



Correspondência aos Autores

¹ José Leonardo Rolim de Lima
E-mail: leonardorolimsevero@gmail.com
CV Lattes
<http://lattes.cnpq.br/1461468952362951>
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

² Selma Garrido Pimenta
E-mail: sgpiment@usp.br
CV Lattes
<http://lattes.cnpq.br/4782583303619681>
Universidade de São Paulo, Brasil

Submetido: 11 jun. 2022
Aceito: 15 ago. 2022
Publicado: 16 set. 2022

[doi> 10.20396/riesup.v9i0.8670012](https://doi.org/10.20396/riesup.v9i0.8670012)
e-location: 0230033
ISSN 2446-9424

Checagem Antiplágio



Distribuído sobre



Formação em Pedagogia na América Latina: apontamentos sobre Argentina, Brasil, Colômbia e México

José Leonardo Rolim de Lima¹  <https://orcid.org/0000-0001-5071-128X>

Selma Garrido Pimenta²  <https://orcid.org/0000-0002-5258-7160>

RESUMO

Este trabalho relata uma pesquisa cujo objetivo consistiu em analisar a condição disciplinar e a formação em Pedagogia na Argentina, no Brasil, na Colômbia e no México, a partir do exame do processo de institucionalização de estudos pedagógicos em nível superior e das configurações formativas de cursos de Pedagogia (Colômbia, Brasil e México) e Ciências da Educação (Argentina). Tratam-se de cursos com finalidades curriculares equiparáveis por objetivarem a formação de profissionais da educação no marco mais amplo de trabalho pedagógico, sem centrarem-se exclusivamente no magistério. Os dados referentes às configurações formativas consistiram nos planos de estudos de sete cursos de 2 universidades mexicanas, 2 universidades colombianas e 3 universidades argentinas. Em se tratando do contexto brasileiro, problematizou-se o curso de Pedagogia diante das contradições das suas atuais diretrizes curriculares nacionais, homologadas em 2006. Com base nesse panorama de dados, foi possível estabelecer a crítica comparativa-reflexiva de que há um esforço acadêmico mais evidente para situar a Pedagogia como campo disciplinar na Argentina, na Colômbia e no México, especialmente como base para justificar a existência de cursos dirigidos à formação de profissionais da educação para além do magistério, inclusive com componentes curriculares específicos que englobam as bases identitárias da Pedagogia. O contexto brasileiro, por sua vez, é marcado pelo obscurecimento da discussão epistemológica que situa a Pedagogia na esfera da ciência.

PALAVRAS-CHAVE

Pedagogia. Educação superior. Currículo

Formation in Pedagogy in Latin America: appointments about Argentina, Brazil, Colombia and Mexico

ABSTRACT

This paper reports a research whose objective was to analyze the disciplinary condition and the formation in Pedagogy in Argentina, Brazil, Colombia and Mexico, from the examination of the process of institutionalization of pedagogical studies at higher education and the formative configurations of undergraduate courses of Pedagogy (Colombia, Brazil and Mexico) and Education Sciences (Argentina). These are undergraduate courses with similar curricular purposes because aim a educators training in the broader context of pedagogical work, without focusing exclusively on teaching. Data regarding training settings consisted of study plans for seven courses from 2 Mexican universities, 2 Colombian universities and 3 Argentine universities. In terms of the Brazilian context, the Pedagogy course was problematized in view of the contradictions of its current national curricular guidelines, approved in 2006. Based on this data panorama, it was possible to establish the comparative-reflective criticism that there is a more academic effort evident to situate Pedagogy as a disciplinary field in Argentina, Colombia and Mexico, especially as a basis to justify the existence of courses aimed at training education professionals beyond teaching, including specific curricular components that encompass the identity bases of Pedagogy. The Brazilian context, in turn, is marked by the obscuring of the epistemological discussion that places Pedagogy in the sphere of science.

KEYWORDS

Pedagogy. Higher education. Curriculum.

Formación en Pedagogía en América Latina: apuntamientos sobre Argentina, Brasil, Colombia y México

RESUMEN

Este trabajo relata una investigación cuyo objetivo fue analizar la condición disciplinar y la formación en Pedagogía en Argentina, Brasil, Colombia y México, a partir del examen del proceso de institucionalización de los estudios pedagógicos de nivel superior y las configuraciones formativas de carreras de Pedagogía (Colombia, Brasil y México) y Ciencias de la Educación (Argentina). Son cursos con propósitos curriculares similares, ya que pretenden formar profesionales de la educación en el contexto más amplio del trabajo pedagógico, sin centrarse exclusivamente en la práctica de la enseñanza en la escuela. Los datos sobre escenarios de formación consistieron en planes de estudio de siete carreras en 2 universidades mexicanas, 2 universidades colombianas y 3 universidades argentinas. En cuanto al contexto brasileño, la carrera de Pedagogía fue problematizada frente a las contradicciones de sus directrices curriculares nacionales vigentes, aprobadas en 2006. A partir de este panorama de datos, fue posible establecer la crítica reflexiva-comparativa de que existe un evidente esfuerzo por situar a la Pedagogía como campo disciplinar en Argentina, Colombia y México, especialmente como base para justificar la existencia de carreras dirigidas a formar profesionales de la educación más allá de la docencia, incluyendo componentes curriculares específicos que engloban las bases identitarias de la Pedagogía. El contexto brasileño, a su vez, está marcado por el oscurecimiento de la discusión epistemológica que sitúa a la Pedagogía en el ámbito de la ciencia.

PALABRAS CLAVE

Pedagogía. Educación superior. Currículo.

1 Introdução

Nos países da América Latina¹, o panorama da oferta acadêmica de cursos superiores para estudos educacionais que não se inscrevem exclusivamente no campo do magistério é bastante heterogênea. Entre os países nos quais existe um curso com a denominação própria de Pedagogia², apenas no Brasil a formação de professores/as para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental consiste na sua finalidade central. Um olhar comparativo-reflexivo acerca das aproximações e distanciamentos entre esses países na institucionalização da Pedagogia como campo teórico e formativo torna-se importante por fornecer referências sobre como tem se delineado, em cada contexto, o domínio específico da Pedagogia como um campo de produção de conhecimentos especializados sobre o fenômeno educacional.

Especialmente no caso brasileiro, essa problemática se revela de modo importante como mote de discussão em torno das configurações curriculares que caracterizam a formação inicial de pedagogos/as e suas tentativas de (re)existir academicamente desde a institucionalização do curso de Pedagogia no país, em 1939. Ou seja, refletir sobre a Pedagogia no curso de Pedagogia confere espaço para uma discussão de natureza identitária em um momento em que o curso atravessa mais uma onda de reformulações em função da homologação da Resolução 02/2019 (BRASIL, 2019) pelo Conselho Nacional de Educação, que estabelece diretrizes para formação inicial e continuada de professores/as da Educação Básica.

Ao constatar a invisibilidade da Pedagogia no próprio curso, Silva Júnior sublinha que “como todos sabemos, o curso de Pedagogia não costuma olhar para si mesmo, o que explica o fato de ainda não ter percebido que a Pedagogia como disciplina acadêmica nunca teve espaço reservado em seu interior” (2019, p. 6). Apoiados em estudos e pesquisas recentes, Pimenta, Pinto e Severo defendem que “[...] o curso de Pedagogia estude ela mesma como uma disciplina, um saber disciplinar estruturante e integrador de todo o projeto pedagógico do curso [...]” (2020, p. 10).

Sob o pressuposto de que a dimensão epistemológica do campo pedagógico demanda ser assumida academicamente com maior vigorosidade e rigor, este trabalho discute a condição disciplinar da Pedagogia no contexto acadêmico brasileiro, argentino, mexicano e colombiano, e examina configurações formativas de cursos de Pedagogia e Ciências da Educação ofertados pelas duas maiores universidades de cada um desses contextos. Tratam-se de cursos com finalidades formativas equiparáveis.

Esclarece-se que condição disciplinar refere-se ao grau de sistematização e organicidade de conhecimentos intrínsecos à Pedagogia na definição do seu espaço

¹ Mapeamento feito a partir da consulta a sites das duas maiores IES de cada país.

² No Chile, há cursos que se intitulam de Pedagogia, mas que recebem adjetivações de acordo com o nível da educação em que atuarão os/s egressos, por exemplo: Pedagogia Parvulária, Pedagogia da Educação Elementar, etc. O curso no Brasil, por outro lado, tem a denominação exclusiva de Pedagogia.

acadêmico. Logo, vincula-se ao estatuto epistemológico que a referencia como campo próprio de conhecimentos. O conceito não deve ser tomado como sinônimo de disciplina ou “matéria”, no sentido de componente curricular, embora a Pedagogia possa vir a constituir-se como tal em um determinado currículo. A condição disciplinar é, portanto, anterior à delimitação da Pedagogia como componente curricular, seja como disciplina ou como qualquer outro dispositivo de organização do currículo.

2 Método

O empreendimento de uma análise comparativa das configurações formativas foi útil para traçar um panorama de convergências e disparidades da tradição brasileira de organização curricular do curso de Pedagogia em relação a territórios com os quais se mantém geopoliticamente próxima, mas, do ponto de vista de interlocuções acadêmicas, ainda pouco articulada. As pesquisas de natureza teórico-documental são importantes ferramentas de atualização dos referentes que identificam um campo de conhecimento por permitirem reposicionar suas bases conceituais e metodológicas, e emergir questões que lançam luz para temas e dimensões que precisam ser melhor exploradas e compreendidas mediante uma focalização meta teórica (FLICK, 2009).

Conforme orientações de Adamson e Morris (2015), a abordagem de um estudo comparativo de documentos formativos/curriculares pressupõe a existência de elementos suscetíveis à lógica de correlações. Logo, o procedimento requereu que fossem estabelecidos os seguintes eixos analíticos: a) finalidades e objetivos dos cursos; b) organização curricular; c) disciplinas que tematizassem a especificidade do campo disciplinar da Pedagogia.

Possuindo um caráter metodológico teórico-documental, a pesquisa guiou-se pelo procedimento de busca pelos “*planes de estudios*” em sites de universidades da Argentina, da Colômbia e do México, integrando dados de sete cursos ofertados por instituições com expressão quantitativa ou que tenham sido lócus de emergência histórica do curso. As universidades incluídas na pesquisa foram: Universidad Pedagógica Nacional e Universidad de Antioquia (Colômbia); Universidad Autónoma de México e Universidad Veracruzana (México); Universidad Nacional de La Plata, Universidad Nacional de Córdoba e Universidad de Buenos Aires (Argentina).

Apenas no contexto Argentino foi necessária inclusão de um terceiro curso aos das duas maiores universidades do país para que se pudesse incluir o lócus fundacional do primeiro curso de Ciências da Educação. A análise do contexto brasileiro deu-se pelo exame da condição disciplinar da Pedagogia na graduação homônima a partir de fontes teóricas que problematizam a identidade do curso e de apontamentos em torno das atuais Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2006) e da Resolução 02/2019 (BRASIL, 2019).

A Pedagogia no Brasil

A especificidade da Pedagogia como campo de conhecimento e disciplina científica sobre educação consiste em uma temática pouco estudada na produção acadêmica brasileira, ainda que exista no país, desde 1939, um curso superior com essa denominação. O apagamento dessa temática, entre outros fatores, vincula-se a razões de ordem conceitual, haja vista a prevalência do paradigma das Ciências da Educação na organização e funcionamento do campo científico sobre educação no país, mas também revela um processo de desintelectualização da formação de pedagogas/os e professoras/os, fruto da incidência do tecnicismo e do neotecnicismo nas políticas educacionais. Na medida em que a referência epistemológica à Pedagogia como ciência é escanteada no cenário acadêmico, lógicas formativas instalaram-se no curso de Pedagogia convertendo-o em um lócus formativo cuja especificidade, historicamente, é alvo de suspeições quanto à sua efetividade.

O curso de Pedagogia foi criado, no Brasil, em 1939, como um bacharelado para formação de técnicos/as educacionais que ocupassem funções de organização burocrática nas escolas e nos organismos de administração educacional. Esse bacharelado não preconizava a formação para a pesquisa em Pedagogia. Ao longo do tempo, três reformas curriculares introduziram mudanças no curso: 1ª) em 1962 criou-se um currículo mínimo composto por sete disciplinas, por meio do parecer 251/62 do Conselho Federal de Educação, visando regulamentar o curso e imprimir uma certa identidade aos saberes da profissão da/o pedagoga/o que, além de bacharel, poderia, também, ser licenciada/o, título que lhe concedia a prerrogativa do exercício do magistério em cursos normais; 2ª) em 1969 o curso de Pedagogia tem seu conjunto de disciplinas alterado e sua estrutura curricular passa a operar o esquema de habilitações pedagógicas, as quais formavam, de acordo com o parecer 252/69 do Conselho Federal de Educação, supervisores/as, orientadores/as, inspetores/as, administradores/as para as escolas e, também, professores/as do curso normal; 3ª) em 2006, com base em um repertório de críticas ao esquema das habilitações e após um período de intenso debate sobre as suas finalidades formativas e campo de atuação profissional do/a egresso/a, o curso de Pedagogia passa a centrar-se na formação de docentes para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental nas modalidades em que essas etapas da Educação Básica são ofertadas, e a formação de especialistas entra em um profundo eclipse curricular, aparecendo de forma assessoria nos projetos pedagógicos dos cursos, circunstância que é a mesma em se tratando do campo da Educação Não Escolar. A/o pedagoga/o transforma-se, de vez, em uma/um professora/or.

Essa última reconfiguração do curso de Pedagogia se deu sob o pressuposto de que a docência é a expressão unitária do trabalho pedagógico. Defendida por algumas entidades do campo educacional e criticada por outras, tal pressuposto não se respalda em uma concepção de Pedagogia como Ciência da Educação. Considerando que o objeto da Pedagogia são as práticas educativas em toda sua dinamicidade sociohistórica e pluralidade existente, é apropriado pensar que “[...] a docência subordina-se à pedagogia, uma vez que o ensino é um tipo de prática educativa” (LIBÂNEO, 2002, p.67). Afastando-se de uma matriz epistemológica da Pedagogia como orientadora da docência e reforçando a ideia de que a

Pedagogia é uma tecnologia do trabalho do/a professor/a, o discurso da docência como base da Pedagogia traz, nas entrelinhas, a ideia de que, sendo a Pedagogia uma tecnologia, ela não produz saberes, mas sim fazeres e que estes mesmos fazeres bastam para delinear a ação docente. Ou seja, manifesta-se como um discurso que desconsidera a natureza epistemológica da Pedagogia e parece negar a complexidade que configura as práticas pedagógicas.

Vale ressaltar que a rejeição ao caráter da Pedagogia como Ciência da Educação é uma prática recorrente em espaços acadêmicos e de decisão política que desvalorizam o conhecimento pedagógico como fruto de pesquisas sistemáticas em torno da educação como objeto complexo, historicamente situado e socialmente constituído (SAVIANI, 2008). Talvez por essa ambiguidade, muitas IES, especialmente de natureza privada, agenciaram o conceito de docência, deslocando-o do discurso formativo representado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia (DCN) (BRASIL, 2006) para justificarem matrizes curriculares pragmáticas e utilitaristas, centradas na prática como conduta resultante de competências técnicas e não como ação reflexiva estruturada pelos princípios da Pedagogia. O rebaixamento do curso de Pedagogia evidencia uma estratégia de viés neoliberal que é a desqualificação do processo formativo pelo esvaziamento de sua natureza teórico-investigativa, abrindo espaço para arranjos curriculares utilitaristas de baixo custo e performance pragmática. Atualmente, com a aprovação da Resolução 02/2019 pelo Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2019), há sinalizações de revisão das DCN de 2006 que radicalizam as restrições decorrentes do consenso da docência como base formativa sob a influência de uma concepção neoficientista de educação.

Essas assertivas lançam luz a duas necessidades perenes na análise e proposição dos rumos do curso de Pedagogia no Brasil: a primeira é a revisão crítica das experiências institucionais acumuladas de implementação de currículos à luz das DCN de 2006 (BRASIL, 2006) passados 15 anos de sua homologação, no intuito de produzir referências empíricas que, para além da defesa de teses que conquistaram status de obviedade, auxiliem na compreensão de como o curso de Pedagogia tem se movido em meio a um cenário de desafios que se impõem à formação de professores/as, bem como à formação de pedagogos/as para atuarem em funções não docentes dentro e fora das escolas, dimensão obscurecida pela defesa da docência como base formativa do curso.

Em concordância à análise de Saviani (2008), considera-se que o movimento de defesa da docência como base da formação de educadores/as, deflagrado a partir de 1980, não foi capaz de responder com fundamentação teórico-conceitual adequada as questões que envolvem o problema da identidade da Pedagogia, do/a pedagogo/a e do tipo de formação que o curso necessita aportar, considerando o perfil profissional que deve construir. O autor complementa que a ênfase conferida aos aspectos políticos e organizacionais do curso de Pedagogia implicou na ausência de reflexão aprofundada sobre aspectos substanciais do curso, como o próprio conteúdo da Pedagogia e seu significado epistemológico.

A segunda necessidade é a ampliação do debate acadêmico sobre a natureza epistemológica da Pedagogia, diante do evidente desaparecimento da própria Pedagogia como referência identitária para o curso homônimo, na pesquisa educacional e na formulação de políticas públicas. O bloqueio do debate epistemológico que se ergue quando se propõe

problematizar as bases formativas do curso de Pedagogia e a identidade profissional de pedagogas/os demonstra que, em seu próprio seio, a Pedagogia segue sendo negada e, em face do silenciamento desse debate, equívocos conceituais e históricos se reforçam na transição de uma diretriz curricular para outra. O contexto atual inspira, portanto, o tensionamento das racionalidades que buscam presidir a formação no curso de Pedagogia. Metaforizando, esse debate parece ser a face invisível da lua, cujo ponto de vista daqueles/as que tratam-na apenas como curso não alcança, mas que está lá, que lhe é constitutivo.

Como argumenta-se ao longo do texto, a Pedagogia é compreendida como Ciência da Educação fundada na práxis em contextos sociais concretos (PIMENTA; PINTO; SEVERO, 2020). Não parece consistente transpor as características de uma forma de mediação educativa, como é a docência, para outras formas, pressupondo que sejam reduzíveis umas às outras. Se por um lado a defesa da docência como base colaborou com a elevação da formação de docentes para as etapas iniciais da Educação Básica ao Ensino Superior, por outro lado desconfigurou o curso de Pedagogia e a profissão de pedagogo/a, obstruindo a necessária relação simbiótica que deve haver entre a Pedagogia como campo, curso e profissão.

Em um contexto histórico marcado pela proliferação de narrativas e experiências educacionais que se arvoram como soluções para os desafios educativos nas escolas e fora delas, a constituição de um espaço para teorizações e investigações em Pedagogia no próprio curso mostra-se politicamente relevante, uma vez que cabe ao campo pedagógico decantar essas narrativas e explorar seus fundamentos e prospecções, levando em conta seus efeitos na formulação de políticas e na construção das práticas das/os educadoras/es. Para isso, faz-se necessário o aprofundamento de estudos sobre teorias e métodos específicos de investigação pedagógica capazes de adentrar na complexidade dessas experiências como fenômenos práticos, abordando-as criticamente.

3 A Pedagogia na Colômbia

Como um traço diagnóstico da condição disciplinar da Pedagogia na Colômbia, Peña, García, Gaviria e Cruz (2018) assinalam que persistem equívocos conceituais em torno do que constitui o saber pedagógico alimentados por diferentes fatores: a profusão dos adjetivos para qualificar a Pedagogia desatrelada de um exame substancial sobre a teoria pedagógica; as restrições de sentido para o pedagógico refletidas pelo ideário do mercado; o pouco prestígio que marca a formação pedagógica como objeto de políticas públicas, etc. Esse complexo quadro de fatores inspira a necessidade de que, naquele país, instaure-se e amplie-se a discussão sobre a Pedagogia e sobre os movimentos conceituais que (re)criam o campo de produção de conhecimento sobre os processos educativos, mesmo porque, segundo os autores, “[...] *en Colombia reina una actitud adámica, por la cual todo el que se plantea hablar sobre pedagogía y educación imagina inaugurar un campo y pronunciar su primera palabra*” (PEÑA; GARCIA; GAVIRIA; CRUZ, 2018).

Assim como no caso brasileiro, os discursos sobre Pedagogia instalaram-se na Colômbia em função da criação das escolas normais para formação de professores com preponderância da tradição francófona da Pedagogia Empírico-Experimental vinculada ao ideário escolanovista. Até meados do Século XX dois aspectos marcam o pensamento pedagógico colombiano: ênfase na dimensão metodológica da Pedagogia e crença no progresso como finalidade educativa. Tais aspectos refletem o modo pelo qual os princípios escolanovistas foram recepcionados e reproduzidos no país.

Desse modo, e não muito divergente do contexto social e político no qual atuaram os Pioneiros da Educação Nova no Brasil nas décadas de 1930 e 1940, constroem-se e disseminam-se referenciais pedagógicos marcados pelo hibridismo, firmando o sentido de Pedagogia como um saber orientado à normatização do ensino. Consolida-se, assim, uma representação acadêmica na qual a Pedagogia figura como sentido metodológico organizador do ensino, confundindo-se com a Didática.

Ao longo das décadas que seguiram, essa representação acadêmica é radicalizada pela restrição da Pedagogia à esfera das técnicas e, portanto, imprimiu-lhe um caráter instrumentalizante em consonância com as transformações ocasionadas pela atuação de organismos internacionais nas políticas públicas. Como reflexo de tal radicalização instrumental, a Colômbia experimentou, entre as décadas de 1970 e 1980, um conjunto de políticas educativas que reorganizaram as escolas e incidiram sobre o trabalho docente, enfatizando a dimensão técnica do ensino no seio de uma perspectiva que ficou conhecida como *Modelo Tecnología Educativa y Diseño Instruccional* (TEYDI).

De acordo com Giraldo e Eslava, a adoção do Modelo TEYDI por reformas curriculares na educação básica “*hizo que las directivas sindicales vieran la necesidad de profundizar sobre la educación y la pedagogía para orientar una respuesta colectiva a dicha reforma*” (1999, p. 199). Em contraposição à ação do Estado, coletivos de educadores/as instauraram, em diferentes partes do país, o Movimento Pedagógico Colombiano (MPC) guiando-o pelo propósito de politizar a ingerência do tecniscismo imperialista no campo educacional e defender a identidade do/a professor/a em uma perspectiva popular e emancipatória de educação, bem como deflagrar pautas associadas a reconhecimento profissional e salarial.

A questão da Pedagogia ganhou centralidade no MPC pela compreensão de sua condição como campo de saberes que identifica o trabalho dos/as professores/as, ou seja, construiu-se uma compreensão que insistia na “*recuperación de la Pedagogía como el saber propio del maestro*” (VALENCIA, 2006, p. 104).

A respeito dos estudos acadêmicos sobre a Pedagogia, Valencia (2006) e Palencia Et Al (2017) informam que dois grupos de investigação impactaram a visão de Pedagogia e pautaram reflexões desenvolvidas no MPC, quais sejam: o grupo “*História de la práctica pedagógica en Colombia*”, coordenado pela Profa. Olga Lucía Luzuaga na *Universidad de Antioquia*; o grupo de investigações sobre a “*Enseñanza de las Ciencias*”, coordenado pelo

Prof. Carlo Federicci, na *Universidad Nacional*. A esses dois, Peña, García, Gaviria e Cruz (2018) adicionam os trabalhos de Rafael Flórez Ochoa, também da *Universidad de Antioquia*.

A formação de professoras/es para a Educação Básica na Colômbia é atribuição de licenciaturas específicas para as etapas que constituem esse nível de ensino. As licenciaturas buscam incorporar no desenho curricular as especificidades que caracterizam os processos de ensino-aprendizagem das etapas/áreas de ensino que lhe são correspondentes, a partir dos documentos reguladores das políticas de currículo. A formulação e implementação dessas políticas não se dão à margem da influência de organismos internacionais que traduzem, em níveis locais, uma lógica global de capitalização da aprendizagem segundo os interesses neoliberais. Seguindo a tendência da região da América Latina, a regulamentação da formação de professores/as na Colômbia passa a contar com dispositivos mais específicos ao longo da década de 1990, especialmente com a promulgação da Lei Geral de Educação em 1994, a qual estabeleceu normativas para a acreditação de universidades e reestruturação das escolas normais. Atualmente, a formação inicial pode se dar em instituições universitárias ou escolas normais superiores em cursos denominados de licenciatura.

Distinguindo-se dos programas de licenciatura destinados à formação de professoras/es, os programas de Pedagogia operam na perspectiva específica de formação de pedagogos/as, configurando-se, na comparação com o formato dos cursos superiores no Brasil, como um bacharelado. A oferta de programas de Pedagogia é recente na Colômbia e, atualmente, conta com 02 cursos em todo país; um ofertado pela *Universidad Pedagógica Nacional* (UPN), criado em 2019, e outro na *Universidad de Antioquia* (UdeA), criado em 2015. Ambas destacam-se como as mais antigas e duas das instituições de ensino superior melhores avaliadas do país.

Os planos de estudo dos cursos em ambas universidades não estão disponíveis no site institucional; o que se disponibiliza são informações sobre objetivos formativos, organização curricular e campo de atuação do/a egresso. Em consulta aos sites, foi possível depreender que os Programas de Pedagogia concebem o/a pedagogo/a como um profissional com amplo leque de inserção, cujas capacidades radicam em uma leitura científica e contextualizada do fenômeno educativo em diferentes espaços. No site da UPN, o perfil profissional é delineado de modo a atender os seguintes âmbitos de trabalho: instituições de educação básica e média de caráter público e privado; universidades, instituições de educação superior e escolas normais; entidades de caráter público e outros organismos governamentais; entidades, fundações, empresas, centros, instituições e organizações não governamentais. Nesses âmbitos, atribui-se ao/a pedagogo/a funções de assessoria, pesquisa, planejamento, mediação, avaliação e divulgação de processos educativos.

De modo similar, a UdeA também menciona a possibilidade de outros campos emergentes de atuação profissional nos quais a mobilização do saber pedagógico seja necessária para solucionar problemas sociais, tais como museologia, educação ambiental, educomunicação, educação superior, educação em ambientes digitais, pedagogia do trabalho e ação comunitária.

A concepção de Pedagogia assumida no curso da UdeA é apresentada quando propõe-se, como objetivos de formação, que os/as pedagogos/as “*diseñen, gestionen, asesoren, desarrollen y evalúen propuestas, programas y proyectos formativos y educativos, que se sustenten en la Tradición Crítica de la Pedagogía [...] (UdeA, 2022, s/p).*

Na proposta apresentada no site institucional, o curso da UPN vincula-se à concepção formativa que “*comprende los espacios de formación en los cuales se ofrece la fundamentación filosófica, conceptual y práctica de la Pedagogía, así como se reconoce su historicidad y se apropian críticamente las tradiciones y saberes que la conforman*” (UPN, 2022, s/p).

Na UPN o Programa de Pedagogia têm duração de 08 semestres, enquanto que na UdeA o curso se desdobra em 10 semestres. Parece interessante ressaltar que os desenhos curriculares de ambos os cursos são perpassados por linhas de investigação que aproximam o/a estudante de questões que guardam maior relação com a produção da teoria pedagógica, por meio de atividades de pesquisa sob orientação de professores/as da instituição.

Os perfis profissionais, campos de atuação e linhas investigativas denotam uma compreensão abrangente do escopo temático que perfaz a Pedagogia como um campo complexo e plural. Esse mesmo caráter se reflete na combinação de componentes curriculares ao longo dos semestres/etapas formativas. Dentre uma oferta diversificada, foram encontrados os seguintes componentes de estudos sobre a Pedagogia nos dois cursos: Tradiciones de la Pedagogía; Investigación en Educación y Pedagogía; Enfoques y Modelos Pedagógicos, na UPN; Seminário de Pedagogía Clásica; Seminário de Pedagogía Contemporánea; Tradiciones y paradigmas en Pedagogía; Epistemología de la Pedagogía y Ciencias de la Educación, na UdeA.

Após consulta no site e tentativas de contato com as instituições, foi possível acessar apenas a ementa da disciplina “*Tradiciones de la Pedagogía*”, que possui como eixo central:

Características de la producción discursiva de la Pedagogía que, a partir de la noción de tradición pedagógica, permitan la identificación de conceptos centrales, desarrollos procedentes de distintos entornos culturales y la gramática propia del campo (UPN, 2022).

Apesar de possuir há pouco tempo um curso de Pedagogia e desse curso ser ofertado por apenas duas instituições no país, a Colômbia possui um importante acesso histórico, teórico e político ao debate sobre Pedagogia por meio do MPC. Acadêmicos/as e educadores/as de outros âmbitos não-universitários estiveram implicados/as na tarefa de sistematizar uma teoria para a Pedagogia e para o saber pedagógico que fortalecesse uma postura reativa às reformas educacionais instaladas a partir da década de 1980. Nem sempre as teorizações da Pedagogia se deram sob o pressuposto dela constituir-se como ciência, embora a tendência seja de concebê-la como campo específico de saberes. Atualmente, observa-se uma maior evidência de leituras pós-críticas sobre a Pedagogia como um saber produzido em campos discursivos.

4 A Pedagogia na Argentina

Na Argentina, o curso que incorpora finalidades formativas equivalentes ao curso de Pedagogia no Brasil denomina-se de *Licenciatura en Ciencias de la Educación*. Desde 2007, a Pedagogia figura como um componente curricular obrigatório dos cursos de *Ciencias de la Educación* (licenciatura e *profesorado*), constituindo disciplinas e áreas integradoras específicas nos currículos, em decorrência da aprovação dos *Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial* (ARGENTINA, 2007). A formação de professores/as para as etapas iniciais da Educação Básica ocorre em cursos de *Profesorado*, ofertadas por *Institutos de Formación Docente*, antecedidos pelas *Escuelas Normales* instituídas no final do Século XIX.

A institucionalização de “*carreras de la educación*” experimenta processos históricos distintos em se tratando da formação de profissionais em cursos que não se destinam ao magistério nas etapas iniciais da Educação Básica, embora levem, no título, a denominação de *Profesorado* e *Licenciatura*³. Em 1914, na *Universidad Nacional de La Plata*, o curso de Ciências da Educação é ofertado na seção pedagógica da Faculdade de Direito. Também a *Universidad Nacional de La Plata* é a primeira universidade argentina a formar doutores/as em Ciências da Educação em 1926 (DE LA FARE, 2008). Desde então, cursos similares espalham-se pela Argentina. Apesar de não tratar-se de um título oficial, ao longo do tempo egressos/os das Ciências da Educação comumente foram designados/as como pedagogos/os, um resquício de representação profissional derivado das denominações anteriores que teve o curso (curso de Filosofia e Pedagogia, na década de 1930, curso de Pedagogia, na década de 1950, curso de Psicologia e Ciências da Educação, nas décadas de 1960 e 1970). Sobre essa “herança”, Abrate questiona se “[...] *esta palabra ‘pedagogo’ refleja la estructuración inicial del campo de las Ciencias de la Educación en el que la Pedagogía ocupaba su centralidad*” (2017, p. 04).

De modo mais amplo, a transição das denominações evidencia rupturas significativas na forma pela qual foram constituídas relações de pertencimento entre Pedagogia e Ciências da Educação. Na tradição francesa – que se reflete na Argentina - a Pedagogia teria mais proximidade com a Filosofia, nutrindo-se de uma lógica humanista-especulativa. A partir da década de 1950, a Psicologia Comportamentalista passa a figurar como base referencial dos estudos e das políticas educacionais, abrindo espaço para a recolocação da Pedagogia no espaço acadêmico, tornando-a um tema ou preocupação de interesse das Ciências da Educação. Ou seja, a normatização das práticas educativas deve fundamentar-se não em princípios abstratos ou especulativos que compõem sistemas de pensamento pedagógico, mas da prescrição científica obtida pelas pesquisas experimentais (SOUTHWELL, 2014).

Por outro lado, essa transição despertou expectativas positivas em torno da formação de profissionais da educação, como apresenta Nassif (1961), para quem os cursos de Ciências

³ Os cursos de *Profesorado en C.E.* habilitam profissionais para o exercício do trabalho docente e funções especializadas de gestão educativa, enquanto os cursos de *Licenciatura en C.E.* incorporam, ainda, a formação para a atividade investigativa.

da Educação criados a partir da década de 1950 fecundariam um caráter sintético na Pedagogia, revitalizando-a por meio de um movimento entre as ciências, de modo que fosse possível

[...] *recoger lo quede perdurable dejó la brillante generación de positivistas - el retorno a lo concreto, a la investigación ya las experiencias directas - tanto como lo que definitivamente enseñó el antipositivismo - la integración de los hechos pedagógicos a una teoría amplia y coherente* (NASSIF, 1961, p. 3).

Entre 1980 e 1990, o campo profissional das Ciências da Educação incorporou novos espaços ou ações emergentes, como o assessoramento educativo a Instituições de Ensino Superior, como práticas desenvolvidas em ambientes organizacionais (VICENTE, 2016). De modo geral, os cursos de Ciências da Educação objetivam formar profissionais que atuarão na docência em nível médio (formação profissional) e superior (em áreas que incorporam conhecimentos educacionais), em processos de planejamento, desenvolvimento e avaliação de políticas educacionais, na gestão educativa, na produção e difusão do conhecimento educacional, e em um amplo espectro de intervenções formativas no marco da educação escolar e não escolar.

No intuito de traçar um movimento de aproximação reflexiva acerca da formação em Pedagogia na Argentina, serão assinaladas algumas características do plano de estudos da Licenciatura em Ciências da Educação nas três maiores instituições de ensino superior públicas no país: a *Universidad de Buenos Aires* (UBA), localizada na cidade de Buenos Aires; a *Universidad Nacional de La Plata*, localizada na cidade de La Plata; e *Universidad Nacional de Córdoba*, em Córdoba.

No âmbito da UBA, o curso de Ciências da Educação (Licenciatura) é regulamentado pela Resolução n. 6198 de 2016 do Conselho Superior da Universidade, sendo ofertado presencialmente, com duração de 6 anos e carga horária de 3.488 horas. O documento traduz a preocupação com o reconhecimento da especificidade da Pedagogia, assumindo como uma perspectiva norteadora do curso “*la recuperación de la Pedagogía como campo disciplinar específico*” (UBA, 2016, p. 02).

Com um alcance formativo amplo dirigido à ação profissional polivalente em diferentes espaços, o curso organiza-se em três ciclos: básico comum, formação geral e formação orientada. No ciclo básico comum situam-se componentes de duração quadrimestral ofertados para todos os cursos da Faculdade de Filosofia e Letras, com o objetivo de equipar os/as estudantes de ferramentas básicas necessárias ao discernimento vocacional e formação de capacidades para inserção ativa na dinâmica acadêmica. Para acessarem o ciclo de formação geral pretendida, o/a estudante deve ser aprovado/a em seis disciplinas. A formação geral compõem-se de 18 disciplinas que fundamentam estudos e experiências capazes de articular “[...] *la formación teórica con el conocimiento de la diversidad de contextos, situaciones y prácticas de la actividad educativa*” (UBA, 2016, p. 7).

O ciclo de formação orientada, por sua vez, conduz o/a estudante a grandes áreas disciplinares e a referenciais teórico-práticos predominantes em cada uma delas. Apesar de não se constituir como uma especialização, esse ciclo se vincula à escolha do/a estudante quanto ao aprofundamento formativo em uma das grandes áreas, de modo que, no conjunto de 11 disciplinas, a experiência formativa decorra da “[...] *participación del estudiante en un proyecto de investigación (proyecto II) y un proyecto de práctica profesional o intervención vinculado com su orientación (proyecto III)*” (UBA, 2016, p. 8). É interessante ressaltar que, mesmo escolhendo uma determinada área, o/a estudante deve cursar pelo menos duas disciplinas obrigatórias de outra área, medida que estimula a diversificação de aprendizagens.

A disciplina “*Pedagogía*” é obrigatória e pré-requisito para uma série de outras disciplinas, sendo ofertada no ciclo de formação geral ao lado de *Problemas Pedagógicos Contemporáneos, Didáctica I e II, Investigación Educativa I e II*, etc. Já no ciclo de formação orientada, a Pedagogia aparece como uma grande área que congrega 6 disciplinas obrigatórias e 5 optativas, quais sejam: *Educación Popular; Problemas y Corrientes Pedagógicas Contemporáneas; Pedagogías Críticas y Experiencias de la Práxis en América Latina; Investigación en Pedagogía: problemas epistemológicos y metodológicos; Proyecto II (investigación); Proyecto III (práctica profesional o intervención)*.

As demais áreas da formação orientada são: Área Socio-Histórico-Cultural; Área de Política e Administração; Área de Educação, Tecnologias e Comunicação; Área de Didática; Área de Psicopedagogia, Psicologia e Aprendizagem; Área de Formação Docente, Educação e Trabalho.

O curso de Licenciatura em Ciências da Educação da *Universidad Nacional de La Plata* (UNLP) tem uma organização curricular similar ao da UBA, abrangendo 24 componentes no ciclo de formação básica e 04 no ciclo de formação orientada. Esse último ciclo se organiza em três orientações de estudos que funcionam como ênfases formativas: a) Orientação em Didática; b) Orientação em Psicologia Educacional; c) Orientação em Educação, Sociedade e Instituição Educativa. O plano de estudos que regulamenta o curso é do ano de 2006.

A orientação formativa do curso se respalda em uma compreensão plural do campo de atuação profissional do egresso, que envolve desde as práticas de ensino a âmbitos de “[...] *Educación No Formal, Capacitación Laboral, Asesoramiento Institucional, Formación de Formadores*” (UNLP, 2002, p. 92-93). A formação inicial busca abarcar também “*el desarrollo de competencias para la investigación como parte de los nuevos roles ocupacionales de los especialistas en educación*” (UNLP, 2002, p. 94). O plano de estudos traça, nesse sentido, um fio de correlação entre componentes diversos que reconhecem a especificidade da prática pedagógica para além da docência que, mesmo articulada ao trabalho do/a professor/a, não limita-se a ela.

Diferentemente do plano de estudos do curso de Licenciatura em Ciências da Educação da UBA, o documento da UNLP não se refere de modo particular à problemática

epistemológica da Pedagogia, bem como não possui uma área de formação orientada para esse campo. Porém, contempla dois componentes intitulados “*Pedagogía I*” e “*Pedagogía II*”.

A disciplina “*Pedagogía I*” tem como conteúdos básicos:

- *Conceptualización de la educación como fenómeno complejo. La educación en el contexto actual: multiculturalidad, fragmentaciones y globalización.*
- *Dimensiones formales y no formales de la educación.*
- *La institución escolar: orígenes, evolución y crisis. Funciones actuales de la escuela.*
- *Diferentes modalidades de educación no formal: educación popular, programas de alfabetización, educación de adultos, educación continua.*
- *Teorías pedagógicas: desde la escuela tradicional hasta las teorías educativas críticas.*
- *La profesión docente: formación, condiciones laborales y profesionalidad (UNLP, 2002, p. 27).*

A disciplina “*Pedagogía II*”, por sua vez, contempla:

- *Relaciones entre ciencia social y pedagogía.*
- *La educación y la formación de categorías pedagógicas. Revalorización actual de los sujetos en la relación educativa.*
- *Complejidad de las relaciones entre teoría y práctica educativas.*
- *Construcción y legitimación de los saberes pedagógicos.*
- *Posibilidades de constitución de la Pedagogía como ciencia. El problema de la normatividad y de los valores (UNLP, 2002, p. 35-36).*

A Universidad de Córdoba oferece na *Escuela de Ciencias de la Educación* dois cursos: *profesorado en Ciencias de la Educación* (4 anos de duração – 2080 horas) e *Licenciatura en Ciencias de la Educación* (5 anos – 3040 horas). A organização curricular do curso de Licenciatura, de forma similar aos cursos da UBA e da UNLP, contempla um ciclo de formação básica comum e um ciclo de formação profissional. Como os demais cursos, o ciclo de formação profissional (dispositivo de diversificação curricular), organiza-se em eixos que refletem especialidades formativas do campo: 1) Psicopedagogia; 2) Assessoramento Pedagógico e Formação Docente; 3) Formação Contínua e Capacitação Laboral; 4) Investigação Educativa (UNC, 2003).

O campo profissional do/a egresso é apresentado da seguinte forma:

- *Dependencias de los Ministerios y Secretarías de Educación, de Salud, de Asuntos Sociales, de Trabajo, entre otros, de las jurisdicciones nacional, provincial o municipal.*
- *Instituciones educativas de los distintos niveles del sistema educativo.*
- *Universidades Nacionales.*
- *Instituciones del trabajo y*

la producción. - ONG, grupos, organizaciones sociales y sindicales. - Comunidades y familias (UNC, 2003, p. 7).

A disposição dos componentes em ciclos e a ampla oferta eletiva são aspectos que caracterizam a fluidez e a diversificação curricular como princípio de organização do curso e da experiência formativa, garantindo “[...] *espacios curriculares diferenciados en función de la carga horaria y la metodología de trabajo: o: ‘materias’ (96 horas), ‘talleres’ y ‘seminarios’ (32, 48 y 64 horas)*” (UNC, 2003, p. 11). Para um curso que atende a um campo profissional amplo e plural, a diversificação curricular torna-se necessária.

Entre as disciplinas do ciclo básico encontra-se a que se intitula “Pedagogia”, cujo conteúdo é descrito como:

La Pedagogía en el contexto económico-social y académico actual. El conocimiento: producción, transmisión. Apropiación y calidad de la educación pública como cuestiones sustantivas. Crisis de la Pedagogía y Pedagogía de la crisis. El proyecto pedagógico de la modernidad. Las ideas de Rousseau y Dewey. Lo nuevo, lo moderno y lo tradicional. Pedagogía y educación. El objeto de estudio de la Pedagogía. La especificidad de la Pedagogía. Pedagogía y Ciencias de la Educación. La construcción social del discurso pedagógico. Características del campo de la educación: formales, no formales e informales. La escuela como institución educativa formal: su dimensión pedagógica y la noción de proyecto pedagógico institucional. Hacia una nueva escuela. Experiencias de proyectos innovadores. Las relaciones educativas en los ámbitos social, escolar y áulico. La tríada docente-alumno-conocimiento. Educación, sociedad, economía, cultura, política. Democracia y educación. El control simbólico. Desafíos educativos del nuevo siglo (UNC, 2003, p.15).

As configurações formativas dos cursos de Ciências da Educação no contexto argentino indicam um processo de reconstrução do lugar da Pedagogia no campo intelectual da educação. A presença de disciplinas específicas sobre a Pedagogia representa um esforço de afirma-la no interior das Ciências da Educação, de modo que sua especificidade e pertinência na produção do conhecimento científico sobre educação sejam problematizados na formação dos/as profissionais do campo.

Ganham destaque na composição das disciplinas conteúdos relativos às finalidades e âmbitos da educação, paradigmas epistemológicos em Pedagogia, implicações ético-políticas na constituição do campo pedagógico e o papel desempenhado pelo conhecimento pedagógico na formação e na prática de educadores/as escolares e não escolares. Os planos de estudos das três universidades consideram que o campo profissional do/a egresso/a deve contemplar espaços escolares e não escolares.

Por fim, destaca-se que todos os planos de estudo partem de dois pressupostos importantes quando buscam orientar as práticas formativas em um curso cujo/a egresso/a

poderá atuar em diferentes espaços desempenhando distintas modalidades de prática pedagógica para além da docência: a flexibilização e a diversificação curricular. A flexibilização ocorre quando há uma maior oferta de componentes eletivos e a diversificação quando do ciclo básico derivam especialidades formativas que atendem à pluralização disciplinar e prática do campo das Ciências da Educação.

5 A Pedagogia no México

Os cursos superiores de Pedagogia no México foram instituídos na década de 1950, sendo antecidos pela formação em Pedagogia em nível médio nas “*Escuelas Normales*”. Por essa razão, até hoje faz-se uso da expressão “*pedagogo/a universitario/a*” para denominar o/a egresso desse curso superior que foi ofertado, inicialmente, pelo *Colégio de Pedagogía da Universidad Autonoma do México*, em 1955 (CAZALES, 2008).

O primeiro curso de Pedagogia já trazia em sua organização disciplinar componentes relativos à Investigação Pedagógica, fator que introduziu na formação de pedagogos/as preocupações epistemológicas e metodológicas acerca da produção do conhecimento científico em educação como aspecto estruturante do campo da própria Pedagogia. Ao analisar a configuração disciplinar dos estudos educacionais, Suasnábar reconhece que se destacam, no México, “[...] *investigaciones sobre la conformación de la Pedagogía en la universidad, los orígenes de institucionalización de la investigación educativa hasta la evolución reciente*” (2013, p. 1283).

Atualmente, o curso de Pedagogia consagra-se como lócus formativo de profissionais com um amplo espectro de saberes e práticas relacionados a diferentes âmbitos de atuação que transcendem as instituições e os processos escolares. No contexto mexicano, o/a pedagogo/a não se define pelo exercício do magistério. É importante ressaltar que em algumas poucas universidades mexicanas há, também, a oferta de Licenciatura em Ciências da Educação e que a formação de docentes para a Educação Elementar ocorre tanto em cursos universitários quanto em Escolas Normais.

De acordo com Cazales, “*la carrera de pedagogía en México se sedimenta institucionalmente a partir de la idea e inquietudes pedagógicas de los padres fundadores, de la pedagogía universitaria: Manuel C. Tello en la UV y Francisco Larroyo en la UNAM*” (2008b, p. 01). As preocupações orbitavam em torno da necessidade de formar pedagogos/as universitários/as que, diferente dos/as normalistas, vivenciassem uma formação que os/as preparassem para conduzir diferentes processos nas instituições educativas, com ênfase na investigação pedagógica. Desde sua emergência, o curso de Pedagogia passou a ser reconhecido como aquele que prepara um/uma profissional em uma perspectiva mais ampla do que a prática de ensino.

O Colégio de Pedagogia da UNAM foi criado por Larroyo em 1955, substituindo o Departamento de Ciências da Educação. O primeiro catedrático do Colégio, Roberto Solís Quiroga, instituiu, nesse mesmo ano, os cursos de Mestrado e Doutorado em Pedagogia. A perspectiva teórica de Pedagogia institucionalmente assumida no processo de fundação e

funcionamento do Colégio foi a de influência alemã e neokantiana, com forte presença de abordagens filosóficas em torno das finalidades e meios educativos, segundo Cazales e Buenfil-Burgos (2018). Essas foram as bases pelas quais a Pedagogia se desloca da formação de professores/as normalistas para adquirir um caráter acadêmico de campo de teorizações sobre a formação humana em busca de razões teóricas e metodológicas próprias para firmar-se como ciência orientadora da ação educativa.

Como apontam Furlán e Peña, as preocupações epistemológicas são latentes na história do curso de Pedagogia desde os seus primórdios, uma vez que “*la caracterización de la formación del pedagogo en México es un ejercicio de reflexión que requeriría delimitar a la pedagogía como una disciplina diferenciada de las ciencias de la educación y la educación*” (2017, p. 214). Os autores apontam que a relação do curso com o campo laboral do/a egresso/o foi se desenhando sob uma perspectiva de diferenciação da Pedagogia em relação a outros saberes e práticas profissionais, inclusive as desempenhadas por docentes.

Apesar de não haver posicionamento homogêneo em torno da questão identitária da Pedagogia dado que a relação entre campo e curso se desenvolve de acordo com elementos contextuais de cada instituição, seus referenciais e seus atores, Cruz afirma que há um certo consenso no México de que a “[...] *se distingue por poseer un discurso conceptual y también operativo para analizar los problemas educativos*” (2019, p. 21).

O campo profissional do/a pedagogo/a envolve diferentes espaços e processos educativos, mas, assim como no Brasil, não está regulamentado de modo que a formação em Pedagogia consista em requisito para o exercício de muitas das funções mencionadas. Essa circunstância é motivo para crises identitárias recorrentes. De acordo com Olmos, “*por lo que el mundo laboral, por parte del pedagogo se visualiza como un mundo amenazado por el trabajo de otro universitario o licenciado*” (2007, p. 269).

A partir de 1982, inicia-se um período de transformações que envolvem as políticas educacionais do México marcado pela abertura do país à economia internacional e pelo declínio do protecionismo como modelo de Estado. A diminuição de investimentos em políticas sociais, o avanço da privatização e o aprofundamento da desigualdade impactaram frontalmente a formação e o trabalho dos/as pedagogos/as, acentuando processos de crise profissional pela escassez de vagas no setor público e pela pressão ideológica de educar conforme a lógica mercantil (AGUILAR, 2007).

Atualmente, a Licenciatura em Pedagogia é ofertada por várias universidades mexicanas. Para a finalidade desta pesquisa, optou-se por examinar as configurações formativas e componentes curriculares dos cursos das universidades precursoras na oferta da Licenciatura em Pedagogia no México, como informado anteriormente: Faculdade de Filosofia e Letras da UNAM e Universidad Veracruzana (UV).

De acordo com informações disponíveis no site institucional da UNAM, no ciclo acadêmico 2020-2021, 10.032 pessoas aplicaram candidaturas para ingresso na Licenciatura em Pedagogia (modalidade presencial ou à distância), concorrendo às 1.420 vagas

disponíveis. Ou seja, para uma vaga havia 07 pessoas interessadas em ingressar no curso. Do total de estudantes matriculados, 76% eram mulheres e 24% eram homens, dado esse que indica a preponderância do gênero feminino no curso, tal qual observa-se, historicamente, no Brasil.

O curso orienta-se pela concepção de pedagogo/a como profissional que

[...] estudia integralmente la educación para describir, comprender, explicar, evaluar e intervenir en el fortalecimiento y mejora de los procesos educativos, analiza y propone alternativas de solución en problemas relacionados con el campo educativo, además de atender a diversos sectores de la población que requieren ayuda pedagógica. Desarrolla actividades de docencia, orientación educativa, educación permanente y capacitación, administración y gestión educativas, desarrollo curricular, comunicación e investigación en este campo, en instituciones públicas y privadas o en el ejercicio libre de la profesión, atendiendo las distintas orientaciones de la práctica profesional (UNAM, 2022, s.p).

O texto ressalta a pluralidade como um traço característico do campo profissional do/a pedagogo, entendendo-o, sobretudo, pelo viés de processos analíticos como aspecto estruturante de diversas formas de intervenções pedagógicas. O curso tem duração de 8 semestres e o plano de estudos data de 2010.

Seguindo a tendência internacional de diversificação curricular como estratégia para o atendimento aos segmentos profissionais do/a pedagogo/a e interesses acadêmicos plurais dos/as estudantes, o curso de Pedagogia possui um tronco comum de disciplinas até o 6º semestre, ramificando-se em áreas de aprofundamento nos 7º e 8º. Destaca-se a característica de que as áreas mesclam âmbitos profissionais e campos de estudos da Pedagogia, de modo que o/a estudante pode desenvolver estudos orientados à pesquisa e produção acadêmica, bem como às práticas de intervenção educativa. Outro elemento que merece destaque é a forte expressão da “*Investigación Pedagógica*” como dimensão formativa que está contemplada por 6 disciplinas subsequentes. O sequenciamento de disciplinas de Investigação Pedagógica ao longo de todo curso exprime a concepção de que, em qualquer cenário de práticas, o processo investigativo há de ser estruturante do fazer pedagógico, o que lhe imprime um caráter reflexivo e sistemático. Os documentos reguladores do curso de Pedagogia no Brasil, por outro lado, insistem em uma visão unitarista que dificulta o reposicionamento da profissão de pedagogo/a diante desses desafios.

De acordo com os planos de ensino das disciplinas disponibilizados no site da UNAM, aquelas que abrangem temas em torno do problema da especificidade do campo disciplinar da Pedagogia são: a) Investigación Pedagógica 1; b) Teoría Pedagógica 1; c) Teoría Pedagógica 2. A disciplina de “Investigación Pedagógica 1” orienta-se pelas expectativas formativas de que o/a estudante:

Distinga los diferentes tipos de conocimiento, así como los cánones de cientificidad de las ciencias sociales y *en específico de la pedagogía*.

Explique la evolución de las ciencias sociales y las humanidades para llegar a la *comprensión del estatus de la pedagogía*.

Explique la *conceptualización de la pedagogía y la amplitud de su objeto de estudio*.

Explique la clasificación de la *investigación pedagógica* y las posturas teórico epistemológicas que la fundamentan.

Distinga las diferentes fases para elaborar un esquema general de investigación pedagógica.

Discrimine entre los distintos enfoques metodológicos cuál es el idóneo para investigar en función de la temática elegida.

Elabore reportes de investigación con un adecuado aparato crítico (UNAM, 2022, s/p. Grifos nossos).

O trecho a seguir foi extraído do plano de ensino da disciplina “*Teoría Pedagógica 1*” e refere-se aos objetivos formativos que norteiam a aprendizagem dos/as estudantes.

Tendrá un panorama general del campo de la teoría pedagógica que le permita familiarizarse con este ámbito del saber, identificará el objeto de estudio de la pedagogía, a partir del análisis de los conceptos e interrogantes fundamentales que se plantea, así como de sus implicaciones en la formación, la producción de conocimientos y el estudio de la situación educativa actual. Contará con las herramientas históricas, culturales y epistemológicas para el análisis de diversas teorías pedagógicas, particularmente de aquellas relacionadas con el pensamiento clásico (UNAM, 2022,s/p).

Na disciplina “*Teoría Pedagógica 2*” desencadeia-se o estudo das teorizações contemporâneas, especialmente as que guardam maior relação com o contexto latino-americano.

Ampliará su formación teórica a partir del análisis de diversas teorías pedagógicas contemporâneas, su pertinencia histórica y las formas de apropiación-producción a que han dado lugar, particularmente en los países de América Latina (UNAM, 2022,s/p).

O curso de Licenciatura em Pedagogia da *Universidad Veracruzana* é ofertado presencialmente em três Faculdades (*Vera Cruz, Região de Poza Rica Tuxpan e Xalapa*) e à distância. A organização curricular prevê que o/a estudante cumpra 381 créditos que podem ser integralizados de três formas: carga mínima (doze períodos – seis anos), carga regular (oito períodos – quatro anos) e carga máxima (seis períodos – três anos). O plano de estudos atual está em vigência desde 2016 e, assim como o curso da UNAM, abrange uma visão de formação ampla do/a pedagogo/a atinente a diferentes âmbitos profissionais. O curso projeta um perfil profissional pautado por uma visão de educação sustentável voltada ao desenvolvimento integral do sujeito e capacitadora de transformações nos níveis individual e coletivo. Conforme o documento, “*estos elementos de análisis y lectura de la realidad, permiten reconocer, de algún modo, el panorama social actual que funge como un marco social amplio de análisis frente al cual habrá que mirar la realidad de la sociedad mexicana*” (UV, 2016, p. 17). Diante desses dilemas, o curso busca responder às necessidades

socioeducacionais a partir do campo da Pedagogia preconizando uma perspectiva formativa na qual se fazem presentes saberes e práticas da atuação de pedagogos/as em instituições escolares públicas e privadas (na gestão e orientação educativas e, também, na docência de disciplinas do campo próprio), organismos de difusão cultural e educação permanente, em programas de capacitação profissional, em organismos de investigação, programas de atenção educativa a grupos emergentes e de educação comunitária.

Deriva dessa concepção uma base formativa orientada em duas direções convergentes: a da investigação e a da práxis pedagógica, compreendida como “*proyección-realización-verificación de los procesos formativos y transformativos en el contexto de situaciones históricas, sociales y culturales concretas*” (UV, 2016, p. 40). A organização curricular se dá em três áreas: a Formação Básica Geral (ofertada para todos/as os/as estudantes da Universidade), a Formação de Iniciação à Disciplina (que se organiza nos núcleos de formação pedagógica, humana e social) e a Formação Terminal (em que se realiza um projeto de intervenção pedagógica em uma dos campos profissionais do/a pedagogo/a). O núcleo de formação pedagógica centraliza os fundamentos da Pedagogia e seus desdobramentos metodológicos. No núcleo de formação social situam-se experiências que proporcionam a aprendizagem dos fazeres profissionais orientados por uma cosmovisão de sociedade justa e diversa, enquanto no núcleo de formação humana orienta-se para as bases éticas que devem orientar as condutas profissionais. A área de formação disciplinar articula trajetórias formativas de acordo com os seguintes fazeres profissionais: docência e mediação pedagógica; processos curriculares e projetos socioeducativos; gestão e administração educativas; orientação educativa e social; TIC e Pedagogia; e Investigação Educativa. A semelhança dos demais cursos analisados nessa pesquisa, o currículo abre-se à possibilidade de escolha pelos/as estudantes segundo seus interesses e possibilidades e conta com um amplo leque de disciplinas eletivas.

Dentre os componentes articulados na matriz curricular, destacam-se dois que interessam diretamente os objetivos da pesquisa que originou este trabalho: “*Introducción a la Pedagogía*” e “*Epistemología y Pedagogía*”, ambos ofertados no primeiro semestre do curso.

A disciplina “*Introducción a la Pedagogía*” é descrita como um componente que

Analiza las diferentes conceptualizaciones de la pedagogía y de la educación para encontrar su sentido y resignificación a través de saberes teóricos, metodológicos y praxiológicos históricamente definidos. Así como las diferentes propuestas pedagógicas del campo profesional del pedagogo en su debate actual, mediante el diálogo reflexivo con una actitud de apertura, tolerancia, conciencia y compromiso social (UV, 2016, p. 112).

Embora seja paralela à “*Introducción a la Pedagogía*”, a disciplina “*Epistemología y Pedagogía*”, por sua vez, aprofunda a reflexão epistemológica sobre a Pedagogia com base em estudos sobre as teorias do conhecimento e suas implicações na conceituação do processo

educativo, analisando-as a partir de uma abordagem crítica, como pode-se depreender da descrição a seguir.

Analiza las perspectivas epistémicas que sustentan el origen del conocimiento y que dan lugar a las diversas posturas teóricas en el ámbito educativo, con actitud de compromiso para la reconstrucción de la complejidad pedagógica mediante un abordaje crítico y activo (UV, 2016, p. 113).

Como nos demais países, a condição disciplinar da Pedagogia do México está envolta de lacunas conceituais que, na medida em que reconhecidas academicamente, devem impulsionar a construção de agendas institucionais de estudo e afirmação do seu caráter específico. Desde a sua emergência na década de 1950, o curso de Licenciatura em Pedagogia se vincula diretamente à investigação pedagógica, circunstância que instala no processo formativo a problemática sobre o domínio e o processo de construção do conhecimento pedagógico. Isso não se trata apenas de uma discussão abstrata, pois está implicada na delimitação dos âmbitos de atuação profissional do/a pedagogo.

As questões em torno do que é a Pedagogia e sobre como e para que serve o conhecimento pedagógico transversalizam os planos de estudo e reafirmam o sentido plural da prática pedagógica em diferentes cenários escolares e não escolares. Sob a constatação de que os desafios de uma sociedade de transformações e desigualdades, a Pedagogia é convocada como um saber e uma profissão atrelada a finalidades relevantes. Para referenciar esses cenários no processo formativo, os currículos dos dois cursos se desdobram em parte comum e parte diversificada, possibilitando a escolha, pelo/a aluno/a, de percursos temáticos em áreas de estudo ou de atuação profissional.

6 Síntese comparativa e considerações finais

Não foi uma pretensão desse estudo criar parâmetros comparativos descontextualizados que pusessem em contraste os cursos analisados. Por isso mesmo, a análise das configurações formativas e componentes curriculares foi articulada a considerações em torno dos contextos de institucionalização acadêmica da formação em Pedagogia em cada um dos países focalizados. Esse movimento de leitura histórica e conceitual do campo da Pedagogia segundo os marcadores específicos de sua trajetória acadêmica nos diferentes países forneceu sinalizações para traçar um quadro de comparação reflexiva sobre as aproximações e distanciamentos entre cada um deles. Ao contrário do que pode parecer e apesar das descontinuidades e lacunas nos estudos sobre Pedagogia em cada país, há grupos e sujeitos imbuídos pelo propósito de aprofundar as teorizações sobre o campo disciplinar em que se enraíza o conhecimento pedagógico a partir de um olhar crítico em torno dos seus usos sociais.

Há um certo consenso de que a Pedagogia constitui um domínio específico de conhecimentos, mas esse consenso não se dá sob um argumento homogêneo que a considera Ciência da Educação. No México, Argentina e Colômbia a tendência depreendida no estudo é que as especificidades da Pedagogia são estabelecidas na relação com as Ciências da

Educação. Os/as autores/as brasileiros/as dedicados/as ao tema, por sua vez, formulam argumentos que defendem a Pedagogia como a Ciência da Educação. Porém, contraditoriamente, mesmo nos países em que o paradigma das Ciências da Educação demonstra forte incidência nas práticas de formação e pesquisa educacional, a Pedagogia tem contornos específicos como âmbito de produção de saber que emerge da teorização sobre as finalidades educativas e se desdobra na orientação normativa das práticas e na construção da profissionalidade dos/as educadores/as. Apesar do esforço de muitos/as pesquisadores/as que, nas últimas três décadas têm sustentado teoricamente o debate sobre a natureza da Pedagogia, a tradição brasileira de formação no curso tem se esquivado, historicamente, desse debate, sendo habitado por representações acadêmicas restritivas do conhecimento pedagógico e da profissão de pedagogo/a.

Os cursos de Pedagogia (México e Colômbia) e de Ciências da Educação (Argentina) não possuem como atribuição central a formação de professores/as para as etapas iniciais da Educação Básica; essa é uma exclusividade do caso brasileiro. O/a pedagogo/a e o/a licenciado/a em Ciências da Educação são reconhecidos por um prisma plural de saberes e práticas profissionais que transcendem as instituições escolares. Nos planos de estudo de todas as instituições estrangeiras consideradas na pesquisa o campo profissional é apresentado com clareza e as diferentes práticas pedagógicas são denominadas de modo particular, diferentemente do caso brasileiro em que, de acordo com as DCN (BRASIL,2006), são sumariamente designadas como práticas docentes. O campo laboral dos/as egressos/as desses cursos não está plenamente regulamentado em nenhum dos países, uma vez que as políticas educacionais recentes contribuem ferozmente para a deslegitimação de profissionais que pensem conceitualmente os processos educativos para que neles possam intervir e, a partir dessa inserção reflexiva, produzam subsídios para potencializar processos de mudança social. Essa é uma tendência internacional que deriva da reestruturação do modo de produção capitalista neoliberal, no qual a lógica da competência abre espaço para que profissionais sem formação em Pedagogia, mas com a expertise prática requerida pelo mercado, instalem-se em postos tradicionalmente reservados para pedagogos/as.

A institucionalização acadêmica da Pedagogia está sendo ou foi pautada por esforços coletivos em cada um dos países. Na Colômbia, o Movimento Pedagógico Colombiano (MPC) recorreu a uma teoria da Pedagogia como reação contrária às reformas educacionais de base tecnicista a partir da década de 1970, originando grupos que deflagraram, nacionalmente, discussões sobre o saber pedagógico. Na Argentina, as Cátedras de Pedagogia colaboram com a manutenção desse campo disciplinar na formação de licenciados/as em Ciências da Educação, organizando pautas reflexivas que visibilizam as possibilidades de um pensamento pedagógico em grande parte comprometido com políticas contra hegemônicas. No México, as faculdades de Pedagogia e os cursos de Mestrado e Doutorado em Pedagogia atuam como espaços catalisadores da investigação pedagógica como uma característica fundante do campo disciplinar e da formação do/a pedagogo/a, ao contrário de representações restritivas que pairam na tradição brasileira.

Reconhecendo a complexidade da Pedagogia e, no caso do curso de Licenciatura em Ciências da Educação, do campo intelectual sobre os processos educativos, todos os cursos das instituições estrangeiras possuem uma organização curricular apoiada no princípio da diversificação da experiência formativa que se dá pela oferta de percursos/áreas para aprofundamento conceitual ou profissional. Esse é um importante dispositivo para configuração de currículos mais flexíveis aos interesses dos/as estudantes e demandas sociais endereçadas à formação em Pedagogia. No Brasil, após a extinção das habilitações profissionais em decorrência das DCN de 2006, poucos são os cursos que oferecem oportunidades de diversificação formativa para além da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

A análise das configurações formativas permitiu a formulação de alguns indicadores que podem colaborar com as reflexões sobre a organização curricular dos cursos brasileiros: delimitação de componentes específicos para tematização da Pedagogia; clareza na definição do campo profissional do/a egresso/a com estudos que subsidiam o planejamento curricular, orientando a composição de disciplinas e atividades formativas que tangenciem diferentes práticas pedagógicas; forte presença de componentes ligados à Investigação Pedagógica ou Educativa; orientação ético-política ligada a temas sociais emergentes e aos desafios civilizatórios no contexto latino-americano; ampla oferta de componentes optativos.

Finalmente, cabe ressaltar que as mudanças impostas ao curso de Pedagogia pelas atuais políticas educacionais em vigência no Brasil - inspiradas pela lógica mercantil - têm mobilizado forças contra hegemônicas de resistência ativa e criativa para a defesa do curso. No processo de mobilização institucional e política, vários coletivos estão contribuindo para o ressurgimento do debate conceitual envolvendo a Pedagogia como ciência, curso e profissão, como a Rede Nacional de Pesquisadores/as em Pedagogia (RePPed). A potencialidade desse movimento poderá resultar na institucionalização de estudos sobre a Pedagogia, a investigação pedagógica e a profissão de pedagogo/a, aspectos centrais ao enfrentamento da crise identitária e das lacunas formativas manifestas no caso brasileiro.

7 Referências

- ABRATE, Liliana. Los caminos de la Pedagogía: trabajando por su reposicionamento. **Revista Páginas**, n. 8, Escuela de Ciencias de la Educación de la FFyH-UNC, 2017, p. 1-9. Disponível em: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/pgn/article/view/18520> Acesso em: 13 jan. 2022.
- ADAMSON, Bob; MORRIS, Paul. Comparações entre currículos. In: BRAY, Mark; ADAMSON, Bob; MASON, Mark. **Pesquisa em Educação Comparada: abordagens e métodos**. Brasília: Liber Livro, 2015. 484 p. ISBN 9788579631467.
- AGUILAR, Hugo Aboites. Tratado de libre comercio y educación superior: el caso de México. **Perfiles educativos**, vol. XXIX, núm. 118, pp. 25-53, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v29n118/v29n118a3.pdf> Acesso em: 21 jan. 2022.

ARGENTINA. Ministério de la Educación. Instituto Nacional de Formación Docente. **Resolución CFE N° 24/07**: Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial. Buenos Aires, 2007. Disponível em: <http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/89951/EL000882.pdf?sequence=1> Acesso em: 20 fev. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019**. Brasília-DF, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file> Acesso em: 20 fev. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução n. 1 de 15 de maio de 2006**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Pedagogia. Brasília, DF: 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf Acesso em: 20 fev. 2022.

CAZALES, Zaira Navarrete. Construcción de una identidad profesional. Los pedagogos de la Universidad Nacional Autónoma de México y de la Universidad Veracruzana. **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, enero-marzo 2008, vol. 13, núm. 36, pp. 143-171. Disponível em: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662008000100007 Acesso em: 20 fev. 2022.

CRUZ, Ofelia Piedad. El quehacer profesional del pedagogo. Una reflexión imprescindible y contemporánea. **Revista de Artes y Humanidades**, ano 5, volume 9, outubro de 2018-março de 2019, p. 26-37. Disponível em: <https://revistas.upaep.mx/index.php/ayh/article/view/88/81> Acesso em: Acesso em: 20 fev. 2022.

DE LA FARE, Monica. La expansión de carreras de posgrado en Educación en Argentina. **Archivo de Ciencias de la Educación**, ano 2, n. 2, 2008, p. 103-120. Disponível em: https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.3178/pr.3178.pdf Acesso em: 07 de janeiro de 2022.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. 405 p. ISBN 9788536317113.

FURLÁN, A.; PEÑA, J. U. R. O ensino da pedagogia no México. **Revista Espaço do Currículo**, [S. l.], v. 10, n. 2, p. 213-230, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/rec.v10i2.35909> Acesso em: Acesso em: 20 fev. 2022.

GIRALDO, Martha Cárdenas; ESLAVA, María Mercedes Boda. El Movimiento Pedagógico 1982-1998. In: IDEP. **História de la Educación en Bogotá**: Tomo II. Bogotá, Colômbia: IDEP, 1999, p. 195-230. Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/idep/20160105010910/HistoriaEducaBOGTomoll.pdf> Acesso em: 20 fev. 2022.

LIBÂNEO, José Carlos. Ainda as perguntas: o que é pedagogia, quem é o pedagogo, o que deve ser o curso de Pedagogia? In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.) **Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2002. 200 p. ISBN 9788524908910.

NASSIF, Ricardo. Revitalización de los estudios pedagógicos en Argentina (por una pedagogía de síntesis). **Archivos de Ciencias de la Educación**, 3ª época, n°2, julio-diciembre 1961, p. 1-4. Disponível em: https://www.archivosdeciencias.fahce.unlp.edu.ar/article/view/Archivos08a12/pdf_128 Acesso em: 06 jan. 2022.

OLMOS, Maria de los Ángeles Toledo. Supuestos que influyen en la conformación identitaria del pedagogo. In: RINCÓN, Héctor H. Fernandez; PÉREZ, Samuel Ubaldo (comp). **X Jornadas Pedagógicas de Otoño**: Tomo III. México: Universidad Pedagógica Nacional, 2007, p. 265-276. Disponível em: <http://bgtq.ajusco.upn.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/256/1/X%20JPO%20TII%20Fernandez%20Rincon%2C%20Hector%20H.%20Ubaldo%20Perez%2C%20Samuel.pdf#page=229c> Acesso em: 20 jan. 2022.

PEÑA, Andre Klaus Runge; GARCÍA, Alexánder Hincapié; GAVIRIA, Diego Alejandro Muñoz; CRUZ, Carlos Ospina. **El campo disciplinar y profesional de la pedagogía en Colombia**. Rionegro, Colombia: Fondo Editorial Universidad Católica de Oriente, 2018, 314 p. ISBN 9789585518445.

PIMENTA, Selma Garrido; FUSARI, José Cerchi; PEDROSO, Cristina Cinto Araújo; PINTO, Umberto de Andrade. **Os cursos de licenciatura em pedagogia**: fragilidades na formação inicial do professor polivalente. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 43, n. 1, p.15-30, jan./mar. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/xXzHWK8BkwCvTQSy9tc6MKb/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 15 fev 2022.

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil**: história e teoria. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. 240 p. ISBN 9786599055287.

SILVA JUNIOR, Celestino Alves. Prefácio. In: PEDROSO, Cristina Cinto et al. **Cursos de Pedagogia**: inovações na formação de professores polivalentes. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2019. 200 p. ISBN 978-8524927478.

SOUTHWELL, Myriam. Cien años de Ciencias de la Educación: entre los fundamentos de la Pedagogía y el sistema educativo. **Archivos de Ciencias de la Educación**, ano 8, número 8, p. 1-32. Disponível em: <https://www.archivosdeciencias.fahce.unlp.edu.ar/> Acesso em: 07 jan. 2022.

SUASNÁBAR, Claudio. La institucionalización de la educación como campo disciplinar. **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, v. 18, n. 59, p. 1281-1304. Disponível em: <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v18n59/v18n59a12.pdf> Acesso em: 16 jan. 2022.

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE MÉXICO (UNAM). Facultad de Filosofía y Letras. Colégio de Pedagogía. **Plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía**. 2010. 174p. Disponível em: <http://pedagogia.filos.unam.mx/plan-de-estudios/> Acesso em: 20 fev. 2022.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA (UdeA). **Pre-grado de Pedagogía**. Disponível em: <https://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/estudiar-udea/quiero-estudiar-udea/pregrado/pedagogia> Acesso em: 20 fev. 2022

UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES (UBA). Consejo Superior. **Resolución n. 6198 de 14 de diciembre de 2016**. Disponível em: <http://academica.filo.uba.ar/sites/academica.filo.uba.ar/files/CS%206198-16%20-%20Licenciatura.pdf> Acesso em: 11 jan. 2022.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA(UNC). **Plan de estudios de la Licenciatura en Ciencias de la Educación**. 2003. 78 p. Disponível em: http://blogs.ffyh.unc.edu.ar/escuelacienciaseducacion/files/2012/11/Plan_Estudios_Prof._y_Lic._CE_20032.doc-c-agregado-mope-CORREGIDO.pdf Acesso em: 20 fev. 2022.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA (UNLP). Departamento de Ciencias de la Educación. **Plan de Estudios (2002) – Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación**. 2002. 89 p. Disponível em: <http://oldwww.fahce.unlp.edu.ar/academica/areas/educacion/carreras/licenciatura/licenciatura-en-ciencias-de-la-educacion> Acesso em: 13 jan. 2022.

UNIVERSIDAD VERACRUZANA (UV). Facultad de Pedagogía. **Plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía**. 2016. 102p. Disponível em: <https://www.uv.mx/veracruz/pedagogia/plan-de-estudios/> Acesso em: 20 fev. 2022.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL (UPN). **Programa en Pedagogía**. Disponível em: <http://educacion.pedagogica.edu.co/vercontenido.php?idp=395&idh=399> Acesso em: 20 fev. 2022.

VALENCIA, Luís Alfonso Tamayo. Tendencias de la Pedagogía en Colombia. **Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)**, vol. 3, núm. 1, enero-junio, 2007, pp. 65-76. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134112603005.pdf> Acesso em: 20 fev. 2022.

VICENTE, María Eugenia. Ciencias de la Educación: nuevas definiciones profesionales. **Educación**, 8 (8), 1-32, 2016. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.6591/pr.6591.pd Acesso em: 20 fev. 2022.