

FORMAÇÃO NO CURSO DE PEDAGOGIA: ASPECTOS EPISTEMOLÓGICOS E CURRICULARES

Maria Gilnária Gomes Melo Silva¹

Emerson Augusto de Medeiros²

Areillen Ronney Rocha Reges³

Antonio Anderson Brito do Nascimento⁴

RESUMO

O curso de Pedagogia emerge no Brasil por força do Decreto-Lei n.º 1.190 de 1939 e, desde seu nascimento, a graduação vivencia tensões ensejadas por diferentes arranjos políticos, econômicos e sociais que reverberam em incertezas quanto ao seu estatuto epistemológico e delineamentos das propostas curriculares de formação no interior das instituições superiores. Tendo em vista este cenário, o texto em tela se insere no debate contemporâneo sobre formação de professores no contexto nacional, nessa direção, caracterizando-se como pesquisa de abordagem qualitativa e que está ancorada em autores clássicos e contemporâneos, a saber: Saviani (2009); Pimenta e Severo (2021); Medeiros e Araújo (2025), Moreira (2025), dentre outros. Convém destacar que o objetivo principal dessa produção consiste em tecer reflexões acerca do curso de Pedagogia como *lôcus* de formação de pedagogos(as) com estatuto profissional específico para atuação dentro e fora das escolas. Evidenciamos que a literatura educacional evoca a consolidação da licenciatura com base em princípios emancipatórios com vista na formação humana, consciente e conectada com as discussões erguidas no campo da Pedagogia.

PALAVRAS-CHAVE: Pedagogia. Ciência da educação. Formação de Pedagogos. Ensino Superior.

INTRODUÇÃO

No contexto brasileiro, a formação de pedagogos(as) tem sido tema de amplos debates nas últimas décadas, ocupando lugar de destaque na pauta pública e política. Isso se deve, em parte, às tensões evocadas em torno do seu estatuto epistemológico. Para Medeiros, Araújo e

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PosEnsino/ UERN/ UFERSA/ IFRN), Mossoró – RN, Brasil, E-mail: mgilnariamelo@gmail.com;

² Docente permanente do PosEnsino (UERN/ UFERSA/ IFRN). Doutor em Educação (PPGE/UECE), Mossoró – RN, Brasil, E-mail: emerson.medeiros@ufersa.edu.br;

³ Doutorando em Ensino pelo Programa de Pós-graduação em Ensino (PosEnsino), Mossoró-RN; e-mail: ronneyareillen@gmail.com;

⁴ Mestre em Ensino pelo Programa de Pós-graduação em Ensino (PosEnsino), Mossoró-RN; e-mail: nascimento.a.a.b@gmail.com.

Fortunato (2021), existe uma recorrente associação da Pedagogia concebida como curso que forma professores/profissionais para atuar na Educação Básica (Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental), bem como em espaços escolares e não escolares, aspecto pontuado pelos autores como um dos fatores que resulta no silenciamento da Pedagogia enquanto ciência da/para a práxis educativa nas propostas curriculares de formação. Ressaltamos que esse aspecto não é considerado recente, remontando desde à fundação do curso, em 1939, e se perpetua por meio de normas e diretrizes que negligenciam o caráter científico da Pedagogia nas licenciaturas (Medeiros; Araújo; Fortunato, 2021; Pimenta; Severo, 2021; Moreira, 2025).

No tocante aos aspectos que não se esgotam nessa discussão, sinalizamos por objetivo tecer reflexões acerca do curso de Pedagogia como *locus* de formação de pedagogos(as) com estatuto profissional específico, para atuação dentro e fora das escolas. Ademais, as vivências no Mestrado no âmbito do Programa de Pós-graduação em Ensino (PosEnsino/UERN/UFERSA/IFRN) e as participações dos encontros do Grupo de Estudos e Pesquisas em Formação Docente (GEFOR/UFERSA) têm suscitado reflexões profícuas acerca das questões que atravessam o campo educacional, do ensino e da Pedagogia, as quais têm despertado o interesse em aprofundar leituras acerca da historicidade dessa modalidade de graduação no país.

No que concerne a inquietação latente, demarcamos: quais são os impasses epistemológicos e curriculares que atravessam a formação em Pedagogia no contexto brasileiro? Para responder ao questionamento em destaque, o presente estudo adotou abordagem qualitativa, ancorando-se em revisão de literatura de autores clássicos e contemporâneos, a saber: Saviani (2009); Pimenta e Severo (2021); Medeiros e Araújo (2025), Moreira (2025), dentre outros autores.

Organizamos a próxima seção apresentando apontamentos de teor histórico e teórico acerca da formação em Pedagogia na conjuntura nacional. Conscientes de que não é objetivo deste artigo esgotar o assunto, finalizamos a discussão retomando algumas considerações e sinalizando possíveis debates emergentes sobre a temática supracitada.

ASPECTOS HISTÓRICOS E TEÓRICOS SOBRE A FORMAÇÃO DE PEDAGOGOS E PEDAGOGAS NO BRASIL



A gênese do curso de Pedagogia no Brasil remonta ao momento de criação da Faculdade Nacional de Filosofia, instituída a partir do Decreto-Lei n.º 1.190, publicado na década de 1939. Inicialmente, o curso nasceu como um bacharelado com duração de três anos que assumia dupla finalidade formativa, a saber: preparação de pedagogos(as) técnicos em Educação, como também havia a possibilidade de formar o pedagogo(a) professor(a) ao concluírem os três anos obrigatórios para a diplomação e cursar um ano no curso de Didática - algumas das disciplinas já estavam incorporadas na matriz do curso de bacharelado, não sendo necessário repeti-las (Moreira, 2025; Medeiros; Araújo, 2025).

Após diplomar-se bacharel em Pedagogia e integralizar o curso de Didática, o recém-formado poderia seguir na carreira docente. Dessa forma, os pedagogos(as) licenciados atuavam nas escolas normais, de nível médio, responsáveis por formar professores para atuar no Ensino Primário, lecionando disciplinas que exigiam saberes pedagógicos (Medeiros; Araújo, 2025).

De acordo com Saviani (2009), as escolas normais preconizavam uma formação específica, balizada por abordagens “pedagógico-didáticas”. O autor enfatiza, entre outras coisas, que ao longo da linha do tempo, a formação de professores no contexto brasileiro se configurou sob dois paradigmas educacionais, o primeiro, Saviani (2009) nomeia de “modelo dos conteúdos culturais-cognitivos”, o segundo, “modelo pedagógico-didático”, os quais são descritos por ele a partir da seguinte distinção:

- a) modelo dos conteúdos culturais-cognitivos: para este modelo, a formação do professor se esgota na cultura geral e no domínio específico dos conteúdos da área de conhecimento correspondente à disciplina que irá lecionar.
- b) modelo pedagógico-didático: contrapondo-se ao anterior, este modelo considera que a formação do professor propriamente dita só se completa com o efetivo preparo pedagógico-didático (Saviani, 2009, p. 148-149).

Ao passo em que o primeiro modelo de formação de professores tinha sua base no conhecimento cultural acumulado pela humanidade no decorrer da história e no domínio do conteúdo específico do campo disciplinar de atuação, o segundo modelo se caracterizava em um trabalho docente efetivamente pedagógico-didático, ou seja, não negava a importância do domínio dos conteúdos a ser ministrados pelos professores, tampouco a organização desse conteúdo na própria prática docente cotidiana e concreta.

Em resumo, Saviani (2009) tece profundas críticas aos dois modelos apresentados, os quais provocaram fortes tensões e disputas no campo educacional, gerando intensos debates entre os intelectuais da área com vista a superá-los. Nessa perspectiva, o autor aponta a

necessidade de reorganização dos currículos dos cursos de Pedagogia e das Licenciaturas, de forma geral, como saída para superar o caráter fragmentário de formação no país.

No tocante a estruturação curricular do curso de Pedagogia no momento de seu surgimento em 1939, no âmbito da Faculdade Nacional de Filosofia, estava organizada para contemplar as seguintes disciplinas:

Primeira série

1. Complementos de matemática.
2. História da filosofia.
3. Sociologia.
4. Fundamentos biológicos da educação.
5. Psicologia educacional.

Segunda série

1. Estatística educacional.
2. História da educação.
3. Fundamentos sociológicos da educação.
4. Psicologia educacional.
5. Administração escolar.

Terceira série

1. História da educação.
2. Psicologia educacional.
3. Administração escolar.
4. Educação comparada.
5. Filosofia da educação (Brasil, 1939, grifo do documento oficial).

O documento previa a oferta do curso de Pedagogia ministrado em caráter ordinário, ou seja, constituído de um conjunto de disciplinas necessárias para obtenção do diploma ao final da formação. Outrossim, cada disciplina possuía um programa específico, o qual era definido por cada professor catedrático, a depender do componente curricular ao qual estaria responsável, após elaborar o programa da disciplina que ficou encarregado, os professores encaminhavam seus programas disciplinares ao conselho técnico-administrativo da época, para obter aprovação e ser colocado em prática.

É importante frisar que o Ensino Superior brasileiro vivenciou em 1968 os impactos da Reforma Universitária (Lei n.º 5.540/1968), resultante do período histórico-político iniciado com o golpe militar de 1964 que instaurou novos rumos para a Educação em nível superior. O professor Moreira (2025), na obra “A Pedagogia nos cursos de Pedagogia: (in)visibilidades e tensões entre epistemologia e práxis”, descreve que a Reforma Universitária conduziu para uma reestruturação do curso de Pedagogia que se materializou através da Resolução do Conselho Federal de Educação n.º 2/1969 que definiu novo currículo e duração mínima para a graduação.

No que concerne ao seu conteúdo e as principais implicações para o curso de Pedagogia, a referida regulamentação manteve a formação de professores para atuação na Escola Normal e introduziu as habilitações para formar os especialistas que atuariam nas atividades de Planejamento, Supervisão, Administração Escolar e Orientação Educacional (Moreira, 2025, p. 38).

O Parecer n.º 2/1969 aboliu o caráter bacharelesco da graduação e instituiu o modelo por habilitações que norteava a organização curricular da licenciatura em duas partes. Na primeira, denominada de parte comum, “se encontravam disciplinas [...] do âmbito da sociologia, da psicologia, da filosofia e da história associados à Educação, além da disciplina de Didática. A segunda, nomeada de parte diversificada, se referia às habilitações do curso” (Medeiros; Araújo, 2025, p. 123-124). Destacamos que a literatura da área educacional registra críticas pontuais ao modelo das habilitações, entendidas como responsáveis pela fragmentação da formação que se alinhava aos interesses neoliberais com intuito de instrumentalizar o trabalho do profissional formado em Pedagogia.

De acordo com Marafon e Machado (2005), a concepção neoliberal incorpora e entende a Educação como fator importante de sua lógica de dominação a partir da Teoria do Capital Humano (dimensão que vê a Educação como uma das principais fontes do capital - preparação de mão de obra para o mercado de trabalho), além disso, “o sistema neoliberal considera a Educação importante, não por seu compromisso com a formação do cidadão, mas pela sua utilidade na consecução dos objetivos do modelo econômico” (Marafon; Machado, 2005, p. 23). Esse viés político-econômico perpassa, a partir de então, o campo das políticas educacionais e de formação de profissionais no Brasil.

Considerando a historicidade do curso e as mudanças implementadas em sua proposta curricular de formação até se consolidar como uma licenciatura, ressalta-se que a docência, enquanto base dos cursos de licenciaturas, passou a adquirir centralidade por volta de 1990, especialmente, com a instituição da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) (Nascimento; Medeiros, 2023). Portanto, foi a partir das reivindicações pela valorização do magistério travadas pelos movimentos sociais, pelas associações como a ANFOPE, a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPED), entre outras instâncias, que, tem-se a publicação, em 2006, das primeiras Diretrizes Curriculares Nacionais direcionadas à licenciatura em Pedagogia.

Assim, determinou-se, no texto oficial, a formação na Licenciatura em Pedagogia do professor da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, não se limitando, porém, a essa característica. O profissional formado pelo Curso poderá exercer outras funções na Educação [...] em diferentes setores que necessitem de

A Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) n.º 1/2006 traz à tona uma formação em Pedagogia direcionada a formar o professor/profissional da Educação Básica para atuar nos contextos escolares e não escolares. Corroborando com a discussão, Pimenta *et al.* (2017) infere que o documento não contemplou o debate em torno do estatuto epistemológico da Pedagogia enquanto ciência, mas trouxe o caráter polivalente para o trabalho docente dos pedagogos(as), esclarecendo acerca da terminologia:

A denominação de polivalente se refere ao professor dos anos iniciais do ensino fundamental, que marca a atuação desse profissional desde as origens da então escola normal de ensino médio, nos finais do século XIX, cuja finalidade era formar o professor para ensinar as disciplinas (matérias) básicas: língua portuguesa (alfabetização), história, geografia, ciências e matemática (Pimenta *et al.*, 2017, p. 17).

A base normativa do curso de Pedagogia demarcou a docência como pilar identitário da licenciatura (Medeiros; Araújo, 2025), perspectiva realçada com a publicação da Resolução do CNE n.º 2/2015 que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para as licenciaturas, as quais apresentaram alinhamento com as Diretrizes de 2006 e são reconhecidas por Medeiros e Araújo (2025) como dispositivo que não trouxe grandes implicações para o currículo desta modalidade de graduação. Salientamos que considerando o período em que esteve vigente, a Resolução de 2015 teve forte aceitação por parte dos educadores, haja vista que contemplava o debate construído no decurso da história sobre a formação de professores.

Diferentemente das considerações a respeito da Resolução de 2 de julho de 2015, a formação em Pedagogia vivenciou os impactos das novas Diretrizes Nacionais para Formação Inicial e Continuada de Professores para a Educação Básica que instituiu a Base Nacional Comum da Formação Docente (Brasil, 2019). A Resolução do CNE n.º 2/2019 que revogava a Resolução de 2015 provocou um intenso debate entre professores, pesquisadores, intelectuais e demais instâncias representativas da área educacional, insatisfeitos com a regulamentação que integrou um conjunto de reformas educacionais alinhadas ao setor privatista e a lógica neoliberal que visa mercantilizar o ensino e reduzir os processos educativos ao controle de resultados.

Conforme Pimenta e Severo (2021), o neoliberalismo vigente como cultura econômica e política adentra os espaços educacionais e corrobora com o apagamento da Pedagogia enquanto ciência da/para a prática educativa. Grosso modo, consonante aos autores supraditos,

o neoliberalismo aspira a despolitização da Educação e a acentuação da formação estritamente tecnológica da Pedagogia (professor apenas como executor de tarefas). Para além disso, essa lógica dissocia da reflexão sobre o sentido educativo e o papel social de transformação da formação humana e profissional do curso de Pedagogia. Em termos contemporâneos, Pimenta e Severo (2021) classificam esse ideário formativo atual como “Neoefficietista”, “Neotecnicista” e “Neopragmatismo”. Com efeito, os cursos de Pedagogia acabam por incorporar o caráter “cartorial” e de formalidade apenas da certificação em detrimento da formação crítica do profissional de Educação (Pimenta; Severo, 2021).

As denúncias e rejeição da Resolução de 2019 no campo educacional contribuiu para a publicação da Resolução do CNE n.º 4/2024, a qual é concebida como dispositivo que não atende integralmente às demandas das instituições públicas, como bem pontuou os autores Medeiros e Araújo (2025), ao enfatizar que a Resolução restringiu a formação pedagógicas para atuação no contexto escolar, “[...] mas não frisa a formação docente nos cursos de licenciatura e de Pedagogia para atuação em contextos para além dos muros da escola de Educação Básica [...]” (Medeiros; Araújo, 2025, p. 137).

Nessa direção, o campo de atuação do pedagogo(a) é reduzido para contemplar um contexto específico, a realidade escolar, no entanto, entendemos que o profissional formado no curso de Pedagogia desenvolve sua práxis educativa em contextos formais e não formais. Mostra disso é a diversidade dos espaços de atuação do Pedagogo(a), presentemente, no âmbito profissional: Pedagogia Laboral, Educação Sociocomunitária, Educação especializada em contextos de saúde, Pedagogia Jurídica, Educomunicação, dentre outras áreas. (Pimenta; Severo, 2021).

A Pedagogia possui um objeto próprio - a Educação - e um conjunto de categorias teóricas que permitem analisá-la criticamente, logo, esse objeto não ocorre somente em espaços formais, ou seja, reduzi-la estritamente a conjuntura escolar é desconsiderar seu papel teórico/epistemológico/axiológico de reflexão e cientificidade para/na práxis educativa. Na perspectiva de Marafon e Machado (2005), é indispensável a garantia de “uma formação unitária do pedagogo, de modo que ele compreenda a Educação e sua dimensão política nas diferentes instituições educativas da sociedade” (Marafon; Machado, 2005, p. 81).

Pimenta e Severo (2021) ressaltam o lugar do curso de Pedagogia como *lócus* de formação de pedagogos(as) que desenvolvem, durante as vivências formativas, saberes inerentes a ação educativa, visando uma atuação pedagógica crítica e reflexiva nos espaços escolares e não escolares. Nesse direcionamento, os autores reforçam o lugar da Pedagogia



enquanto ciência da/para a Educação que mobiliza princípios teóricos e metodológicos de cunho intencional e sistemático para a preparação de educadores comprometidos com práticas mais sensíveis nos múltiplos contextos em que atua.

Dialogando em revista, Severo, Santos e Azerêdo (2022) demarcam alguns dos dilemas epistemológico e formativos que atravessam a formação em Pedagogia, entre eles, o fato de que, desde sua criação no cenário brasileiro, o curso de Pedagogia não assumiu suas raízes epistemológicas. “[...] O/a pedagogo/a, como profissional, tem como tarefa fundamental pensar as condições de educabilidade, os processos da política educacional, nas dimensões teórica, filosófica e crítica” (Severo; Santos; Azerêdo, 2022, p. 675). Infere-se a partir do exposto, a necessidade de compreensão da Pedagogia enquanto ciência da/para a Educação, bem como espaço de formação crítica e reflexiva que visa a formação humana pautada em princípios emancipatórios.

Vale salientar, ainda nesse contexto, que a Rede Nacional de Pesquisadores em Pedagogia (RePPed), defende o caráter epistemológico da Pedagogia como ciência, ou seja, acentua o reconhecimento deste campo para promover benefícios não apenas no âmbito profissional (o legitimando, por exemplo), mas na sociedade, na Educação brasileira, na valorização da pesquisa. Além disso, a entidade também encabeça a proposta junto a outros coletivos no reconhecimento da regulamentação da profissão de pedagogo.

Ainda sobre a contextualização do curso de Pedagogia, Medeiros, Araújo e Fortunato (2021), ao pesquisarem sobre a formação inicial do pedagogo para atuação profissional em espaços escolares e não escolares exprimem uma crítica contundente à estrutura dos cursos de Pedagogia com base na análise de nove projetos pedagógicos de licenciaturas em Pedagogia de instituições públicas dos estados do Ceará (CE), Paraíba (PB) e Rio Grande do Norte (RN). Em resumo, os autores evidenciaram que os currículos das licenciaturas analisadas focam nos fundamentos teóricos da Educação, secundarizando a prática profissional real, tanto dentro quanto fora da escola. Outro ponto enfatizado pelos autores se refere ao fato que a docência não apareceu como ponto central nos currículos dos cursos, bem como se observa um silenciamento da Pedagogia como ciência da/para a Educação. Nessa perspectiva, reforçando o teor generalista das propostas curriculares no interior das instituições formadoras (Pimenta; Severo, 2021).

A pesquisa de Medeiros, Araújo e Fortunato (2021) nos permite perceber a dicotomia existente na articulação das propostas curriculares com os debates sobre o estatuto epistêmico da Pedagogia, aspecto que contribui para uma fragilização da formação em Pedagogia.

Entendemos, com base na literatura educacional, que mesmo com os avanços das políticas públicas de formação de professores no contexto nacional, persistem lacunas na formação em Pedagogia à luz de políticas que, historicamente, apresentam pouco comprometimento em reconhecer a Pedagogia como ciência, o que contribui para atenuar a tensão identitária: formar o especialista ou formar o professor?

A questão situada no parágrafo anterior nos remete às reflexões de António Nóvoa na obra “Pedagogia, ciência da Educação?”, em que se questiona: “Qual é a minha identidade profissional? Como é que eu me apresento profissionalmente? Ou mais pragmaticamente: que profissão escrevo nas fichas de identificação?” (Pimenta, 2011, p. 86). Em diálogo com o autor e em linhas possíveis a esse artigo, apesar das inúmeras modificações legais e curriculares dos cursos de Pedagogia, determinadas pelo contexto político de cada época, observa-se ambiguidades, incertezas quanto ao perfil do pedagogo egresso, problemática demarcada por Pimenta (2011) como recorrente desde o século XIX, reforçando a necessidade da “revisão epistemológica” da Pedagogia enquanto ciência da Educação.

CONCLUSÕES

Pensar a formação em Pedagogia no contexto brasileiro implica compreender os impasses epistemológicos e curriculares que atravessam essa modalidade de graduação. Nesse sentido, com respaldo na literatura educacional, situamos que desde a criação do curso de Pedagogia, em 1939, no âmbito da Faculdade Nacional de Filosofia, nota-se um apagamento do estatuto epistemológico que desconfigura a Pedagogia enquanto ciência, aspecto que se perpetua por meio de normas e diretrizes que sustentam a sua base político-normativa.

Ao longo da linha do tempo, o curso de Pedagogia assumiu diferentes modelos de formação passando da perspectiva bacharelesca à licenciatura ao passo em que as incertezas em relação a indefinição do campo de atuação profissional levantou profundos debates entre professores, pesquisadores e demais instâncias representativas da área educacional com vista a problematizar os projetos curriculares em curso, observado cada contexto sócio-histórico.

No decurso da década de 1990, nota-se o direcionamento do debate em defesa da docência como base dos cursos de licenciaturas, especialmente, com a criação da ANFOPE neste período. Portanto, foi a partir das reivindicações pela valorização do magistério travadas pelos movimentos sociais, pelas associações como a citada anteriormente, a ANPED, entre



outras instâncias, que, tem-se a publicação, em 2006, das primeiras Diretrizes Curriculares Nacionais direcionadas à licenciatura em Pedagogia.

Além das Diretrizes de 2006 que serviu de norte para organizar as propostas curriculares de formação no país, outros dispositivos implementaram novas Diretrizes que redefiniu o currículo mínimo, o tempo de duração e reconfiguraram a identidade do curso, conforme pontuamos no texto ao citar a Resolução do CNE n.º 2/2015, a Resolução do CNE n.º 2/2019 que revogou a Resolução de 2015 e provocou um intenso debate entre os intelectuais e demais instâncias representativas da área da Educação, insatisfeitos com a regulamentação de cunho tecnicista que integrou um conjunto de reformas educacionais alinhadas ao setor privatista e a lógica neoliberal.

A rejeição da Resolução de 2019, trouxe um novo capítulo para a formação em Pedagogia no Brasil, a publicação da atual Resolução do CNE n.º 4/2024, que continua sendo amplamente questionada e analisada. Para Medeiros e Araújo (2025) isso se deve em parte, ao fato de que o documento não atende integralmente às demandas das instituições públicas por restringir a formação do pedagogo(a) ao contexto escolar, entre outras demarcações.

É preciso estarmos atentos às normas legais vigentes no que diz respeito à formação de profissionais da Educação, em especial no campo da Pedagogia, para se contrapor a concepção “Neoefficientista” e “Neotecnicista” de formação aligeirada, superficial e esvaziada que nega uma compreensão crítica da Educação e da formação humana. Não basta ter profissionais formados e “prontos” para o mercado de trabalho (lógica “cartorial” do curso), é necessário formar profissionais críticos e de sólida formação.

Portanto, torna-se imprescindível refletir acerca dos avanços e dilemas que impactam a formação em Pedagogia, uma vez que o curso vem sendo reconhecido como espaço para pensar questões relacionadas ao complexo fenômeno educativo. Partindo da premissa de que o trabalho pedagógico exige comprometimento ético e político, as propostas curriculares de formação devem possibilitar a construção de novos itinerários para a consolidação de saberes inerentes a ação educativa pautado em princípios teóricos e metodológicos de cunho intencional e sistemático para a preparação de educadores comprometidos com práticas mais sensíveis nos múltiplos contextos em que atuam.

Não distante do que estamos dialogando nessas linhas conclusivas, as reflexões aqui suscitadas encaminham para pensarmos aspectos epistemológicos e curriculares frutos de avanços e tensões no campo da formação pedagógica no cenário brasileiro, como também problematizar as disputas por trás das narrativas que defendem uma Educação pautada no



controle de resultados, no esvaziamento das discussões em torno do estatuto epistemológico da Pedagogia, tanto nos documentos normativos, quanto no interior das instituições que ofertam os cursos de Pedagogia, entre outras questões que atravessam esse campo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto-lei nº 1.190, de 4 de abril de 1939.** Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1190-4-abril-1939-349241-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em: 04 fev. 2026.

BRASIL. **Resolução CNE/CP, nº 1, 15 de maio de 2006.** Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf> Acesso em: 02 fev. 2026.

BRASIL. **Resolução CNE/CP, nº 02, de 01 de julho de 2015.** Disponível em: <http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/res_cne_cp_02_03072015.pdf> Acesso em: 22 jan. 2026.

BRASIL. **Resolução CNE/CP, nº 02, de 20 de dezembro de 2019.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12991>> Acesso em: 22 jan. 2026.

BRASIL. **Resolução CNE/CP, nº 04, de 29 de maio de 2024.** Disponível em: <<https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes-cp-2024>> Acesso em: 07 fev. 2026.

MARAFON, M. R. C.; MACHADO, V. L. de C. **Contribuição do pedagogo e da pedagogia para a educação escolar:** pesquisa e crítica. Campinas, SP: Alínea, 2005.

MEDEIROS, E. A.; ARAÚJO, O. H. O curso de Pedagogia no Brasil: trajetória e recorrentes questões (1939-2024). In: MEDEIROS, E. A.; MOREIRA, J. S.; MASCARENHAS, A. D. N. (org.). **A pedagogia em questão:** ciência, curso e profissão. Campinas: Mercado de Letras, 2025, p.111-144.

MEDEIROS, E. A. de; ARAÚJO, O. H. A.; FORTUNATO, I. Formação Inicial do Pedagogo para espaços escolares e não escolares: um estudo curricular. **Educere et Educare**, [S. l.], v. 16, n. 38, p. 97–122, 2021. Disponível em: <<https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/25719/17269>> Acesso em: 10 fev. 2026.

MOREIRA, J. da S. **A Pedagogia nos cursos de Pedagogia:** (in)visibilidades e tensões entre epistemologia e práxis. Feira de Santana: Eduefs, 2025.

NASCIMENTO, A. A. B.; MEDEIROS, E. A. Formação de professores polivalentes em cursos de Pedagogia: o que diz o currículo prescrito? **Plurais - Revista Multidisciplinar**, Salvador, v. 7, n. 00, e023009, 2023.

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

PIMENTA, S. G. **Pedagogia, ciência da educação?**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PIMENTA, S. G.; SEVERO, J. L. R. L. **Pedagogia: teoria, formação, profissão**. São Paulo: Cortez Editora, 2021.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2009, vol.14, n.40, pp.143-155. ISSN 1413-2478. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf>> Acesso em: 02 fev. 2026.

SEVERO, J. L. R.; SANTOS, E.; AZERÊDO, M. A. Dilemas Epistemológicos e Formativos da Pedagogia: registros de uma experiência de estudo entre docentes formadores/as. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**. Mossoró, v. 8, n. 27, 2022. Disponível em: <<https://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/view/4007/3331>> Acesso em: 11 jan. 2026.



REALIZAÇÃO:



UECE



AINPGP