

A FORMAÇÃO DOCENTE EM PEDAGOGIA: ALGUMAS REFLEXÕES EM TORNO DE SUAS POSSIBILIDADES E DESAFIOS

THE TEACHING TRAINING IN PEDAGOGY: SOME REFLECTIONS AROUND THEIR POSSIBILITIES AND CHALLENGES

LA FORMACIÓN DOCENTE EN PEDAGOGÍA: ALGUNAS REFLEXIONES EN TORNO DE SUS POSIBILIDADES Y DESAFÍOS

Maria Clarisse Vieira¹

Resumo: Este artigo realiza reflexão acerca da formação do pedagogo, com base na experiência do currículo implementado em 2003 na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. O estudo adota como metodologia abordagem qualitativa, onde analisa as intenções expressas em documentos normativos e a visão do estudante sobre a formação, considerando sua trajetória no curso, frente as demandas dos diferentes campos de atuação para os quais forma-se o pedagogo. As reflexões em torno desse estudo proporcionam repensar a licenciatura em Pedagogia na perspectiva de valorização e superação dos desafios da prática docente, vislumbrando formação que favoreça integração entre teoria e prática.

Palavras-chave: formação do pedagogo. Currículo. prática docente. saberes docentes.

Abstract: This article reflects on the pedagogical training, based on the experience of the curriculum implemented in 2003 at the Faculty of Education of the University of Brasília. The study adopts qualitative approach methodology, where it analyzes the intentions expressed in normative documents and the student's vision about the formation, considering its course in the course, in front of the demands of the different fields of action for which the educator is formed. The reflections around this study allow us to rethink the degree in Pedagogy in the perspective of valuing and overcoming the challenges of teaching practice, envisaging training that favors integration between theory and practice.

Keywords: teacher education. Curriculum. teaching practice. teacher knowledge.

Resumen: Este artículo realiza reflexión acerca de la formación del pedagogo, con base en la experiencia del currículo implementado en 2003 en la Facultad de Educación de la Universidad de Brasília. El estudio adopta como metodología abordaje cualitativo, donde analiza las intenciones expresadas en documentos normativos y la visión del estudiante sobre la formación, considerando su trayectoria en el curso, frente a las demandas de los diferentes campos de actuación para los que se forma el pedagogo. Las reflexiones en torno a este estudio proporcionan repensar la licenciatura en Pedagogía en la perspectiva de valorización y superación de los desafíos de la práctica docente, vislumbrando formación que favorezca integración entre teoría y práctica.

Palabras clave: formación del pedagogo. plan de estudios. práctica docente. conocimientos docentes.

Envio 09/02/2018

Revisão 15/02/2018

Aceite 10/10/2018

¹ Doutora em Educação. Professora da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação da UnB. E-mail: mclarissev@yahoo.com.br

Introdução

O presente capítulo se insere em pesquisa mais ampla desenvolvida por grupo de pesquisadores da Universidade de Brasília (UnB)² e está vinculado às ações do Programa de Consolidação das Licenciaturas – Prodocência/CAPES.

O Prodocência é instituído no contexto da criação da Diretoria de Educação Básica (DEB), no interior da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Esse Programa tem por objetivo contribuir para a elevação da qualidade dos cursos de licenciatura, na perspectiva de valorizar a formação e a relevância social dos professores da Educação Básica. Também visa a fomentar projetos pedagógicos que contemplem a renovação da estrutura acadêmica e curricular dos cursos de licenciatura, bem como desenvolver experiências metodológicas e práticas docentes de caráter inovador nos processos de ensino e aprendizagem dos futuros docentes.

A proposta do Prodocência desenvolvida na UnB, a partir de 2010, intitula-se “Reflexão-ação-inovação”. Em seus objetivos gerais, propõe o fortalecimento das Licenciaturas nos diversos cursos da UnB. Entre as ações previstas está o estabelecimento de parceria entre as escolas e a universidade, visando à melhoria da formação inicial e continuada dos professores. Para esse fim, desenvolveu ações a partir de seis Unidades Acadêmicas: Artes Plásticas, Música, Ciências Naturais, Pedagogia, Letras e Sociologia, com perspectiva de atuação em escolas de educação básica da rede pública.

No âmbito do Prodocência, o curso de Pedagogia buscou realizar uma investigação acerca da formação do pedagogo, com base na experiência do currículo da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (FE/UnB). Por meio da análise do Projeto Acadêmico implementado pela FE/UnB em 2003, perquiriu-se em que medida tal proposta curricular contribui para formação de um profissional que atenda aos desafios e expectativas da educação na sociedade brasileira.

¹ A Pesquisa foi desenvolvida nos anos de 2010 a 2012. Participaram da equipe de pesquisa as professoras Maria Clarisse Vieira (coordenadora) e Maria Emília Gonzaga de Souza e as estudantes/bolsistas: Amanda Ribeiro Nakatani, Denise Mota Pereira da Silva e Patrícia Pereira Costa.

No presente capítulo, apresentamos um recorte dessa pesquisa, em que se analisa a visão do aluno (a) matriculado (a) no curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UnB acerca da formação propiciada pelo Projeto Acadêmico implementado em 2003, considerando a trajetória do (a) estudante, ao longo do curso, frente às demandas dos diferentes campos de atuação para os quais forma-se o pedagogo (a). Adota-se como metodologia uma abordagem qualitativa de pesquisa, por meio de técnicas como o levantamento de dados sobre o curso de Pedagogia, sua história e análise de sua proposta curricular; a realização de questionários a alunos egressos e matriculados; e entrevistas com professores.

Para fins de exposição didática, optou-se por organizar o capítulo da seguinte forma: inicialmente realiza-se uma discussão acerca das repercussões do movimento internacional de reformulação docente no repensar do curso de Pedagogia. Em seguida, analisa-se as relações entre o perfil profissional do pedagogo expresso em documentos normativos (LDB n. 9.394/1996; DCNs do curso de Pedagogia [Resolução CNE/CP n.1/2006] e o Projeto acadêmico do curso de Pedagogia da FE) e a visão do estudante acerca da formação proporcionada pela FE/UnB, obtida por meio de questionário aplicado a alunos matriculados entre os anos de 2009 a 2011.

As repercussões do movimento internacional de reformulação da formação docente no repensar da Pedagogia

O movimento de reformulação dos cursos de formação docente tem sua origem nas críticas de alguns estudiosos aos pressupostos da racionalidade técnica, que tem prevalecido como modelo na formação universitária. Os trabalhos realizados por Donald Schön, na década de 1980, tiveram grande repercussão nas propostas de formação de professores. Ao estudar a formação profissional universitária no curso de arquitetura, denunciou sua vinculação à perspectiva da racionalidade técnica. Essa perspectiva concebe a prática profissional como um contexto de aplicação de uma teoria e uma técnica estudada previamente, desconsiderando o modo como os profissionais enfrentam as situações complexas, singulares e incertas em seu cotidiano de trabalho. Com essa crítica, Schön propôs a formação de profissionais reflexivos, produtores de saberes e conhecimentos sobre sua prática.

A formação profissional, segundo Schön (1995), deve se realizar com base em uma epistemologia da prática que considera o fazer do professor como um momento de construção de conhecimento por meio da reflexão, da análise e da sua problematização. Desta forma, o conhecimento prático ocorre por meio da reflexão na ação, tendo como base um problema concreto. A enorme difusão das ideias de Schön levou a comunidade educacional a uma onda na direção da imagem de um professor mais ativo, crítico e autônomo em relação às suas escolhas e decisões, contrariamente àquela de aplicador de soluções prontas, emanadas de esferas externas, sobretudo as marcadas com o selo da racionalidade técnica.

A necessidade de modificação nas práticas formativas e na superação do modelo baseado na racionalidade técnica é aclamada por todos os pesquisadores que tomam como objeto de estudo o ensino. Tardif (2002) aponta alguns problemas epistemológicos no modelo universitário de formação como o fato de ser idealizado segundo uma lógica disciplinar e não segundo uma lógica profissional centrada no estudo das tarefas e realidades do trabalho dos professores.

Segundo o autor, esse modelo trata os alunos como espíritos virgens e não leva em consideração suas crenças e representações anteriores a respeito do ensino. Nesse sentido, as transformações nas práticas formativas implicam superar o modelo aplicacionista do conhecimento e elevar o nível de conhecimento dos professores, tendo em vista o repertório de saberes sobre o ensino.

De acordo com Almeida e Biajone (2007, p. 292):

Parece ser consenso que a formação inicial deve possibilitar um saber-fazer prático racional e fundamentado para agir em situações complexas de ensino. Assim, o conhecimento-base deve constituir-se a partir de vivências e análise de práticas concretas que permitam constante dialética entre a prática profissional e a formação teórica e, ainda, entre a experiência concreta nas salas de aula e a pesquisa, entre os professores e os formadores universitários.

A experiência do Prodocência/FE vem buscando caminhar nesse sentido ao se propor pensar a formação na perspectiva dos saberes docentes, por meio de uma maior articulação entre universidade e escola básica. No âmbito da Faculdade de Educação, o Prodocência vem realizando uma reflexão acerca do papel da Licenciatura em Pedagogia que inclui o estudo do

currículo implementado a partir de 2003 e as possibilidades de reformulação curricular. A presente proposta se ancora em questões como: que saberes ou repertório de conhecimentos são considerados necessários ao professor da educação básica, de acordo com os diversos atores envolvidos? Até que ponto e como esses saberes estão contemplados nas propostas curriculares nos cursos de Licenciatura da UnB? Que estratégias podem ser desenvolvidas para complementar, substituir ou instruir aquelas já vigentes?

Para compreender esse conjunto de questões, a pesquisa se debruçou inicialmente na análise das proposições expressas em documentos normativos como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) e Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia (BRASIL, CNE, 2006). Discussão que será mais bem analisada no item a seguir.

Políticas para a formação de professores no Brasil: a formação do pedagogo em questão

Antes mesmo da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB n. 9.394/96) existia um debate sobre a formação docente, já que desde a origem dos cursos de licenciaturas, nos anos de 1930, não houve alterações significativas no modelo de formação de professores: estruturado com base na racionalidade técnica e no chamado esquema 3 +1. A partir dessa legislação, houve a intensificação do debate, propiciado pela elaboração de normas e orientações para a formação docente e, sobretudo, por meio de Diretrizes curriculares nacionais, formuladas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

A LDB 9.394/1996 organizou a educação escolar brasileira em dois níveis: educação superior e educação básica, sendo esta constituída de educação infantil, ensino fundamental e médio. Além desses níveis, incorporou à educação básica as seguintes modalidades de ensino: educação de jovens e adultos, educação profissional e educação especial. De acordo com Carvalho (1998, p. 82), a atual LDB também estabeleceu normas orientadoras sobre as finalidades e fundamentos da formação dos profissionais da educação; os níveis e o locus da formação docente e de “especialistas”; os cursos que poderão ser mantidos pelos Institutos Superiores de Educação; a carga horária da prática de ensino; a valorização do magistério e a experiência docente.

Desde o final da década de 1970, vêm se intensificando no Brasil as discussões referentes à formação e ao perfil do Pedagogo, que envolveu várias entidades, educadores e organizações sindicais. Em decorrência desse debate, o curso de Pedagogia passou por um processo de mudança e reestruturação, no sentido de suprimir as antigas habilitações criadas pelo Parecer 252/1961. As Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, aprovadas em 2006, são resultado desse processo de discussão no âmbito da formação de professores.

A Resolução CNE/CP n.1/2006, que instituiu as Diretrizes, estabelece que o curso de Pedagogia dirige-se à formação inicial e ao

exercício da docência na Educação Infantil e nos anos do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. (BRASIL, CNE, 2006)

A docência é compreendida nessa Resolução como uma:

136

ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo. (BRASIL, CNE, 2006)

O artigo 5º das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o Curso de Graduação em Pedagogia trata da atuação do egresso do curso de Pedagogia e prevê uma lista de dezesseis diferentes competências para as quais o pedagogo deverá estar preparado para exercê-las. O inciso I estabelece que o egresso deverá estar apto a “atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária”. (BRASIL, CNE, 2006)

O inciso II estabelece que o pedagogo deverá “compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir, para o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual, social”

O inciso XII estabelece que o pedagogo deve “participar da gestão das instituições contribuindo para elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico” e o inciso XIII determina que o pedagogo deve “participar da gestão das instituições planejando, executando, acompanhando e avaliando projetos e programas educacionais, em ambientes escolares e não-escolares”. (BRASIL, CNE, 2006)

Não obstante os intensos debates, as DCNs do curso de Pedagogia são alvo de muitas críticas por parte das instituições acadêmicas, assim como de organizações sindicais que apontam os pontos positivos e negativos desse documento. Dentre os aspectos críticos destacam-se a identidade do curso, o perfil do estudante, bem como as atribuições do pedagogo e o currículo que continuam sendo tratados de forma confusa e desconectados das necessidades de um mundo em constante mudança, ou seja, esse documento não atende às expectativas de um campo que luta há décadas por reconhecimento e respeito (Ortiz, 2011; Libâneo, 2006; Pimenta, 2011).

Diante desse cenário de grande reflexão, em torno da formação de professores no Brasil, cabe analisar como essa concepção foi incorporada ao curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UnB.

A experiência institucional da UnB nas licenciaturas que compõem o Prodocência: o caso do curso de Pedagogia

O processo de reformulação do Projeto Acadêmico do curso de Pedagogia da UnB teve início em abril de 1997, concomitante às discussões sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais de Pedagogia, aprovadas em 2006. O referencial teórico-metodológico do Projeto sustenta-se na teoria da complexidade de Edgar Morin, que tem como pressuposto “vislumbrar novos rumos para a [...] ação formadora e detectar os caminhos que se apresentam para a compreensão do mundo onde ela se inscreve”. (UnB, FE, 2002, p. 9)

A teoria da complexidade de Morin parte do princípio de que o ser humano só pode ser compreendido na sua totalidade e percebe o ser humano nas suas diferentes dimensões – antropológica, sociológica, psicológica, ética, dentre outras.

O projeto menciona o contexto da globalização e das rápidas mudanças tecnológicas e justifica a necessidade de uma nova relação com o saber. Nessa nova concepção de formação, apresenta o aprendizado personalizado e cooperativo em rede, no qual o docente passa a ser o mobilizador da inteligência coletiva. Percebe-se, na construção do Projeto Acadêmico, uma preocupação na formação de um profissional autônomo, capaz de dar continuidade à sua formação e que esteja apto a atuar em ambientes escolares e não escolares. Segundo o Projeto:

À medida que vai avançando e penetrando no mundo do trabalho educativo em toda a sua complexidade, o futuro educador é levado a fazer opções quanto ao perfil profissional que ele pretende ter a partir de experiências e reflexões, culminando na elaboração de um projeto profissional próprio. (UNB, 2002, p.13).

De acordo com o Projeto Acadêmico (PA) da FE-UnB o egresso do curso será um pedagogo com registro de professor/educador habilitado a trabalhar em espaços escolares e não escolares, admitindo perspectivas diferenciadas de inserção no mercado de trabalho. O currículo da FE é organizado por disciplinas obrigatórias e optativas, projetos, oficinas e seminários interdisciplinares.

O curso de Pedagogia da FE-UnB não se organiza em uma grade curricular fechada, mas por meio de uma proposta aberta, apoiada na ideia de fluxo curricular. A base docente e a formação prático-teórica ocorre por meio da inserção de projetos, ou seja “atividades orientadas, de observação, de regência, de investigação, de extensão, de busca bibliográfica [...] tendo como referencial a vida concreta das organizações onde os fatos e as situações educativas acontecem” (UnB, 2002, p.15). O objetivo de se trabalhar por meio de projetos é a inserção gradativa na vida universitária e na profissão docente, e a possibilidade de vivência prática do fazer pedagógico. É uma busca de integração entre teoria e prática ao longo de todo o curso. Na lógica dos projetos, emerge a pesquisa, inserida na articulação prático-teórica substituindo os estágios de final de curso por disciplinas, ao longo de 8 semestres, que irão culminar com o Trabalho de Conclusão de Curso.

De acordo com o Projeto Acadêmico, os projetos favorecem a vivência de duas modalidades das atividades acadêmica: espaços disciplinares, cuja ênfase é posta na

apropriação de teorias e conceitos e, de outro lado, os espaços curriculares denominados projetos.

O Projeto 1 tem por objetivo acolher os estudantes e inseri-los no contexto da Faculdade e da Universidade e, mais especificamente, na profissão de pedagogo. O Projeto 2 busca discutir o campo de atuação da Pedagogia, com base no estudo e investigação epistemológica da Educação. O Projeto 3 busca oferecer vivência prática do fazer pedagógico em diferentes contextos institucionais, articulando, no processo formativo, as atividades de extensão, pesquisa e ensino. O Projeto 4 visa à imersão do aluno de Pedagogia nas práticas educativas que ocorrem no contexto escolar formal, seja este vinculado a instituições públicas, particulares ou a organizações/movimentos sociais. Também chamado de TCC, o Projeto 5 constitui a culminância desse itinerário acadêmico.

Considerando-se o currículo do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, durante o estudo desenvolvido pelo pesquisadores do Prodocência, foi questionado em que medida a estrutura “aberta” permitiria ao estudante construir seu perfil profissional. Outra questão levantada é se na organização em fluxo (que permite variadas possibilidades como a de optar por disciplinas relacionadas à questão ambiental ou ligadas às questões étnicas, ou aprofundar-se em ramos não formais da educação como a educação hospitalar, por exemplo), o aluno teria maturidade suficiente para fazer escolhas que o possibilitassem trilhar um caminho coerente com as suas perspectivas profissionais? E finalmente, se as disciplinas consideradas fundamentais para um currículo que se autodenomina de base docente, embora não sejam obrigatórias, estão sendo cursadas?

O grupo de pesquisa Prodocência/ Pedagogia tinha como hipótese que, embora a concepção dos projetos estivesse embasada no conceito de práxis e na construção de um perfil profissional do pedagogo, os temas muito variados, a partir do Projeto 3, poderiam levar a uma dispersão frente à proposta essencial do curso, que é a de formar o pedagogo a partir da base docente. Os projetos podiam levar o aluno a buscar áreas correlatas à pedagogia como a sociologia e a psicologia e o curso deixaria de produzir pesquisas, cujo foco é a pedagogia, o fenômeno educativo em si, e se diluiria em diferentes objetos epistemológicos, que poderiam negar a essência da própria pedagogia.

Análise da visão dos estudantes acerca da formação propiciada no curso de Pedagogia da UnB

Analisamos neste tópico alguns aspectos de questionário aplicado a estudantes de Pedagogia matriculados nos anos de 2009 a 2011. Por meio desse questionário, buscou-se a visão do aluno (a) matriculado no curso de Pedagogia acerca da formação propiciada pelo Projeto acadêmico de 2003, sua trajetória ao longo do curso, frente às demandas dos diferentes campos de atuação para os quais forma-se o pedagogo (a). No total, foram enviados 483 e-mails, dos quais 120 foram respondidos.

Os estudantes que participaram do estudo são em sua maioria do sexo feminino (63%). No que tange à renda familiar, o questionário revelou que 41% dos alunos tinham renda familiar entre 1 a 5 salários mínimos, 25% entre 6 e 10 salários e 33% com renda superior a 10 salários mínimos. Esses dados revelam que o perfil dos estudantes deste curso é constituído em grande parte por pessoas de baixa renda, os quais não tiveram acesso a uma educação de qualidade que lhe proporcionasse condições de fazer uma graduação conforme as atribuições de um pedagogo.

Uma das questões levantadas pelo questionário procurava saber do aluno, se ele consegue definir o perfil do pedagogo formado pelo curso de Pedagogia da FE/UnB. 115 alunos responderam essa questão e destes 72 (60%) disseram saber definir o perfil e 43 (36%) disseram não saber defini-lo.

De um modo geral, os estudantes que afirmaram não saber definir o perfil justificam que se trata de um curso muito amplo, com muita teoria, o que dificulta definir sua identidade.

O histórico do curso contribui para a falta de identidade. Desde sua criação até os dias atuais, o currículo do curso não oferece elementos suficientes para que haja a criação de uma identidade. No caso da UnB, é um currículo amplo, flexível, que não sabe se deseja formar um especialista ou um generalista.

Por ser um curso que engloba variados campos de atuação não há como traçar um perfil. Aprende-se de tudo um pouco de modo muito superficial e não há opções de direcionamento e foco da formação. Quando elas existem também são superficiais. Teoricamente se sai preparado para exercer todos

os papéis de um pedagogo, no entanto, na prática os conhecimentos são muito vagos.

Por ser um curso com amplas áreas de atuação, e pela UnB oferecer várias oportunidades de atuação diferentes, é complicado traçar ou definir um perfil.

De forma semelhante, aqueles que afirmam saber definir o perfil profissional do Pedagogo não deixam de fazer referência ao caráter genérico do curso, mas ressaltam que se trata de um profissional crítico voltado para a docência, que pode atuar em diversos espaços, seja escolar ou não escolar.

Pedagogo formado não apenas para lecionar, mas para trabalhar em diversos outros campos educacionais.

O pedagogo (a) é aquele que se interessa pela educação como forma de transformar o mundo. Que visa compreender como cada um de seus alunos aprende.

O perfil é de um educador, pesquisador que compreende a ação na educação e na aprendizagem

O Projeto acadêmico da FE/UnB afirma que a formação do pedagogo deve incluir tanto a formação docente, quanto a de pesquisador, além de ser um profissional qualificado que pode atuar em ambiente escolar e não escolar. Já as Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia afirmam, em seu Art. 2º, que o pedagogo tem a formação inicial para a docência na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, além de atuar no Ensino Médio, na área de serviços e apoio escolar, trabalhando em ambientes escolares e não escolares.

Ao analisar esses aspectos, ressalta-se a dificuldade de definição do perfil profissional por parte de alguns alunos, o que nos faz lançar a questão se a diversificação de projetos ofertada pelo currículo, não estaria contribuindo para tirar o foco da base docente. Estaríamos formando um profissional, cuja característica seria o respeito à diversidade de itinerários, mas sem o apoio do chão da escola, da prática escolar? O curso deixaria, assim, de gerar um currículo que tenha como foco a pedagogia, o fenômeno educativo em si e se diluiria em diferentes objetos epistemológicos, que poderiam negar a essência da própria pedagogia. Além do mais, o perfil profissional do pedagogo é apresentado de forma ampla e oferece

diversas possibilidades ao aluno que deverá ficar atento ao seu desempenho e postura no decorrer do curso para que tenha condições de fazer escolhas de acordo com o percurso que deseja construir. Caso contrário, poderá se perder no meio de tantas possibilidades oferecidas no decorrer da graduação.

Em 1972, Saviani redigiu um pequeno texto denominado Contribuição a uma definição do Curso de Pedagogia, publicado em 1976 no n. 5 da *Revista Didatae* incluído, em 1980, no livro *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. Nesse texto, o autor partia da dificuldade de se compreender a educação, tendo em vista a reconhecida complexidade que lhe é inerente. Dado que interferem na educação diversos fatores, compreendê-la implica levar em conta diversas perspectivas, o que acarreta uma dispersão traduzida ou num enciclopedismo vacilante ou na oscilação entre os diferentes enfoques decorrentes das várias abordagens, supostamente científicas, que incidem sobre a educação. O autor levanta a possibilidade de se superar as dificuldades apontadas por meio do enfoque pedagógico. A pedagogia seria o recurso que nos permitiria unificar as perspectivas e eliminar a diversidade de abordagens; haveria, para lá e acima da diversidade, uma mesma abordagem: a abordagem pedagógica. Entretanto, anota, em seguida, que essa esperança resultava em frustração, quando tentávamos compreender em que consiste a abordagem pedagógica, ficando com a seguinte sensação: em lugar de avançar, estávamos retrocedendo, uma vez que aos problemas anteriores se acrescentava mais este: o que devemos entender por pedagogia?

Se, para responder à questão formulada sobre o que devemos entender por pedagogia, recorrermos aos livros que tratam do assunto, é possível que nossa perplexidade aumente ainda mais. As conceituações se multiplicam, o pedagógico se desdobra em múltiplos enfoques e a esperada unificação das perspectivas se desfaz. Há os que definem a pedagogia como a ciência da educação. Outros lhe negam caráter científico, considerando-a predominantemente como arte de educar. Para alguns ela é antes técnica do que arte, enquanto outros a assimilam à filosofia ou à história da educação, não deixando de haver, até mesmo, quem a considere como teologia da educação. Outra forma de entender a pedagogia é dada pelo termo teoria, definindo-a como teoria da educação. (SAVIANI, 2002, p.55).

Um autor que tem trazido contribuições significativas nas questões atinentes ao denominado estatuto científico da Pedagogia é Adalberto Dias de Carvalho, na obra

Epistemologia das Ciências da Educação. Segundo esse autor, é mister o exame dos problemas epistemológicos devido à penetração que o campo da educação suscita. Para o autor, a educação não tem sido tematizada como uma área de investigação de uma ciência:

um aparente estatuto de cientificidade [...] encobre a fragilidade central de que essas ciências são enfermas ao conservarem-se como especialização de cada uma das ciências humanas definidas prévia e independentemente da sua intervenção restrita no estatuto dos fenômenos educativos (DIAS DE CARVALHO, 1988, p. 14)

O autor nos alerta para o risco que se corre, quando não se tem a preocupação de construir um campo específico da educação, e nos apresenta aspectos relacionados à educação escolar:

Não havendo uma tal preocupação, o ensino e a escola se convertem facilmente num objeto para um estudo que utilize predominantemente, ou até exclusivamente, o pendor descritivo-explicativo das ciências sociais e humanas, não só porque esse objeto se apresenta como suficientemente limitado, mas também porque – ao se descobrirem nele as vertentes que proporcionaram o estudo em causa – o mesmo incorpora, sem aparentes dificuldades de maior, nos objetos já constituídos nas referidas ciências [...] Nessas circunstâncias corre-se o risco de as ciências sociais, ao apresentarem-se como ciências da educação, nada mais serem do que instrumentos de projetos político-pedagógicos (relativamente) autônomos que sem deixarem de respeitar a pluridimensionalidade da sua natureza constitutiva, fossem capazes de introduzir no universo científico o caráter inconcluso, utópico e emancipador do seu objeto-projeto, sem o qual, aliás, não haverá nunca lugar para uma verdadeira colaboração interdisciplinar na investigação educacional. (DIAS DE CARVALHO, 1988, p. 81)

Esse autor nos chama a atenção para a dispersão dos objetos de estudos das chamadas Ciências da educação, o que pode contribuir para obnubilar o sentido do ensino e da educação. As Ciências da educação, além de transferirem seus objetos de estudo e formas de construir conhecimento que lhe são peculiares, desconsideram as especificidades do campo educativo e da docência, podendo contribuir para que a Pedagogia se perca numa infinidade de objetos que não necessariamente estão relacionados com o ensino e a aprendizagem.

Outra questão dirigida aos estudantes reportava ao artigo 5º das Diretrizes Curriculares Nacionais que menciona que o pedagogo deve estar apto a lecionar diferentes componentes

curriculares nos anos iniciais do ensino fundamental. A partir daí, foram dadas algumas opções de disciplinas propostas por esse artigo do qual ele deve estar apto, então ele poderia marcar mais de uma opção. A soma das porcentagens dessas opções poderia dar mais que 100%. Sabendo que esse artigo em seu inciso VI diz que o pedagogo deverá “ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano;” (BRASIL, CNE, 2006), observa-se que a opção “todas” somente teve 15 marcações (15%), e a opção “nenhuma” obteve 19 marcações (18%). Não obstante, a área de Língua Portuguesa obteve 50 marcações (49%), Matemática 50 (49%), Ciências 44 (43%), História 41(40%), Geografia 41 (40%) e as demais tiveram menos que 35 marcações.

De acordo com o Projeto Acadêmico do curso, a formação pedagógica é constituída pelas áreas de Linguagem Matemática, Ciências Naturais e Ciências Sociais, Arte-Educação, Organização do Trabalho Docente, Processos de Alfabetização e Processos de Administração da Educação. O que se constata ao confrontar a proposta curricular do curso, o proposto pelas DCNs e a respostas dos estudantes é que apesar de existir a oferta dessas disciplinas, o aluno não se considera apto a lecionar todas elas. O que nos leva a questionar em que medida os saberes curriculares e pedagógicos têm sido priorizados nessa formação?

Segundo Tardif (2002), o saber dos professores é fortemente personalizado e se caracteriza por estar ligado a uma situação de trabalho com outros (alunos, colegas, pais, etc) e também por se ancorar em uma tarefa complexa (ensinar), situada num espaço de trabalho (a sala de aula, a escola) e enraizada numa instituição e numa sociedade. O saber deve ser situado na interação entre o individual e o social, entre o ator e o sistema, a fim de captar a sua natureza social e individual como um todo. Caracteriza-se pela diversidade, ou seja, é plural, compósito e heterogêneo, uma vez que envolve, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e saber-fazer bastante diversos, provenientes de fontes variadas e, provavelmente de naturezas diferentes. Também é temporal, pois é adquirido no contexto de uma história de vida e de uma carreira profissional.

Conforme o autor, o saber docente é formado pela integração de quatro saberes:

Saberes de formação profissional (das ciências da educação e da ideologia pedagógica): remetem ao conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores (escolas normais ou faculdades de ciências da educação).

Saberes disciplinares: correspondem aos diversos saberes de que dispõe a nossa sociedade, tais como se encontram hoje integrados nas universidades, sob a forma de disciplinas, no interior de faculdades e de cursos distintos.

Saberes curriculares: apresentam-se concretamente sob a forma de programas escolares (objetivos, conteúdos, métodos) que os professores devem aprender a aplicar.

Saberes experienciais: são desenvolvidos pelos próprios professores, por meio do exercício de suas funções, na prática de sua profissão no trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio.

Para o autor, os professores ocupam uma posição estratégica, porém socialmente desvalorizada, entre os diferentes grupos que atuam no campo dos saberes. Isso ocorre porque os professores atuam somente como transmissores ou portadores dos saberes da formação profissional, dos disciplinares e curriculares, que se incorporam à prática do docente, sem serem produzidos ou legitimados por ela. Não controlam e nem definem os saberes disciplinares, curriculares e de formação profissional, uma vez, que os saberes disciplinares e curriculares são produzidos pela instituição escolar, por meio de disciplinas, programas escolares, matérias e conteúdos a serem transmitidos. Já os saberes de formação profissional dependem da universidade e de seu corpo de formadores, bem como do Estado e de seu corpo de agentes de decisão e de execução.

O último item do questionário solicitava ao estudante que deixasse sugestões para a reformulação (melhoria) do Projeto Acadêmico e do Projeto Político Pedagógico do curso. Embora fosse um item livre, 47 discentes registraram suas opiniões por escrito. As respostas revelam a perplexidade dos alunos em relação à formação recebida. Mostram a necessidade de uma maior articulação teoria e prática, principalmente no que tange à formação docente e ao currículo. São feitas diversas sugestões na organização da oferta das disciplinas e, mormente, dos projetos, tendo em vista propiciar uma formação que atenda às reais necessidades desse profissional.

Creio que é necessário adequar o currículo a fim de que habilidades práticas sejam mais bem desenvolvidas de modo que o pedagogo tenha base para atuar em diferentes contextos. Creio que deveria ter um reforço maior nos primeiros dois semestres a fim de trabalhar a identidade do pedagogo e os diferentes espaços de atuação. Essa medida levaria à extinção de disciplinas obrigatórias a partir do 3º semestre. Deste modo, os futuros pedagogos conscientemente escolheriam as disciplinas e projetos de acordo com a perspectiva de atuação profissional que melhor se encaixe em seus interesses.

Mais incentivo à pesquisa e à extensão.

Não ter matérias obrigatórias e melhorar a interação dos projetos com as disciplinas.

Gostaria que os projetos se estruturassem a partir da área de atuação/pesquisa, e não somente sobre a responsabilidade de um só professor. Outra sugestão é discussão sobre oferta X demanda de projetos, que muitas vezes são pensados na perspectiva do professor e não nas necessidades do aluno, tanto em relação à temática, quanto às vagas disponibilizadas e os horários ofertados.

Observa-se nas respostas dos discentes uma insatisfação com a configuração do currículo. Esta percepção é comungada por alguns docentes. Em pesquisa realizada por Ortiz (2011), da qual participaram 39 docentes, (33,6% do total de 112 professores sondados), 49% afirmaram que o “atual currículo não oferece ao aluno condições para atuar em nenhuma das áreas a que se propõe formar” (p. 54). Todos os respondentes disseram haver uma ou mais áreas que necessitam de reformulação. A autora também afirmou existir uma ausência de articulação entre professores, disciplinas e projetos, que é considerado para alguns o ponto central do currículo implementado em 2003.

Considerações finais

Este capítulo procura trazer uma pequena contribuição ao debate sobre a formação do Pedagogo, ao dar voz ao discente e avaliar como percebe a formação recebida, reconhecendo-se sujeito crítico, autônomo e construtor da sua própria formação. Os aspectos tratados nesse estudo reafirmam a necessidade de se repensar a formação e a identidade do pedagogo, tendo

como eixo os projetos desenvolvidos no Curso de Pedagogia e sua articulação com as disciplinas e demais atividades desenvolvidas nesse itinerário formativo.

Reafirma, portanto, a necessidade do aprofundamento de estudos que problematizem quais os saberes necessários para a formação do docente da Educação Básica e como tais saberes estão contemplados na proposta curricular implementada no curso de Licenciatura da Pedagogia da UnB em 2003.

O intuito é produzir estratégias que possam complementar, substituir ou instruir a proposta implementada em 2003 e contribuir, dessa forma, ao repensar dessa Licenciatura da UnB, na perspectiva de sua valorização, de compreensão e superação dos desafios impostos à prática docente, vislumbrando uma formação que favoreça um processo efetivo de integração entre teoria e prática.

Referências bibliográficas

- ALMEIDA, P. C. A de; BIAJONE, J. Saberes docentes e formação inicial de professores: implicações e desafios para as propostas de formação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.33, n.2, p. 281-295, maio/ago. 2007.
- CARVALHO, Adalberto Dias de. *Epistemologia das Ciências da Educação*. Porto, Portugal: Edições Afrontamento; 2ª edição; 1988.
- BRASIL. *Lei nº 9.394 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, de 20 de dezembro de 1996: Sobre a Educação Infantil. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L9394.htm>>. Acessado em: 17 de abril, 2012.
- _____. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CEB N. 09/2001*. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Brasília, 1998.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. *Grupo Tarefa: Subsídios para a Elaboração de Diretrizes Curriculares para os Cursos de Formação de Professores*. Brasília: MEC/SESU, 1999.
- _____. *Resolução CNE/CP n. 1*, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acessado em: 7 de set., 2011.
- LIBÂNEO, José Carlos. Diretrizes curriculares da pedagogia – um adeus à pedagogia e aos pedagogos? In: SILVA, A. M. et. al. *Novas subjetividades, currículo, docência e questões pedagógicas da inclusão social*. XIII ENDIPE. *Anais...* Recife, 2006.
- ORTIZ, Camila Freire de Oliveira. *O currículo do curso de Pedagogia da UnB na visão de seus docentes*. Dezembro de 2011, 87f. Trabalho de final de curso – Monografia. Faculdade de Educação, Universidade de Brasília (UnB), Brasília: 2011
- PIMENTA, Selma Garrido. Formação dos profissionais da educação: visão crítica e perspectivas de mudança. In: PIMENTA, Selma Garrido (org.). *Pedagogia e Pedagogos: caminhos e perspectivas*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011. Cap. 1, p.15 – 61.



SAVIANI, D. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. 14 ed. Campinas: Autores Associados, 2002.

SCHÖN, D. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (org.). *Os professores e sua formação*. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

TARDIF, Maurice. *Saberes Docentes e Formação Profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.