

CURSOS DE PEDAGOGIA NA AMAZÔNIA BRASILEIRA: IDENTIDADE ATUAL E PERSPECTIVAS EMANCIPATÓRIAS

PEDAGOGY PROGRAMS IN THE BRAZILIAN AMAZON: CURRENT IDENTITY AND EMANCIPATORY PERSPECTIVES

CURSOS DE PEDAGOGÍA EN LA AMAZONÍA BRASILEÑA: IDENTIDAD ACTUAL Y PERSPECTIVAS EMANCIPATORIAS

Thaiany Guedes da Silva¹

Universidade Federal do Amazonas (UFAM)

Selma Garrido Pimenta²

Universidade de São Paulo (USP)

Resumo

A identidade formativa que assumem os cursos de Pedagogia está no bojo das velhas e atuais discussões, animadas pelas tensões curriculares das controversas diretrizes nacionais para a formação de professores e pela disputa em torno das diretrizes específicas. Em meio a este cenário pulsam concepções distintas e, por vezes, antagônicas de Pedagogia e do seu papel na práxis social da educação. O presente ensaio teórico e empírico, produto de pesquisa de pós-doutorado, se insere nesse debate ao problematizar de que modo os Projetos Pedagógicos dos Cursos de Licenciatura em Pedagogia no contexto da Amazônia brasileira se vinculam e se comprometem (ou não) com o contexto socio-histórico-cultural no qual os cursos se desenvolvem. Tal questionamento tensiona o potencial crítico da formação dos Pedagogos para o enfrentamento das condições históricas de exploração na Amazônia. Enfatiza a Pedagogia Crítica (Schmied-Kowarzik; Pimenta; Libâneo; Franco; Saviani; Pimenta, Pinto, Severo) como epistemologia e perspectiva emancipatória. De cunho metódico crítico-dialético (Kosik) realiza análise de conteúdo (Severino) de nove projetos pedagógicos de curso de Universidades públicas federais (UFRR, UNIFAP, UFAM, UFPA, UFMA, UFAC, UFT, UNIR, UFMT) distribuídas na região da Amazônia brasileira. Conclui que os cursos de Pedagogia investigados não compartilham de uma identidade regional, negando ou trazendo aspectos mínimos sobre a região em componentes isolados nos PPC's. A concepção de Pedagogia presente é de um conhecimento técnico-pragmático, vinculado predominantemente à docência. Considera a necessidade de revisão dos projetos e cursos, de modo a vincular-se organicamente aos contextos e realidades para os quais são produzidas as formações.

Palavras-chave: Curso de Pedagogia; Amazônia brasileira; Pedagogia Crítica.

¹ Universidade Federal do Amazonas, doutora em educação, <http://lattes.cnpq.br/1605473259537850>, <https://orcid.org/0000-0002-9007-2467>, E-mail: professorathaianyguedes@ufam.edu.br.

² Universidade de São Paulo, Doutora em Educação, <http://lattes.cnpq.br/4782583303619681>, <https://orcid.org/0000-0003-0785-890X>, E-mail: sgpiment@usp.br

Abstract

The formative identity assumed by Pedagogy degree programs lies at the heart of longstanding and ongoing debates, fueled by curricular tensions arising from the national guidelines for teacher education and by disputes surrounding specific guidelines. Within this scenario, distinct conceptions of Pedagogy and its role in the social praxis of education are at play. This theoretical and empirical essay, the product of postdoctoral research, is situated within this debate by problematizing how the Pedagogical Projects of Pedagogy Teacher Education Programs in the context of the Brazilian Amazon are connected to and committed (or not) to the socio-historical-cultural context in which the programs are developed. Such questioning challenges the critical potential of Pedagogy training to confront the historical conditions of exploitation in the Amazon. The study emphasizes Critical Pedagogy (Schmied-Kowarzik; Pimenta; Libâneo; Franco; Saviani; Pimenta, Pinto, Severo) as an epistemology and emancipatory perspective. Grounded in a critical-dialectical methodological approach (Kosik), it conducts a content analysis (Severino) of nine pedagogical course projects from federal public universities (UFRR, UNIFAP, UFAM, UFPA, UFMA, UFAC, UFT, UNIR, UFMT) distributed across the Brazilian Amazon region. It concludes that the Pedagogy programs investigated do not share a regional identity, either denying or minimally addressing regional aspects in isolated components of their Pedagogical Course Projects. The prevailing conception of Pedagogy is that of technical-pragmatic knowledge, predominantly linked to teaching. The study underscores the need to revise the projects and programs so that they may be organically connected to the contexts and realities for which the training is produced.

Keywords: Pedagogy Degree Program; Brazilian Amazon; Critical Pedagogy

Resumen

La identidad formativa que asumen los programas de Pedagogía se sitúa en el centro de debates históricos y contemporáneos. En este contexto, coexisten y compiten diversas concepciones, en ocasiones antagónicas, de la Pedagogía y de su papel en la praxis social de la educación. Este ensayo teórico y empírico, resultado de una investigación posdoctoral, se inserta en dicho debate al problematizar cómo los Proyectos Pedagógicos de los programas de Licenciatura en Pedagogía, en el contexto de la Amazonía brasileña, se vinculan y se comprometen —o no— con los contextos sociohistóricos y culturales en los que se desarrollan. El análisis cuestiona el potencial crítico de la formación de pedagogos para enfrentar las condiciones históricas de explotación que marcan la región amazónica. El estudio se fundamenta en la Pedagogía Crítica como epistemología y perspectiva emancipadora, apoyándose en aportes teóricos de autores como Schmied-Kowarzik, Pimenta, Libâneo, Franco y Saviani. Desde un enfoque metodológico crítico-dialéctico, se realiza un análisis de contenido de nueve Proyectos Pedagógicos de Curso pertenecientes a universidades públicas federales ubicadas en la Amazonía brasileña. Los resultados indican que los programas de Pedagogía analizados no comparten una identidad regional, ya que el contexto amazónico es omitido o abordado de forma mínima en componentes curriculares aislados. Predomina una concepción técnico-pragmática de la Pedagogía, centrada principalmente en la docencia. Finalmente, se destaca la necesidad de revisar los proyectos, con el fin de articularlos de manera orgánica con las realidades sociales e históricas para las cuales se construyen dichas formaciones.

Palabras claves: Programa de Pedagogía; Amazonía brasileña; Pedagogía Crítica.

INTRODUÇÃO

O texto apresenta os resultados parciais da pesquisa intitulada “Cursos de Licenciatura em Pedagogia: concepções epistemológicas e formativas presentes na formação dos pedagogos/as e professores/as no contexto da Amazônia brasileira” desenvolvida em nível de pós-doutorado no âmbito do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Formação de Educador (GEPEFE/FEUSP). Problematiza o potencial curricular dos cursos para o enfrentamento das condições históricas de exploração no e do contexto amazônico. Para tanto questiona: os Projetos Pedagógicos dos Cursos de Licenciatura em Pedagogia



no contexto da Amazônia brasileira se vinculam e se comprometem (ou não) com o contexto socio-histórico-cultural no qual os cursos se desenvolvem?

A Pedagogia dialético-crítica (Schmied-Kowarzik, 1983; Pimenta, 1996; Libâneo, 1998; Franco, 2008; Saviani, 2021; Pimenta; Pinto; Severo, 2020) é a base teórico-epistemológica que nos permite afirmar a Pedagogia enquanto ciência prática *da e para* a Educação, cujo compromisso humanizador e emancipatório é condição formativa inegociável.

Nesse trabalho, imbuído das preocupações explanadas, objetivamos: explicitar e discutir o compromisso dos cursos de Licenciatura em Pedagogia, realizados no âmbito da Amazônia brasileira, com o contexto socio-histórico-cultural no qual se desenvolvem, refletindo qual é sua identidade atual e quais perspectivas emancipatórias podem ser construídas a partir da formação crítica de Pedagogos/as e professores na e para a região.

O texto está organizado em três tópicos; No primeiro aborda o processo metodológico da pesquisa; No segundo, intitulado *O contexto empírico da pesquisa: caracterização da região amazônica brasileira* realiza uma breve caracterização da Amazônia brasileira, enfatizando os aspectos de desenvolvimento educacional; No terceiro *Análise e discussão de resultados: qual é a identidade dos cursos de Pedagogia no âmbito da Amazônia brasileira?* traz a análise realizada sob a luz da Pedagogia Crítica tensionando a situação dos cursos na sua relação com o contexto nacional.

PROCESSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Trata-se de pesquisa qualitativa, do tipo explicativa. Severino (2016, p. 132) conceitua a pesquisa explicativa como “aquela que, além de registrar e analisar os fenômenos estudados, busca identificar suas causas”. De cunho dialético-crítico (Kosik, 1976) a pesquisa salienta categorias como historicidade e totalidade.

Para composição da amostra do estudo, selecionamos os cursos de Licenciatura em Pedagogia, considerando um em cada estado da Amazônia brasileira. Utilizando como critérios: categoria administrativa: pública federal; modalidade de ensino: presencial, situação: ativa e realizado na capital de cada estado. Tem como contexto empírico nove cursos de Licenciatura em Pedagogia de universidades públicas federais (UFRR, UNIFAP, UFAM, UFPA, UFMA, UFAC, UFT, UNIR, UFMT)³.

³ Trata-se da Universidade Federal de Roraima (UFRR); Universidade Federal do Amapá (UNIFAP); Universidade Federal do Amazonas (UFAM); Universidade Federal do Pará (UFPA); Universidade Federal do Maranhão (UFMA); Universidade Federal do Acre (UFAC); Universidade Federal de Tocantins (UFT); Universidade Federal de Rondônia (UNIR); Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT)



A definição da região que compõe a Amazônia brasileira é de ordem geográfica e administrativa e remonta à década de 1950. Foi motivada pela necessidade de promover a integração e o desenvolvimento econômico da região, pelo menos é o que afirmam as linhas oficiais. Mesmo cientes de que qualquer tentativa de caracterização da região possui limites e problemas, temos a intenção de esboçar um cenário no qual se inserem as instituições, os sujeitos e os conflitos que em alguma medida implicam a formação que se realiza no e para o contexto amazônico.

Destarte, apontamos, brevemente, elementos acerca dos aspectos culturais, econômicos e educacionais que marcam a região, no sentido de identificar a inter-relação entre a região e o país. Em particular, desejamos refletir as seguintes questões I – Quem são os sujeitos amazônicos, que matrizes marcam sua identidade? II – Qual projeto de desenvolvimento o país tem para a Amazônia e qual lugar os sujeitos amazônicos ocupam no interior desse projeto? III – Como se dá a questão educacional na Amazônia brasileira, especialmente no que se refere à Educação Básica pública, quais desafios a leitura do nosso tempo, entremeada pelas relações que nos constituíram e trouxeram até estes dias, parece sugerir?

Amazônia, que lugar é esse? Formação sociocultural, desenvolvimento econômico e educacional

Nos faltariam linhas para abordar a Amazônia em sua lata e diversa história, pois desenharam dela alguma feição muitas figuras: cronistas, exploradores, naturalistas, folcloristas. Uma certa infinidade de narrativas, de diferentes estilos, paira sobre a Amazônia. Entretanto, nosso objetivo é menos audacioso, trata-se, nesse momento, apenas de compor algumas características da formação cultural, desenvolvimento econômico e educacional da Amazônia brasileira.

Historicamente é possível pensar a Amazônia antes e depois dos europeus, pois a invasão e escravização europeia forçaram os amazônidas a um retrocesso cultural e intelectual, isso se considerarmos os povos que resistiram às investidas de extermínio. Assim, Márcio Souza descreveu o impacto europeu

Quando os europeus chegaram, no século XVI, a Amazônia era habitada por um conjunto de sociedades hierarquizadas, de alta densidade demográfica. Ocupavam o solo com povoações em escala urbana, possuíam sistema intensivo de produção de ferramentas e cerâmicas, agricultura diversificada, uma cultura de rituais e ideologia vinculadas a um sistema político centralizado e uma sociedade fortemente estratificada. Essas foram derrotadas pelos conquistadores, e seus remanescentes foram



obrigados a buscar a resistência, o isolamento ou a subserviência. O que havia sido construído em pouco menos de dez mil anos foi aniquilado em menos de cem anos, soterrado em pouco mais de 250 anos e negado em quase meio milênio de terror e morte (Souza, 2009, p. 40)

Pode-se afirmar que os amazônidas e demais brasileiros são produto do que Darcy Ribeiro (1995) chama de transfiguração étnico-cultural, que fornece a base da formação do povo brasileiro e se origina a partir da miscigenação de três matrizes: dos índios, povos tradicionais que se instalaram no território alguns séculos antes; dos europeus, principalmente ingleses, holandeses, franceses, espanhóis e portugueses (Reis, 1997); e dos negros trazidos da África ao longo da escravidão. No caso amazônico, a matriz cultural “é constituída, ainda, por raízes das populações asiáticas, japonesas, populações orientais, os judeus e sírio-libaneses, e imigrantes nordestinos e de outras regiões brasileiras, além da matriz, mais recente, norte-americana” (Corrêa; Hage, 2011, p. 86).

Em 2022, o Instituto Brasileiro de Geografias e Estatística (IBGE) estimou que no Brasil residiam 1.693.535 mil pessoas autodeclaradas indígenas, deste total 51,25% ou 867,9 mil indígenas vivia na Amazônia brasileira. Os indígenas, quilombolas, caboclos amazônicos – e outros sujeitos típicos da região, tais como: o ribeirinho, pescador, vaqueiro, seringueiro, coletor de castanha, marreteiro e regatão (Corrêa; Hage, 2011) – desenvolveram diferentes formas de habitar os espaços urbanos, as florestas, ramais e beiradões de rios; constituindo uma interessante diversidade sociocultural no interior da região.

Acerca do desenvolvimento econômico, a Amazônia apresenta uma estrutura bastante complexa, isto pois, de acordo com Corrêa e Hage (2011), no mesmo espaço coexistem atividades econômicas de bases familiar, de natureza cooperativa e grandes empreendimentos estruturados em plataformas científico-tecnológicas de ponta, vinculados ao capital multinacional.

De modo geral, as populações tradicionais, a partir do seu íntimo contato com a natureza, desenvolveram modos de vida adequados as peculiaridades regionais, retirando dos rios e florestas seu sustento a partir de atividades extrativistas, de pesca, caça e roça. Em grande medida, esta população é a mais afetada com os resultados das ações predatórias dos grandes empreendimentos, dos grileiros, posseiros, garimpeiros e demais exploradores.

De fato, desde a colonização ibérica do século XVI à colonização estatal, agrícola, agropecuária, mineral dos séculos XX e XXI (Kohlhepp, 2002), o sentido matricial presente no olhar, internacional e nacional, para a região é de exploração do potencial econômico e

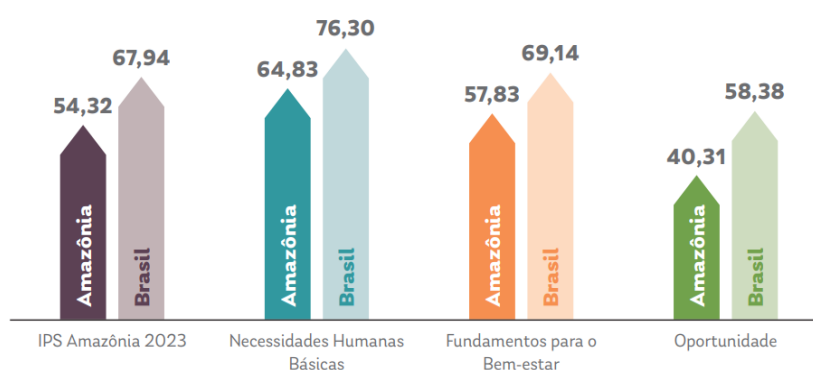


humano. Ao que consta, os processos de exploração apenas mudaram suas formas de manifestação ou focos de interesse. Registre-se o que o Núcleo de Altos Estudos da Amazônia (NAEA-UFPA) denomina de “bandeirantes do século XX”, composto por “aventureiros modernos, empresários, fazendeiros, madeireiros, pequenos comerciantes e profissionais liberais de outras regiões do país” (Mathis; Albuquerque e Silva, 2015, p. 25). Em nosso século, além de outros elementos, assistimos ao garimpo legal e ilegal, ambos desordenados, implicando em depredação humana, ambiental e em infinitos conflitos de terra entre grileiros, posseiros e indígenas.

Ao observarmos o projeto de desenvolvimento do país para a Amazônia e o lugar dos sujeitos amazônicos no interior do projeto – considerando o modelo de desenvolvimento inscrito nas relações Brasil-Amazônia nas décadas de 1960 e 1970 até nossos dias – podemos perceber que a Amazônia tem sido historicamente considerada uma região de exploração econômica no marco tecnocrático do capitalismo. Estratégias “de cima para baixo”, absolutamente desajustadas ao meio ambiente e às necessidades básicas da população regional, tal como analisa Kohlhepp (2002, p. 51).

O resultado desse processo demanda uma constatação que Loureiro (2002, p. 107) sintetiza da seguinte forma: “Não se trata de uma queixa, mas de uma constatação simples: a Amazônia foi sempre mais rentável e, por isso, mais útil economicamente à Metrópole no passado e hoje à Federação, do que elas o têm sido para a região”. O fato é que a riqueza que a Amazônia tem gerado não se vê ou não se fixa nela, e isso é facilmente perceptível pelos indicadores de desenvolvimento, como exemplifica o Índice de Progresso Social da Amazônia (IPS), que visa correlacionar desenvolvimento social e ambiental na Amazônia. Em estudo realizado em 2023, indicou índices inferiores em todos os campos aferidos em relação ao restante do país.

Figura 2 – Resultado geral e por dimensões do IPS para a Amazônia em 2023



Fonte: Relatório do IPS-Amazônia, 2023.



O relatório IPS salienta que os resultados mais baixos ocorrem em direitos individuais, acesso à informação e comunicação e acesso à educação superior. Quanto aos índices do Ensino Superior, as pesquisas indicam que apenas 15,3% dos jovens entre 25 e 29 anos possuem esse nível acadêmico, resultado próximo ao da região Nordeste e inferior ao de todas as outras regiões.

No que se refere à Educação Básica, os desafios amazônicos são de diversas ordens, entre as quais salientamos: I - infraestrutura e capacidade de atendimento, que é inferior à demanda (Amazônia 2030, 2021), o que dificulta a universalização da Educação Básica na região; II – dificuldade de acesso aos centros educacionais de parte significativa da população concentrada nos interiores da Amazônia, dada a complexidade fisiográfica da região, suas dinâmicas de cheia e várzea, bem como a situação de pobreza que muitas vezes impede o custeio do combustível das lanchas até as escolas. III – a ausência de políticas públicas educacionais que compreendam e balizem as orientações pedagógicas e curriculares alinhadas à complexidade e diversidade sociocultural, ambiental e econômica da região, o que favorece altos índices de desistência, dada a pouca pertinência da educação abordada (Amazônia 2030, 2021). A esse respeito Corrêa e Hage (2011) salientam

[...] as políticas e práticas educativas a serem construídas para o campo na Amazônia devem assumir a responsabilidade com a formação desse novo sujeito crítico, a partir de seu lugar, e, ao mesmo tempo, colocar-se e entender-se como um espaço em inter-relação e integração com outros espaços sócio-políticos e culturais, em sua escala local e global, considerando as conflitualidades existentes e fortalecendo essa cultura política participativa e protagonista na Amazônia e na sociedade (Corrêa; Hage, 2011, p. 98)

Aos desafios educacionais da região acrescentamos a formação dos profissionais da educação. Se tomarmos como referência os dados do Inep de 2023 sobre a adequação da formação dos docentes, vamos observar que os estados que compõem a região amazônica possuem índices maiores na categoria de docentes que não possuem o ensino superior completo.

O INEP não estipula o corte dos dados pela Região Amazônica, então a partir dos microdados sobre cada um dos estados realizamos a média aritmética simples, o que demonstrou maiores índices de ausência de formação superior dos professores nessa região, exceto para a modalidade de EJA, nível Ensino Fundamental.



QUADRO 1 – Percentual de professores atuantes na Educação Básica sem formação em nível superior

Unidades da Federação	Ed. Infantil	Ens. Fundamental	Ens. Médio	EJA	
				Fund	Médio
Média nacional	16,5	10,8	3,3	26,4	3,4
Média Amazônia	19,74	15,22	5,17	21,63	5,2
Amazonas	21,6	17,7	1,9	25,4	1,2
Pará	14,9	10,1	0,6	16,0	1,6
Roraima	13,2	16,5	9,0	8,1	10,7
Rondônia	6,6	5,3	0,7	3,0	0,5
Acre	33,4	24,8	17,5	37,5	9,0
Amapá	15,8	13,3	1,7	8,2	1,0
Tocantins	20,4	11,1	3,6	24,8	6,5
Maranhão	44,1	31,1	8,0	59,4	7,9
Mato Grosso	7,7	7,1	3,6	12,3	9,0

Fonte: elaboração das autoras a partir de dados do INEP, 2023.

Os dados demonstram que na Educação Infantil e no Ensino Fundamental se concentram os maiores índices de professores sem formação superior. Esta ausência de formação superior de parte significativa dos professores da Educação Básica tem sido enfrentada, de modo insuficiente, por programas de formação em serviço, tal como o Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), que mesmo com limites tem dado contribuição.

Em nossa concepção a formação compreende um processo de desenvolvimento que é, ao mesmo tempo, individual e coletivo e não se restringe a um momento pontual da carreira, tendo como objetivo a ampliação da condição humana de reflexão e ação, sobre si e sobre o mundo, numa perspectiva de transformação e emancipação de ambos. Caminhamos com Pimenta, Pinto e Severo (2021, p. 42) quando afirmam que

[...] o sujeito a ser educado é o sujeito com capacidade de transformar a realidade em que vive e, para sê-lo, necessita conhecer criticamente as condições concretas de sua realidade, se apropriar dos instrumentos que lhe permitam compreender como foram produzidas as situações de desumanização presentes na atualidade.



Esta perspectiva de formação que se inspira em educadores progressistas (Freire, 1969; Pimenta; Ghedin, 2002; Saviani, 2021; Pimenta; Pinto; Severo, 2021) subsidia, sob as mesmas ambições, a concepção de formação de professores e pedagogos com a qual trabalhamos.

Sendo a Pedagogia uma reflexão teórica a partir e sobre as práticas educativas, seu curso será um locus de formação profissional de educadores, no sentido amplo, de pesquisadores do campo educacional, o que inclui a docência, mas não se encerra nela, tal como afirmam Pimenta, Pinto e Severo (2021, p. 43), pois “a Educação caracteriza-se como processo de formação das qualidades humanas, e a Pedagogia é a ciência que estuda esse processo”.

No bojo das reflexões sobre a Amazônia, considerando os dados sobre o desenvolvimento sociocultural, os marcadores históricos de exploração dos homens e da terra, bem como os indicadores apresentados de subdesenvolvimento em relação ao restante do país, observa-se que há muito a ser superado. Tanto no sentido da constituição de relações político-econômicas nacionalmente equitativas, quanto do desenvolvimento interno da força intelectual dos seus quadros em nível superior.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DE RESULTADOS: QUAL É A IDENTIDADE DOS CURSOS DE PEDAGOGIA NO ÂMBITO DA AMAZÔNIA BRASILEIRA?

No que se refere ao compromisso com o contexto sociocultural amazônico, observou-se que a região não se apresenta em sua constituição sócio-histórica e política como objeto de estudo das disciplinas. Conhecimento que é necessário para fomentar nos pedagogos e professores maior consciência sobre quais finalidades emancipatórias deve atender a educação nessa região. De modo geral, os sujeitos amazônicos e as realidades comparecem em alguns componentes isolados ao longo dos cursos, tal como demonstramos no quadro 2.

QUADRO 2 – Componentes curriculares para a categoria “conhecimentos do contexto sócio-histórico-cultural”

Categoria: Conhecimentos do contexto sócio-histórico-cultural		
Instituição	Componentes curriculares presentes nos PPC's	Qtd
UFAM	Educação na Região Amazônica; Educação Indígena;	2
UFRR	Fundamentos da Educação Escolar Indígena;	1
UFPA	História da Educação Brasileira e da Amazônia;	1



UNIR	Educação Indígena e das Populações Tradicionais da Amazônia; Educação do Campo;	2
UFAC	Educação Escolar Indígena;	1
UNIFAP	Educação e Relações Étnico-Raciais;	1
UFT	Não foi possível identificar	0
UFMT	Educação das Relações Étnico-Raciais; Vivências em contextos Pedagógicos - Educação das Relações Étnico-Raciais;	2
UFMA	Não foi possível identificar	0

Fonte: elaboração própria, 2026.

Nosso entendimento é de que os cursos de modo geral, formam para a atuação docente destinada a um sujeito abstrato, cuja historicidade e cultura é padronizada segundo métricas urbanas e de outras realidades de menor diversidade. O que contribui para uma permanente alienação dos professores formadores e pedagogos em formação.

A superação da condição histórica de exploração, que sob novas roupagens segue matizando quem são os amazônidas e o que podem fazer no mundo, deve ser um compromisso real de todos os educadores, pedagogos, professores e demais profissionais que atuam na formação humana. Não pode ficar à margem dos currículos, como um adendo de natureza cultural, em uma ou outra disciplina.

Cremos que uma abordagem integradora ao contexto poderia se revelar mais interessante se presente no todo curricular, dos objetivos formativos aos espaços e sujeitos da formação. Oportunizando o conhecimento da realidade histórica, tantas vezes negada ou subordinada a outras narrativas.

Sendo a Pedagogia uma reflexão teórica a partir e sobre as práticas educativas, que “investiga os objetivos sociopolíticos e os meios organizativos e metodológicos de viabilizar os processos formativos em contextos socioculturais” (Libâneo; Pimenta, 2002, p. 29), cabe aos cursos situados na região amazônica projetar pesquisas e movimentos em atenção ao contexto sociocultural no qual vivem os cursistas, bem como, as crianças, jovens e adultos que serão partícipes do produto do seu processo formativo.

A profundidade e a qualidade da formação no curso de Pedagogia são balizadas pela concepção teórico-política de Pedagogia assumida, se ciência crítica ou técnico-pragmática. No Brasil, em 2006, a segunda corrente ganhou destaque e centralidade nos projetos pedagógicos de curso a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia (Brasil, 2006). Resultado que tem como força motriz três elementos preponderantes: a ressonância ao movimento político realizado no âmbito da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE); a carência de formação



de professores dos anos iniciais da Educação Básica, que anos antes já impulsionava as algumas universidades a optar pela formação de professores como prioritária em relação à formação de pedagogos; um terceiro fator é o momento de transição econômica do país, que a partir dos anos 1990 intensifica a perspectiva tecnocrática ajustada aos acordos internacionais como modelo de avanço e desenvolvimento.

Diante desse conjunto de elementos – bem como, de uma histórica fluidez quanto à identidade formativa do curso desde sua criação em 1939 – o curso de Pedagogia assumiu como centralidade, que tem se tornado exclusividade, a formação dos/as professores/as para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Libâneo (2006) ao analisar o documento citado alega que seu conteúdo configura um equívoco teórico sem precedentes, realizando a subsunção da pedagogia à docência, o que produz a redução da essencialidade dos processos formativos a uma das dimensões do trabalho pedagógico. Confundindo-se formação do educador com formação de professores.

Mais que uma mera confusão teórica, argumentamos que o curso de Pedagogia foi alvo de uma reconfiguração político-econômica da Educação Básica brasileira e de sua escola. Observa-se que a centralidade dos cursos na formação de docentes para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, retira das escolas a possibilidade da presença de sujeitos que pensem o sistema educacional por dentro dele, e que poderiam contribuir diretamente para inviabilizar a expansão do projeto neoliberal, atuando na formação dos professores e na construção de projetos que mobilizem o senso histórico, crítico e cultural dos estudantes e da sua comunidade.

Esse profissional que a escola perde se chama Pedagogo/a. Em nossa análise constatamos que, dos cursos observados, apenas a UFAM, a UFPA e a UNIR, seguem considerando, em alguma medida, que os Pedagogos são, além de docentes, profissionais contribuem para pensar e organizar a educação, os sistemas educacionais, a direção escolar e a coordenação pedagógica. Nos demais cursos, eixos como a pesquisa, a gestão e a coordenação foram restringidas às suas possibilidades docentes e ao núcleo da sala de aula.

Essa postura torna-se ainda mais dramática na resolução CNE/CP n.º 2, de 2019, ora revogada e substituída pela atual Resolução CNE/CP n.º 4, de 29 de maio de 2024 que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica. Este documento surge como uma afronta aos cursos de Pedagogia, primeiramente porque incorpora-se ao curso sem mencioná-lo. Isto é, a Pedagogia como uma licenciatura vai ser instada a atender



aos preceitos da nova resolução, contudo o documento não se deu ao trabalho de trazer a Pedagogia no corpo de seu texto considerando-a de algum modo, seja como curso, profissão ou ciência, dimensões centrais para compreensão da Pedagogia (Silva; Fernandes; Ghedin, 2024).

A finalidade formativa é estreitada, a gestão, a coordenação, o desenvolvimento de pesquisas e de sistemas educacionais se resumem a gestão da aprendizagem. A educação não é tratada como direito, mas mencionada como serviço. Os espaços sociais nos quais os pedagogos atuam, como o serviço social, a assistência, os sistemas jurídicos e hospitalares deixam de ser possíveis espaços de formação, uma vez que toda a atividade do curso deve ser desenvolvida exclusivamente em ambiente escolar.

Não é possível ler e compreender as opções tomadas pelos cursos na região da Amazônia brasileira sem situá-los no contexto histórico das forças nacionais e internacionais que têm desenhado a perspectiva e as condições de desenvolvimento dos cursos. Vasconcelos e Ghedin (2020) nos lembram que o debate sobre a identidade é permeado por tensões, mas é certo que superamos a visão essencialista e fixa. Atualmente situamos a identidade como um processo histórico que se dá na relação entre pertencimento e diferença, expressando o que somos e o que nos distingue daquilo que não somos.

De modo geral, a partir dos estudos de outras pesquisas sobre os cursos de Pedagogia no âmbito nacional (Pinto, 2006; Soares, 2010, Severo; Pimenta, 2022; 2023; Pimenta; Pinto; Severo, 2021), não percebemos uma identidade cultural muito marcada nos cursos que se realizam no âmbito da Amazônia brasileira. O que eles possuem é uma identidade nacional, não regional.

Identidade marcada pelo movimento de descaracterização e homogeneização dos cursos, que se isentam – provavelmente por força de regulação institucional sobre a Proposta Pedagógica Curricular (PPC), que nos parece caminhar para um “enxugamento” do corpus histórico, teórico e político dos cursos – de atribuir o sentido histórico e teórico que a formação deve assumir. Procedimento que além de conotar o silenciamento dos colegiados, sugere uma perda de sentido histórico dos cursos.

Na organização curricular observamos que, de modo geral, os cursos não compreendem a Pedagogia como uma ciência e não reservam espaço no currículo para sua reflexão epistemológica. Nos casos em que há alguma referência à Pedagogia, observa-se as seguintes tendências: a caracterização histórica do debate sobre a Pedagogia como ciência, sem os avanços balizados pela abordagem crítica (UNIR); O



enfoque da Pedagogia como ciência da infância (UFAC); A historicização do curso de Pedagogia, com apelo a sua vinculação à docência (UNIFAP);

Tal circunscrição do escopo formativo tem contribuído apenas para a desqualificação do trabalho dos próprios professores, uma vez que os cursos não têm conseguido desenvolver consistentemente os saberes e conhecimentos das áreas específicas a serem ensinadas como evidenciam pesquisas (Pimenta; Fusari; Pedroso, 2017; Libâneo, 2010; Leite; Lima, 2010).

A redução da qualidade formativa dos pedagogos, pela dissolução e apagamento dos referentes teórico-epistemológicos da pedagogia, reforça e contribui para a desqualificação do trabalho docente, uma vez que a Pedagogia é a base teórico-científica que norteia os princípios do trabalho docente e não o contrário.

Não há Pedagogia sem a reflexão teórico-prática, sem a investigação dos objetivos humanos e determinantes sociopolíticos da educação. O que estamos assistindo com o aprofundamento das políticas padronizadoras neoliberais é o rompimento das possibilidades crítico-analíticas dos pedagogos e professores em relação ao trabalho que desenvolvem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que a extinção da Pedagogia enquanto ciência crítica é parte do projeto de consolidação da concepção mercadológica da educação e responsável pela tecnocracia assumida como lógica de construção dos Projetos Curriculares de curso, cuja objetividade assumida é de natureza positivista e não crítico-dialética.

Esta análise se dá pela observação do enxugamento dos posicionamentos dos colegiados e dos cursos acerca dos referenciais que subsidiam as finalidades formativas dos cursos, assumindo progressivamente um discurso jurídico como fundamento único do processo formativo, como se as diretrizes construídas (e em permanente disputa) fossem consensos assumidos “neutralmente”.

Sem a Pedagogia como investigação crítica e propositiva dos pedagogos sobre e para a práxis social da educação é inevitável o avanço completo e total das tendências mercadológicas sob a formação dos estudantes e dos professores. Portanto, um dos caminhos para ressignificação epistemológica consiste em reposicionar a Pedagogia como Ciência da e para a Educação em seus múltiplos nexos e dimensões, fundada na razão prática e orientada para uma ação transformadora (Schimied-Kowazik, 1983).

No contexto da Amazônia brasileira, marcada por múltiplas e históricas formas de



exploração os cursos de formação de educadores não podem isentar a formação do necessário solo sob o qual vivem e trabalham professores e pedagogos, sob o risco de contribuir com a reprodução da alienação e da exploração do homem e da terra.

Deixamos como proposta de ressignificação dos cursos o movimento de construção de componentes que se preocupem em produzir conhecimento na e para a Amazônia brasileira. Isto não implica em negar os componentes que já existem, mas em assumir a contextualidade das práticas educativas em todas as ementas disciplinares. Por exemplo, na UFAM, temos a disciplina criança sociedade e cultura, que poderia ser revista e assumida como criança, sociedade e cultura amazônica. Assim como tantos outros componentes podem assumir a dimensionalidade do contexto como norteador da reflexão teórico-prática realizada.

Creemos que este movimento seria profícuo e formativo para todos/as, docentes e discentes se veriam na construção de saberes pensados para e sobre sujeitos determinados historicamente. De igual modo, o escopo da pesquisa produzida no âmbito da graduação, que culmina nos trabalhos de conclusão de curso, precisa ser ampliado, problematizado, tensionado. Precisa assumir a materialidade da condição pedagógica realizada atualmente nos mais diversos espaços dentro e fora da região.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos o financiamento da FAPEAM, CAPES, CNPQ e especialmente da FAPESP para o desenvolvimento da pesquisa de pós-doutoramento.

REFERÊNCIAS

AMAZÔNIA 2030. **A educação na Amazônia Legal**: diagnóstico e pontos críticos. Tássia Cruz; Juliana Portella. Dez. 2021. Amazônia 2030 – Projeto de pesquisa sobre desenvolvimento sustentável na Amazônia Legal. Disponível em: <https://amazonia2030.org.br/wp-content/uploads/2021/12/AMZ2030-A-Educacao-na-Amazonia-Legal.pdf>. Acesso em: 29 jan. 2025

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, licenciatura. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 16 maio 2006.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). *Diário Oficial da União: Seção 1*, Brasília, DF, p. 46-49, 15 fev. 2020. Disponível em:



<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 30 jan. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, 03 jun. 2024. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-4-de-29-de-maio-de-2024-563084558>. Acesso em: 01 fev 2026.

CORRÊA, Salmão. R. M.; HAGE, Salomão. A. M. AMAZÔNIA: a urgência e necessidade da construção de políticas e práticas educacionais inter/multiculturais. **REVISTA NERA**, [S. l.], n. 18, p. 79–105, 2012. DOI: 10.47946/rnera.v0i18.1336. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/nera/article/view/1336>. Acesso em: 23 mar. 2025.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia como Ciência da Educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008

FREIRE, Paulo. **Papel da Educação na Humanização**. Revista Paz e Terra, São Paulo, n. 9, p. 123-132, out. 1969.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. Dowload: geociências. Disponível em: <https://geoftp.ibge.gov.br>. Acesso em: 23 mar. 2025.

KOSÍK, Karel. **Dialética do concreto**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KOHLHEPP, Gerd. Conflitos de interesse no ordenamento territorial da Amazônia brasileira. **Estudos avançados**, v. 16, p. 37-61, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/mY9cRhvB6MLvsHrYL8gBs4F/?lang=pt&format=html> acesso em 23 abr. 2025

LEITE, Yoshie Ussami Ferrari; LIMA, Vanda Moreira Machado. Cursos de Pedagogia no Brasil: o que dizem os dados do INEP/MEC. **Ensino Em-Revista**, Uberlândia, v. 17, n. 1, p. 69-93, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. **Ainda as perguntas: o que é a 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.

LIBÂNEO, José Carlos. **Diretrizes curriculares da Pedagogia**: um adeus à Pedagogia e aos pedagogos. Novas subjetividades, currículos, docência e questões pedagógicas na perspectiva da inclusão social/Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Recife: ENDIPE, p. 213-241, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. O ensino da Didática, das metodologias específicas e dos conteúdos específicos do ensino fundamental nos currículos dos cursos de Pedagogia. **R. bras. Est. pedag.** p. 562-583, 2010. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2176-66812010000300007&script=sci_abstract&tlng=en Acesso em 23 abr 2024.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 1998.



LIBÂNEO, José Carlos. O ensino da Didática, das metodologias específicas e dos conteúdos específicos do ensino fundamental nos currículos dos cursos de Pedagogia. **R. bras. Est. pedag.**, p. 562-583, 2010. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2176-66812010000300007&script=sci_abstract&lng=en Acesso em: 12 jun. 2024.

LOUREIRO, Violeta Refkalefsky. Amazônia: uma história de perdas e danos, um futuro a (re)construir. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 16, n. 45, p. 107–121, ago. 2002. Disponível em: <https://revistas.usp.br/eav/article/view/9872>. Acesso em: 18 jan 2026.

MATHIS, Armin; ALBUQUERQUE, Maria do Socorro; SILVA, Ruthane Saraiva da (org.). **Repertório bibliográfico da produção científica do Programa de Pós-Graduação Lato Sensu, do Núcleo de Altos Estudos Amazônicos (NAEA) – 1973-2022**: guia de fontes em Estudos Amazônicos. Belém: NAEA, 2023. Recurso eletrônico. Disponível em: https://naea.website/editora-naea/Livros/Guia%20de%20fontes%20em%20estudos%20amazonicos.pdf?utm_source=chatgpt.com. Acesso em: 28 jan 2026.

PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Pedagogia, ciência da educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

PIMENTA, Selma Garrido; PINTO, Umberto de Andrade; SEVERO, José Leonardo Rolin de Lima. A Pedagogia como lócus de formação profissional de educadores(as): desafios epistemológicos e curriculares. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Pedagogia: teoria, formação e profissão**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2021.

PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (orgs). **Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido; FUSARI, José C. PEDROSO, Cristina Cinto A. Os cursos de licenciatura em pedagogia: fragilidades na formação inicial do professor polivalente. **Educação e Pesquisa**, v. 43, n. 1, p. 15-30, 2017. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1517-97022017000100015&script=sci_abstract Acesso em 04 mai. 2025.

PINTO, Umberto Pinto. **Pedagogia e pedagogos escolares**. 2006. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-22062007-095259/> Acesso em: 30 jan. 2026.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas-SP: Autores Associados, 2021.

SCHMIED-KOWARZIK, Wolfdietrich. **Pedagogia dialética: de Aristóteles a Paulo Freire**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1983

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2016.

REIS, Arthur César Ferreira. **O seringal e o seringueiro**. Manaus: Editora da



Universidade do Amazonas, 1997

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SILVA, Thaiany Guedes da; FERNANDES, Maria Nilvane; GHEDIN, Evandro Luiz. Pedagogia: dimensões analíticas para uma compreensão crítica. **Paradigma**, p. e2024007-e2024007, 2024. Disponível em: <https://revistaparadigma.com.br/index.php/paradigma/article/view/1552>. Acesso em: 01 fev 2026.

SOARES, Rafaela Celestino. **Pedagogia como ciência, afinal é possível isso?** contribuições de Dermeval Saviani para o debate epistemológico. 2010. 109f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/3760>. Acesso em: 19 abr. 2024.

SOUSA, Isaque dos Santos. as condições de vida e saneamento nas comunidades da área de influência do gasoduto coari-manaus em manacapuru - AM. **Hygeia - Revista Brasileira de Geografia Médica e da Saúde**, Uberlândia, v. 5, n. 9, p. 88–98, 2010. DOI: 10.14393/Hygeia516937. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/hygeia/article/view/16937>. Acesso em: 27 jan. 2026.

VASCONCELOS, Corina Fátima Costa; GHEDIN, Evandro. **Pedagogia da Identidade e formação de professores**. Curitiba: Appris, 2020.

Artigo recebido em: 04 de fevereiro de 2026

Aceito para publicação em: 13 de fevereiro de 2026

Manuscript received on: February 04th, 2026

Accepted for publication on: February 13th, 2026

Endereço para contato: Universidade Federal do Amazonas, Faculdade de Educação/FACED, Programa de Pós-Graduação em Educação, Campus Universitário, Manaus, CEP: 69067-005, Manaus/AM, Brasil

