

# O CURRÍCULO DO CURSO DE PEDAGOGIA: conhecendo a realidade

CLÁUDIA RENATE FERREIRA<sup>1</sup>

## Resumo

O presente texto versa sobre o currículo do Curso de Pedagogia da Fundação Educacional de Brusque. Tem como objetivo relatar a organização didático-pedagógica do curso e sua relação com a prática escolar, como também a articulação com a pesquisa de mestrado que venho desenvolvendo cujo o título é: *O Exame Nacional de Cursos (ENC) e seus reflexos no currículo de um Curso de Pedagogia: um estudo de caso avaliativo*.

## Abstract

This work examines the curriculum of the Pedagogy Course of the Brusque Educational Foundation. Its objective is to discuss the didactic-pedagogical organization of the course and its relationship to school practice, as well as its relationship to my Masters Degree research work based on the theme *O Exame Nacional de Cursos (ENC)* (a national government evaluation of University courses) and its implications on the curriculum of a Pedagogy Course: an evaluative case study.

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de Mestrado em Educação da Univali, coordenadora e professora do Curso de Pedagogia da FEBE/Brusque. E-mail: claudia@intervip.psi.br

## Palavras-chave:

Currículo, pedagogia, avaliação.

## Key-words:

Curriculum, pedagogy, evaluation assessment.

## Dialogando a pesquisa

Pretendo investigar o impacto da avaliação externa (Exame Nacional de Cursos) em um curso de Pedagogia, no município de Brusque/SC. A escolha deste curso não foi aleatória. Desde 2000, coordeno este curso, como também leciono as disciplinas Estrutura e Funcionamento de Ensino e Avaliação Escolar.

Como profissional da Educação, tenho aprofundado estudos sobre avaliação e currículo. Na ação junto ao curso de Pedagogia da Fundação Educacional de Brusque (FEBE), tenho preocupações no que tange à avaliação externa e seu resultado diante dos alunos e docentes do Curso de Pedagogia.

Segundo Borba (2000), "... na essência do ato de pesquisa está o interesse em buscar conhecer para construir, em conhecer algo melhor, (...) para lidar com a realidade de modo diverso do habitual".

A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (9394/96) suscitou uma série de questões relativas à expansão dos Cursos de Pedagogia no Brasil. Destaca-se a instituição da "Década da Educação", em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, em 23 de dezembro de 1997, e que terá seu término em 23 de dezembro de 2007. A Lei estabelece que, ao final desta década, serão somente admitidos na educação básica professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço. Assim, os cursos de Pedagogia no Brasil vêm crescendo significativamente.

No atual cenário, pós-LDB, demarcaram-se propostas e mudanças para o Curso de Pedagogia, trazendo, assim, avanços e contradições. A LDB criou um novo tipo de órgão formador de professores. O MEC, em 1999, autorizou a criação dos Institutos Superiores de Educação que poderão funcionar isoladamente ou integrados às universidades. Os Institutos poderão oferecer cursos de magistério para a formação de professores de Educação Infantil (até seis anos) e de séries iniciais (até a 4ª série do Ensino Fundamental), ou licenciaturas para séries iniciais.

Para Scheibe & Aguiar (1999) entender o Curso de Pedagogia desvinculado da formação de professores é deixar de contemplar a complexidade da história do curso e da formação de professores. O Curso de Pedagogia deve vincular a formação do professor ao ensino universitário, superando a dicotomia entre teoria e prática, pensar e fazer, conteúdo e forma na área do conhecimento e da prática educacional.

O Ministério da Educação vem criando mecanismos de avaliação do ensino superior com vistas à melhoria da qualidade de ensino. Assim, implantou o

Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), desenvolvido a partir de 1993 pela comunidade acadêmica, articulado pela Secretaria do Ensino Superior (SESU), e o Exame Nacional de Cursos (ENC), implementado<sup>2</sup> em 1995, com o objetivo de avaliar conhecimentos e competências dos acadêmicos no final de curso.

O processo de avaliação das instituições de ensino superior é um tema atual e de relevância nacional. O Exame Nacional de Cursos visa alimentar os processos de decisão e de formulação de ações voltadas para a melhoria dos cursos. O exame é realizado anualmente entre os meses de maio e junho e é condição obrigatória para a obtenção do registro de diploma.

A abrangência, os conteúdos, os objetivos e especificações para elaboração das provas que compõem o exame estão em consonância com as diretrizes curriculares dos cursos, com as exigências decorrentes de novos cenários geopolíticos, culturais e econômicos.

O Ministério da Educação utiliza os resultados do exame para orientar suas ações no sentido de estimular e fomentar iniciativas voltadas à melhoria e à qualidade do ensino. Foram avaliados, até o momento, dezoito cursos<sup>3</sup> de graduação, sendo que os Cursos de Pedagogia participarão pela primeira vez do ENC com, aproximadamente, 595 cursos<sup>4</sup>.

Há necessidade urgente de se discutir e analisar o ENC no que se refere aos seus aspectos práticos e técnicos bem como a suas concepções teóricas e implicações políticas. Sabemos que é necessário avaliar, que precisamos analisar a situação dos Cursos de Pedagogia no país, principalmente por estes serem um curso que apresenta grandes diferenças entre matriz curricular, carga horária, estágio, habilitações, entre outras.

Isto posto, sabemos que o Exame Nacional de Cursos reduz a avaliação das universidades a uma única prova geral, produzindo como resultado um retrocesso nas concepções e formas de ensinar e desenvolver o conhecimento.

Para Santos Filho (1999), o ENC, ao centrar-se nas diretrizes curriculares comuns, desconsidera as características regionais, as condições peculiares de trabalho de cada instituição, a escolha autônoma e legítima das instituições por determinada abordagem nos cursos, a missão e os objetivos educacionais priorizados por cada instituição, dentro do espírito de relativa autonomia didático/pedagógica e de pluralidade de concepções.

Portanto, questiona-se a avaliação feita em um momento único, pois esta deve compreender os vários aspectos envolvidos, a partir de vários instrumentos e ao longo do processo, possibilitando ao avaliado a condição de corrigir falhas ou suprir diferenças, e não constituir-se em uma constatação, numa etapa em que já não é possível a superação.

A Portaria Ministerial n.º 12, de 4 de janeiro de 2001, estabelece as diretrizes gerais do Exame Nacional de Cursos, para a área de Pedagogia, e pressupõe que o estudante tenha desenvolvido, ao longo do curso, capacidade de mobilização

<sup>2</sup> A lei 9.131 de 24 de novembro de 1995 instituiu o Exame Nacional de Cursos no ensino superior.

<sup>3</sup> A Portaria Ministerial n.º 904, de 29 de junho de 2000, estabelece os cursos que participam da avaliação.

<sup>4</sup> No total, 270 mil alunos de mais de 3.500 cursos de 20 áreas, conforme informações do INEP.

de conhecimentos e tecnologias para intervir efetivamente em situações pedagógicas concretas, e de articulação, no processo de reflexão na escola, de recursos humanos, metodológicos, técnicos e operativos, mediante práticas participativas.

Refere, também, que o graduando tenha desenvolvido competências e atitudes investigativas, sabendo mapear contextos e problemas, argumentar e captar contradições em situações educativas, e que possua sensibilidade ético-profissional, implicando responsabilidade social e atuação por uma sociedade justa e solidária.

A formação de professores vem vivenciando um momento de transição e mudanças curriculares, o Curso de Pedagogia passa por um amplo debate nacional em que se discute o destino do curso.

O Exame Nacional de Cursos tem sido amplamente discutido por educadores e responsáveis por políticas educacionais. Em 2001, na Reunião dos Coordenadores dos Cursos de Pedagogia de Santa Catarina, reuniram-se representantes da Comissão de Especialistas de Ensino de Pedagogia (SESU/MEC), Conselho Estadual de Educação (SC), ANFOPE e coordenadores, professores e alunos do Curso de Pedagogia de Santa Catarina e discutiu-se sobre o destino do Curso de Pedagogia. A conferencista, Prof<sup>ª</sup>. Mérión Campos Bordas (Representante do MEC/SESU) pontuou sobre o envolvimento e compromisso das instituições formadoras de disponibilizarem à sociedade um profissional em constante busca de aperfeiçoamento, com vistas a aprofundar ou diversificar sua formação inicial em função das demandas sociais de educação e das inovações que a evolução científica e tecnológica colocam a serviço da ação pedagógica.

Daí a relevância deste estudo que, através de seus resultados, poderá contribuir e subsidiar ações significativas para o projeto pedagógico e o currículo dos cursos de formação de professores.

As instituições de ensino superior, na última década, sofrem uma marcante pressão, advinda da legislação, com o objetivo de avaliar a qualidade do ensino superior. O Provão avalia a instituição, o professor e o aluno. O aluno é avaliado em caráter amplo, para além dos conteúdos programáticos apreendidos. Além dos conteúdos, são avaliados...“A qualificação de seu corpo docente, a sua organização didático-pedagógica e suas instalações, tanto as físicas em geral, quanto as especiais, tais como laboratórios, equipamentos e bibliotecas”<sup>5</sup>.

Constituem-se questões centrais desta investigação: a avaliação externa, viabilizada pelo Exame Nacional de Cursos, vem provocando impactos no currículo do Curso de Pedagogia? Esses impactos têm gerado transformações no currículo e para o currículo.

Buscaremos investigar, nesta pesquisa, o impacto do Exame Nacional de Cursos no currículo, bem como na estrutura docente e discente, e identificar os indicadores de avaliação do ENC e suas relações com a política educacional.

<sup>5</sup> Através do site: <http://www.mec.gov.br/sesu/ofertas>. Provão 2001. Acesso em 16 agosto de 2001.

Assim, a clareza dos desafios, inerente à perspectiva apontada, “inicia o estudo com a compreensão de que os fatos não se revelam nada por si mesmo, e de que para chegar à coisa em si” (Kosik, 1976) é necessário aprender e transcender.

## Políticas públicas de avaliação

O final da década de 90 é marcado pela edição de várias normatizações, determinando a relação Estado/universidade. A mais relevante é a Lei de Diretrizes e Bases (LDB – Lei nº 9394), sancionada pelo presidente da república em 20 de dezembro de 1996. Tendo em vista a presença do Estado avaliativo, em torno da qualidade/excelência, a avaliação torna-se foco de interesse, sendo averiguada por um sistema nacional de medidas.

Assim, vem se desenvolvendo processo de avaliação do ensino de graduação, a cargo da SESU/MEC<sup>6</sup>, compreendendo três procedimentos principais: a realização anual do Exame Nacional de Cursos (ENC); a avaliação das condições de oferta de cursos de graduação, em cursos submetidos ao ENC; as Avaliações de cursos de Graduação pelas comissões de ensino da SESU, previamente às respectivas autorizações, reconhecimentos ou credenciamentos.

O Exame Nacional de Cursos, o Provão, instituído pela lei nº 9.131/95 tem como objetivo alimentar os processos de decisão e de formulação de ações voltadas para a melhoria dos cursos de graduação. Em 1996, foi realizado o primeiro exame, abrangendo três diferentes cursos, totalizando 616 cursos de graduação e 55.537 alunos de todo o Brasil.

Desta forma, constitui um dos mecanismos de avaliação do ensino de graduação utilizado pelo Ministério da Educação, aferindo as competências e conhecimentos básicos adquiridos pelos alunos em fase de conclusão dos cursos.

A avaliação das condições de oferta de cursos de graduação visa avaliar, *in loco*, cada um dos cursos de graduação submetidos ao ENC, em relação à qualificação docente, sua organização didático-pedagógica e suas instalações, tanto físicas, em geral, quanto as especiais, como laboratórios, equipamentos e bibliotecas. Segundo MEC/SESU a preparação e organização de avaliação das condições de oferta dos cursos de graduação foram alicerçadas na reestruturação, procedida pela SESU, dos procedimentos de autorização e reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições de ensino superior.

Assim, pois, a Avaliação pelas comissões de ensino da SESU é desenvolvida a partir das informações geradas nos dois primeiros procedimentos.

De acordo com a lei, os exames são implantados gradativamente, assim, a cada ano, novos cursos são incorporados no processo de avaliação.

<sup>6</sup> Secretaria de Ensino Superior/Ministério da Educação.

A concepção que fundamenta o ENC está pautada em processos de avaliação como instrumento fundamental na educação, no sentido de contribuir para seu desenvolvimento tecnológico, econômico, social e cultural.

O ENC propõe-se a verificar o processo de ensino e aprendizagem no que se refere à aquisição e aplicação de conhecimentos e habilidades básicas dos concluintes dos cursos de graduação. É uma ferramenta para se conhecer a realidade dos cursos, estimulando a reflexão sobre o presente e possíveis mudanças.

Desse modo, o que se pretende é verificar se os acadêmicos, ao final dos cursos, demonstram conhecimentos atualizados na sua área, além de competências e habilidades que lhe permitam enfrentar os desafios de uma sociedade em constante transformação.

O critério de avaliação do ENC, de acordo com Informativo Pedagogia 2001, parte da média geral de cada área: "... a partir dela e da dispersão das médias dos cursos é calculado o chamado desvio-padrão que permite a construção de uma escala de valores para a distribuição dos desempenhos dos cursos". As classificações dos cursos baseados na média geral e desvio padrão ficam assim definidas: Conceito C para cursos que tiverem o desempenho no intervalo de meio desvio-padrão em torno da média geral; conceito B, o desempenho no intervalo entre meio (inclusive) e um desvio-padrão acima da média geral; conceito A, desempenho acima do desvio-padrão (inclusive) da média geral; conceito D, desempenho no intervalo entre meio (inclusive) e um desvio-padrão abaixo da média geral; conceito E, desempenho abaixo de um desvio-padrão (inclusive) da média geral.

Para o MEC, o ENC é um sistema avaliativo em construção. Nessa perspectiva, destaca-se o envolvimento de especialistas, estudantes, professores e gestores de instituições, por meio de consultas, questionários e sondagens efetuadas nos vários momentos da avaliação.

Com o intuito de envolver a comunidade acadêmica a DAES<sup>7</sup>, implementou seminários de discussões em 1999, acerca de como utilizar os resultados e informações produzidas pelo ENC na implementação das mais diversas ações voltadas à efetiva melhoria dos cursos.

O impacto no espaço acadêmico causado pelos resultados no ENC e condições de oferta de cursos de graduação demonstra uma revolução nada silenciosa. O posicionamento vem dos dirigentes de faculdades e universidades preocupados com o impedimento de recredenciamento, até porque consideram as avaliações parciais.

A política de avaliação é inédita na história do MEC. Para CASTRO<sup>8</sup> "... ainda estamos nos acostumando com a avalanche de informações produzidas".

Universidades e faculdades estão organizando mudanças internas para se adequar aos critérios da avaliação externa do MEC. Concordando ou não com os critérios

<sup>7</sup> Diretoria de Avaliação e acesso ao ensino superior/ INEP.

levantados, as instituições procuram se adaptar ao sistema sob risco de descredenciamento de cursos e difamação na imprensa. Desse modo, deparamo-nos com algumas iniciativas positivas como a ampliação de laboratórios e bibliotecas, investimento na qualificação de professores, entre outras.

No sexto ano de aplicação do ENC, os acadêmicos recebem incentivos para continuar estudando, por meio de bolsas de estudos para quem obtiver melhores notas.

Para o Ministro da Educação, Paulo Renato de Souza “o provão se consolidou e está definitivamente incorporado ao sistema universitário brasileiro”(Brasília, 2001).

## Avaliação externa no Curso de Pedagogia

O Curso de Pedagogia, a partir de 2001, integra a lista de cursos avaliados pelo MEC: mais de 48 mil formandos participam da sexta edição do Exame Nacional de Cursos, totalizando 595 cursos avaliados.

A participação no ENC é obrigatória aos acadêmicos em condições de conclusão de curso, para obtenção do diploma de conclusão.

E assim, com a implementação do exame e promoção avaliativa, o MEC cumpre o seu papel de zelar pela qualidade da educação e oferecer à sociedade informações sobre o nível dos serviços oferecidos pelas escolas públicas e privadas.

No que se refere ao Curso de Pedagogia, Portaria 012, de 04 de janeiro de 2001, o ENC tem como objetivo:

Gerar dados que informem o processo de formação do licenciado em pedagogia, nos diferentes grupos de habilitações, com base na identificação de saberes, capacidades e competências desenvolvidas pelos graduandos; possibilitar a identificação de necessidades, demandas e problemas do processo de formação (...), considerando-se as exigências sociais, econômicas, políticas, culturais e éticas, assim como os princípios expressos nas Diretrizes Curriculares nacionais para a Educação Básica; contribuir para a identificação de tendências predominantes no delineamento dos percursos curriculares dos estudantes em seus processos de formação; disponibilizar informações que possibilitem às instituições de ensino superior avaliar e aperfeiçoar seus projetos pedagógicos, em função da formação do profissional da educação.

Partindo da realidade de que os cursos de Pedagogia no Brasil apresentam perfil diversificado, com ênfase nas diversas áreas de formação, a comissão de especialistas propõe novas diretrizes curriculares para a pedagogia em 1999.

<sup>8</sup> Maria Helena Guimarães Castro, INEP, entidade que coordena, tabula e interpreta o ENC e condições de oferta.

Para a comissão de especialistas “as habilidades pedidas no exame procuram verificar algumas características gerais, comuns aos novos cursos. Existe uma grande preocupação em aliar a teoria e a prática” (Revista do Provão, 2001).

O acadêmico também participa de pesquisa que tem como objetivo definir o seu perfil socioeconômico e cultural, como também conhecer suas expectativas para o futuro.

No que se refere aos resultados do ENC, o MEC encaminha-os individualmente a cada acadêmico contendo seu desempenho individual, do Brasil, da região, do Estado e da instituição onde concluiu o curso. Como também é enviado o relatório geral às instituições de ensino contendo o conceito alcançado, informações estatísticas, “... o percentual de respostas de seus alunos, em cada alternativa das questões de múltipla escolha da prova, e a média alcançada em cada questão discursiva, além de suas respostas ao questionário-pesquisa” (Revista do Provão 2001).

## Diretrizes curriculares

O curso de Pedagogia foi criado no Brasil a partir do Decreto lei nº 1.190, de 04 de abril de 1939, no qual organizou a Faculdade Nacional de Filosofia. Posteriormente, com a aprovação no Congresso Nacional da Lei de Diretrizes e Bases (Lei 4.024/61), foram estabelecidos currículos mínimos para vários Cursos, dentre os quais o de Pedagogia.

A regulamentação do curso de Pedagogia deu-se pelos pareceres nº 251/62 e 292/62.

O parecer CEF nº 252/69 aprovou uma nova concepção e regulamentação para o Curso de Pedagogia, formando especialistas através de habilitações, com a finalidade de preparar profissionais para o setor da educação, deveriam ter uma parte comum constituída por disciplinas básicas à formação de qualquer profissional na área e outra diversificada, já propriamente profissionalizante e contaram com as seguintes habilitações: Magistério das Disciplinas Pedagógicas do Segundo grau, Orientação Educacional, Administração Escolar, Supervisão Escolar e Inspeção Escolar.

O parecer CEF nº 259/69 caracteriza o Curso de Pedagogia como modelo tecnicista de formação de professores e de especialistas, proporcionando a fragmentação do trabalho pedagógico e contribuindo para a divisão de formação entre pedagogo e técnicos na graduação.

A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394/96) suscitou várias questões relativas à educação superior; destaca-se, neste contexto, a definição, por meio dos artigos 61 e 67, da formação dos profissionais da



educação. A lei prevê também a formação de professores para a educação infantil e 1ª a 4ª série do ensino fundamental admitida em nível médio, em modalidade normal, no artigo 62. Como também, prevê a formação pedagógica para portadores de diplomas de nível superior que queiram se dedicar ao magistério na educação básica. O art. 63 cria os “Institutos Superiores de Educação”, destinados ao oferecimento de cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o Normal Superior, destinados à formação de séries iniciais e pré-escola.

A discussão sobre as diretrizes curriculares dos cursos superiores está inserida no contexto da reorganização do ensino superior, que confere às universidades autonomia no que se refere a criar, organizar e extinguir cursos e programas de educação superior e fixar os currículos dos seus cursos e programas (Lei 9394, art. 53), assim, as diretrizes curriculares permitem maior autonomia na definição dos currículos dos cursos.

As principais mudanças na formação de professores incidem em sua organização curricular; para tanto, faz-se necessária uma discussão sobre os fundamentos do currículo, mais especificamente as relações entre conhecimento, cultura e poder na educação.

O currículo é entendido por muitos professores como programa de ensino, de conteúdo ou como matriz curricular. Na realidade existe pluralidade de definições, e cada uma pressupõe valores e concepções implícitas.

A palavra *curriculum*, de origem latina, significa o curso, a rota, o caminho da vida ou das atividades de uma pessoa ou grupo de pessoas. O currículo educacional representa a síntese dos conhecimentos e valores que caracterizam um processo social expresso pelo trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas.

Para Goodson (1996), o currículo é definido como “um percurso a ser seguido, como conteúdo apresentado para estudo”.

Os primeiros estudos no campo do currículo, de origem norte-americana, foram influenciados pelo modelo tecnicista de natureza prescritiva, baseadas nas categorias de controle e eficiência social.

Destaca-se neste sentido, a obra de Ralph Tyler (1949), na qual mostra preocupação com o estabelecimento de objetivos educacionais e com a avaliação. O currículo era visto como uma atividade neutra, instrumento de racionalização da atividade educativa e controle do planejamento. O pensamento de Tyler influenciou nos estudos sobre currículo no Brasil, adotado como fundamento teórico na organização curricular do ensino na década de 70.

A nova sociologia da educação busca discutir os aspectos internos da escola, a relação entre a educação e as desigualdades sociais. O desvelamento das implicações do currículo com a estrutura de poder político e econômico na sociedade inseriu a problemática curricular no interior da discussão político-

sociológica. Michael Apple, em *Ideologia e Currículo*, colocou em destaque a relação entre dominação econômica e cultural e o currículo escolar. Baseado na abordagem neomarxista, o autor trabalhou a noção de currículo oculto buscando demonstrar como as escolas produzem e reproduzem a desigualdade social. A discussão sociológica do currículo, a crítica ao reducionismo e estruturalismo tem sido feita pelos autores como Young (1989), Apple (1989) e Silva (1988).

Além da teoria crítica do currículo, de natureza sociológica, os estudos neste campo tiveram outros desdobramentos, tais como: Kemis (1996) tem assinalado a necessidade de uma reformulação da teoria do currículo com base na articulação teoria-prática. Stenhouse (1991) e Schwab (1983), sugerem o estudo do currículo numa perspectiva processual e prática. Gimeno (1987 e 1998) defende o modelo de interpretação que concebe o currículo como algo construído no cruzamento de influências e campos de atividades diferenciadas e inter-relacionadas, permitindo analisar o curso de objetivação e concretização do currículo em vários níveis, assinalando suas múltiplas transformações.

Apple (1982), em sua obra *Ideologia e Currículo*, problematiza a relação entre currículo e reprodução cultural e econômica. Utiliza o termo tradição seletiva<sup>9</sup> “(...) a questão e a seletividade, a forma que, de todo um campo possível de passado e presente, escolhem-se como importantes (...) significados e práticas, (...) outros são negligenciados e excluídos”.

Efetivamente, como assinala Forquin (1992), “aquilo que as escolas transmitem da cultura é sempre uma escolha de elementos considerados socialmente válidos e legítimos”.

Estudos críticos do currículo apontam que a seleção cultural sofre determinações políticas, econômicas, sociais e culturais. A seleção do conhecimento escolar não é um ato desinteressado e neutro, é resultado de lutas, conflitos e negociações. Assim, entende-se que o currículo é culturalmente determinado, historicamente situado e não pode ser desvinculado da totalidade do social.

Para Silva & Moreira (1995), “... nas escolas não se aprendem apenas conteúdos sobre o mundo natural e social; adquire-se também consciência, (...) que comanda relações e comportamentos sociais”.

Estudos que analisam os efeitos do currículo para além da aquisição de conhecimentos formais voltam-se para a concepção de currículo oculto. Por meio do currículo oculto são transmitidas ideologias, concepções de mundo pertencentes a determinados grupos hegemônicos na sociedade e que servem para reproduzir as desigualdades sociais.

Para Silva & Moreira (1995), currículo oculto são “... todos os efeitos de aprendizagem não intencionais que se dão como resultado de certos elementos presentes no ambiente escolar”. A relevância deste conceito está na explicação que ele oferece para a compreensão de muitos aspectos que ocorrem no universo escolar.

<sup>9</sup> Entende-se por tradição seletiva um processo no qual “nos termos de uma cultura dominante efetiva, é sempre dissimulado com a tradição, o passado significativo”.

A literatura crítica no campo do currículo tem argumentado a favor de uma teoria que leve em consideração a dimensão prática do currículo. Trata-se de uma perspectiva que busca compreender o currículo em ação, ou seja, os contextos de concretização do currículo desde a sua prescrição até a efetivação nas salas de aulas.

Gimeno (1998), aponta para esta perspectiva “... o projeto seletivo de cultura, cultural, social, política e administrativamente condicionado, que preenche a atividade escolar e que se toma realidade (...) tal como se encontra configurada”. O autor foca a atenção para os condicionantes administrativos, institucionais e pedagógicos que afetam o desenvolvimento do currículo nas escolas.

A perspectiva teórico-prática ressalta os contextos do trabalho docente com o conhecimento e com o processo ensino-aprendizagem, contexto curricular complexo e problemático. Diz respeito, como afirma Gimeno (1998), “... aos micros espaços sociais de ação, às responsabilidades de deliberação dos professores sobre seu próprio trabalho e a compreensão de como o currículo se converte em cultura real para professores e alunos”.

As diretrizes curriculares para o curso de pedagogia deverão ter como eixo norteador o fortalecimento da identidade do curso, da docência como base comum de formação, da teoria e prática como unidade indissociável e a predominância da formação do professor para séries iniciais.

Desta forma, a organização curricular do curso de pedagogia deve procurar romper com a dicotomia entre teoria e prática, buscando uma concepção de currículo em ação.

## O Curso de Pedagogia da FEBE

A história do Curso de Pedagogia da FEBE está ligada a uma parceria estabelecida entre FEBE e FURB. O curso foi implantado em Brusque em 1987, como campus avançado da FURB. Somente em 1998 o curso foi reconhecido como pertencente à FEBE, pela Lei Complementar Estadual nº 170/98.

Neste período o Curso de Pedagogia da FEBE já graduou licenciados em quatro habilitações: Magistério de Disciplinas de 2º Grau, Administração Escolar 1º e 2º Grau, Supervisão Escolar e Magistério do Pré-escolar à 4ª Série do Ensino Fundamental<sup>10</sup>.

A partir do ano 2000, a FEBE tem oferecido o Curso de Pedagogia em regime especial de funcionamento, na sede e fora da sede (Município de Nova Trento), que funciona com atividades às sextas-feiras à noite, e aos sábados pela manhã e tarde. Atualmente funcionam oito turmas com o total de 332 acadêmicos.

A partir de 2000 a FEBE oferece o curso em cronograma especial de funcionamento. No turno noturno são oferecidas 50 vagas e fora da sede

<sup>10</sup> Habilitação oferecida atualmente no Curso.

(município de Nova Trento) também 50 vagas. As atividades são desenvolvidas nas sextas-feiras à noite, aos sábados pela manhã e tarde, como também no recesso escolar.

Após consulta aos registros na Secretaria Acadêmica da FEBE, ano de 2000, observa-se 0,8% de evasão, 2,1% de trancamento de matrícula, 93,2% de utilização de vagas disponíveis, e que 73% dos alunos que se matricularam na 1ª fase do curso colaram grau, em oito fases.

A construção do projeto pedagógico do Curso de Pedagogia nasceu em ambiente de debate entre professores, no colegiado do curso em meados de 1997. No ano de 1998, foram eleitos dois professores para organização e sistematização do projeto pedagógico. Após reuniões, encontros e discussões, sistematiza-se, em 2000, a primeira edição do documento.

O grupo elegeu três categorias fundamentais para o trabalho: o conhecimento, educação e aprendizagem. A relevância da relação educação/conhecimento refere-se à “...clareza de que este não pode estar descolado do aspecto histórico da realidade...”<sup>11</sup>.

Por sua vez o conceito de educação é entendido como “... um processo amplo e histórico que vem se constituindo com a evolução dos indivíduos e da sociedade (...) aprender é um ato (...) de construção...”<sup>12</sup>.

No campo de discussão sobre aprendizagem destacam-se autores como Piaget e Vygotsky, “... a educação pode ser pensada como um processo de intervenção onde o conhecimento deve ser ampliado e não meramente absorvido de forma descolada de seu contexto...”<sup>13</sup>.

Desta forma, existe um compromisso com um modelo crítico de pedagogia. As concepções críticas de pedagogia estão pautadas nos autores Giroux (1995), McLaren (1995) e Freire (1997).

Conforme Projeto Pedagógico (2001), o direcionamento do curso pretende que o pedagogo:

*“Seja um educador que atue nos espaços formais e informais de educação, me-diando o acesso ao saber, a reflexão crítica sobre esse saber e sua reelaboração e relação com o contexto sócio-histórico. Esse educador deverá ainda ser um profissional reflexivo, capaz de desenvolver sua práxis pedagógica. Um profissional crítico comprometido com a construção de novas formas de vida social emancipadas”.*

Compreende-se profissional reflexivo aquele capaz de construir sua própria prática. Isso implica o confrontamento de três dimensões relevantes na construção do seu perfil: “... saber (dimensão teórica), (...) saber-fazer (dimensão metodológica), (...) ser (dimensão psico-social)...”<sup>14</sup>.

<sup>11</sup> Projeto Pedagógico. Curso de Pedagogia: FEBE, 2001.

<sup>12</sup> Idem

<sup>13</sup> Idem

As áreas de atuação do egresso abrangem a docência de pré-escolar à 4ª série do ensino fundamental. O egresso também poderá atuar em projetos e experiências educativos, escolares e não escolares, em áreas emergentes educacionais.

As integralizações curriculares são discutidas no colegiado do curso, trazendo questões a respeito das práticas desenvolvidas. Destacam-se as concepções de educação, avaliação, currículo, perfil, habilidades e competências como questões discutidas e estudadas no colegiado do curso.

O curso organiza-se em 2.370 h/a distribuídas em 8 fases letivas: as disciplinas de formação geral estão nas seis primeiras fases; as disciplinas de formação básica estão entre a segunda e a sétima fase; as disciplinas da área pro-fissionalizante, no decorrer das oito fases, e as complementares, na primeira e na sétima fase.

A coordenação do curso desenvolve atividades pertinentes à função durante 12 horas no período de funcionamento do curso, e mais quatro horas no período diurno, quando ocorrem reuniões, visitas e outras atividades inerentes à função.

No que se refere à organização do currículo, buscam-se contemplar aspectos essenciais para a formação do educador:

a) formação geral: o desenvolvimento do pensar filosófico e científico – “...a matriz curricular precisa contemplar um conjunto de conhecimentos filosóficos e científicos indispensáveis para entender o homem em suas várias dimensões” (FEBE, 2001);

b) formação pedagógica: O desenvolvimento da teoria e metodologia pedagógica, – “...do ponto de vista teórico, o conhecimento filosófico e científico deve convergir para o objeto específico, (...) a educação (...) articulados de forma dialética” (FEBE, 2001);

c) práxis pedagógica: Desenvolvimento da prática de ensino – “... a base de toda a formação (...) é na prática que cada educador deverá construir e analisar sua ação” (FEBE, 2001);

A matriz curricular prevê o estágio supervisionado distribuído em 300 horas no decorrer do curso, a partir da terceira fase. A prática de ensino é operacionalizada nos momentos de “definição da equipe e do campo de estágio; diagnóstico do campo; elaboração e implementação do projeto; atuação no campo de estágio; seminário de avaliação e elaboração de relatório final” (FEBE, 2001).

A proposta do curso pretende consolidar um modelo de funcionamento fortemente centrado nas atividades de pesquisa e extensão, tanto dos professores, quanto dos alunos e, futuramente, dos alunos de pós-graduação.

Atualmente estão sendo desenvolvidos projetos de pesquisa e extensão com os seguintes títulos: *Reconstruindo as relações escola-família*; *O lúdico como forma de inclusão e acesso à cidadania*; *A família como espaço de desenvolvimento*.

<sup>14</sup> Projeto Pedagógico.  
Curso de pedagogia:  
FEBE.2001

O currículo de um curso é tudo o que integra sua própria realidade, tanto o contexto social e cultural do aluno, sua individualidade, as práticas e acontecimentos do curso, os professores, as próprias disciplinas e a própria prática docente.

A partir de discussões provocadas, em muito pela avaliação externa do ENC, o currículo do Curso de Pedagogia vem definindo o seu eixo norteador, investindo no fortalecimento da identidade do curso. Os professores têm discutido o papel da docência como base comum de formação, e a importância de articularem conteúdos teórico-práticos em seus programas de disciplina. Até porque trata-se de um curso de formação de professor das séries iniciais do Ensino Fundamental.

Assim, a formação continuada promovida pela instituição tem investido na discussão de uma organização curricular que possa romper com a dicotomia entre teoria e prática, buscando uma concepção de currículo em ação.

## Referências

- BORBA, A. M. de. **Refletindo as relações entre ciência, pesquisa e conhecimento**. Itajaí: Univali, 2000.
- BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, 23 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Lei n.º 9.131 de novembro de 1995. **Diário oficial da União**, 5 de novembro de 1995.
- BRASIL. Portaria Ministerial n.º 012 de 04 de janeiro de 2001.
- BRASIL. Portaria Ministerial n.º 904 de 29 de junho de 2000.
- FORQUIN, J. C. **Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais**. In: Teoria & Educação. Porto Alegre, 1992.
- GIMENO, J. **Currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto alegre: Artes Médicas, 1998.
- GOODSON, I. **A construção social do currículo**. Lisboa: Educa, 1996.
- <http://.mec.gov.br/sesu/ofertas>. Provão 2001. Acesso em 16 julho de 2001.
- Informativo Pedagogia**. Provão 2001. Brasília, abril/2001.
- KOSIK, K. **Dialética do concreto**. 1976.
- Revista do provão. Brasília, 2001.
- Projeto pedagógico. Curso de pedagogia: FEBE, 2001.
- Curso de Pedagogia. **Proposta de diretrizes curriculares**. Comissão de Especialistas de Ensino de Pedagogia: SESu/MEC, 06.05.1999
- SANTOS FILHO, J. C. **Análise teórico-política do exame nacional de cursos**. Avaliação. Campinas, 1999.
- SCHEIBE, L.; AGUIAR, M. Â. **Formação de profissionais da educação no Brasil: O curso de pedagogia em questão**. Educação & Sociedade, ano XX, n.º 68 Dezembro/99.

SILVA, T. T.; MOREIRA, :A. F. **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1995.

SILVA, T. T. (org). **Territórios contestados**. Petrópolis: Vozes, 1995.

