonardo R. de Lima. 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. **Curso de pedagogia: avanços e limites após as Diretrizes Curriculares Nacionais**. São Paulo: Cortez, 2017. P. 127-162.

SHULMAN, Lee; SHULMAN, Judith H.. Como é o que os professores aprendem: uma perspectiva em transformação. **Cadernos Cenpec**, v. 6, n. 1, dec. 2016. Disponível em: <https://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/353>. Acesso em: 12 nov. 2024.

SILVESTRE, Magali Aparecida; PINTO, Umberto de Andrade (Org.). **Curso de pedagogia: avanços e limites após as Diretrizes Curriculares Nacionais**. São Paulo: Cortez, 2017.

Léia de Cassia Fernandes Hegeto é Professora Adjunta A do Setor de Educação, Departamento de Planejamento e Administração Escolar (DEPLAE), da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação na UFPR. Tem doutorado em Educação realizado na UFPR, na linha de Cultura Escola e Ensino. Possui mestrado em Educação (UEM) e graduação em Pedagogia (UEM). É coordenadora do Projeto de Extensão *Sentido e uso do planejamento na atuação de professores e pedagogos: desafios na organização do trabalho pedagógico escolar* (UFPR). É coordenadora do Projeto de Pesquisa *Leituras, conhecimentos, saberes e práticas na formação docente e pedagógica*.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1388-9561>
E-mail: leiahegeto@hotmail.com

Disponibilidade dos dados da pesquisa: o conjunto de dados de apoio aos resultados deste estudo está publicado no próprio artigo.

Editora responsável: Elizabeth Macedo

