

# AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O CURSO DE PEDAGOGIA: SENTIDOS POSSÍVEIS

*THE NATIONAL CURRICULUM GUIDELINES FOR THE EDUCATION COURSE:  
POSSIBLE DIRECTIONS*

*LAS DIRECTRICES CURRICULARES NACIONALES PARA EL CURSO DE  
PEDAGOGÍA: POSIBLES SENTIDOS*

**Márcia Cossetin**

Mestra em Educação pela UNIOESTE.

**Carla Ramos de Paula**

Mestranda em Educação pela UNIOESTE.

**Ivete Janice de Oliveira Brotto**

Doutora em Educação pela UFPR. Docente do Programa de Pós-Graduação  
em Educação da UNIOESTE.

Programa de Pós-Graduação em Educação  
Universidade do Oeste do Paraná (UNIOESTE)

Cascavel – PR – Brasil

DISPONÍVEL EM: [www.univali.br/periodicos](http://www.univali.br/periodicos)

**Endereço:**

Rua Universitária, 2069  
Sala 71 - 3º andar - bloco A  
Universitário - Cascavel – PR  
CEP: 85819-110

**E-mails:**

marciacossetin@yahoo.com.br  
ivete.brotto@unioeste.br  
carla-depaula@hotmail.com

**Resumo:** Neste artigo, discutimos a produção de alguns enunciados presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. O objetivo é o de contribuir com as discussões sobre as DCN's, a partir de alguns dos enunciados presentes no discurso aí materializado, provocando a reflexão sobre os aspectos constitutivos e específicos do contexto. Demonstrarmos que esses enunciados, qual sejam: cidadania, informações, habilidades, pluralidade de conhecimentos e equânime, presentes no documento revelam sua coadunação com a forma de organização capitalista da sociedade e não com a busca por uma formação profissional profícua, que permita compreender a realidade social, nessa a própria educação, pelo conhecimento. Realizamos a análise apresentando a trajetória de construção das DCN's e em que medida a negociação consensuada, empreendida entre os diversos envolvidos, pode ter gestado e produzido sentidos que desvinculam o curso como formador de profissionais para atuarem na e para a educação, não se restringindo apenas à atuação em sala de aula. Trabalhamos com revisão de bibliografia e com o amparo teórico de Mikhail M. Bakhtin, autor que estuda e teoriza sobre a linguagem. Da análise apreendemos que a produção da DCN's, na forma como puderam ser construídas, cedeu espaço para produções ideológicas que aliam a formação dos pedagogos com enunciados presentes no contexto da

organização social vigente, evidenciando a convergência para a sustentação da sociedade na forma como está organizada contemporaneamente.

**Palavras-Chave:** DCN's. Enunciados. Sociedade.

**Abstract:** In this article we discuss the production of some statements present in the National Curricular Guidelines (NCGs) for the Education Course. The aim is to contribute to the discussions on the NCGs, based on some of the statements present in the discourse printed there, stimulating reflection on the constitutive and specific aspects of the context. We demonstrate that these statements, which are: citizenship, information, skills, and knowledge of plurality and equanimity, present in the document, reveal their consistency with the form of capitalist organization of society and not with search for a fruitful and useful training, allowing an understanding of the social reality, in this education itself, by knowledge. We conducted an analysis showing the path of construction of the NCGs, and the extent to which consensual negotiation between the various parties involved may have originating and produced meanings that disengage the course as a trainer of professionals to work in and for education, not restricted to performance in the classroom. We carried out a review of the literature and the theoretical support of Mikhail M. Bakhtin, who studies and theorizes about language. From the analysis, we learned that the production of NCGs, in the way they could be built, gave way to ideological productions that link the training of teachers with statements present in the context of the current social organization, demonstrating the convergence for the maintenance of society, in the way in which it is organized today.

**Keywords:** NCGs. Statements. Society.

**Resumen:** En este artículo debatimos la producción de algunos enunciados presentes en las Directrices Curriculares Nacionales para el Curso de Pedagogía. El objetivo es contribuir con las discusiones sobre las DCN's a partir de algunos de los enunciados presentes en el discurso allí materializado, provocando una reflexión sobre los aspectos constitutivos y específicos del contexto. Demostramos que esos enunciados, a saber: ciudadanía, informaciones, habilidades, pluralidad de conocimientos y ecuanimidad, presentes en el documento, revelan su coadunamiento con la forma de organización capitalista de la sociedad y no con la búsqueda de una formación profesional proficua, que permita comprender la realidad social, y en ella la propia educación, a través del conocimiento. Realizamos el análisis presentando la trayectoria de la construcción de las DCN's y en qué medida la negociación consensuada, emprendida entre los diversos involucrados, puede haber gestado y producido sentidos que desvinculan el curso como formador de profesionales para actuar en y para la educación, sin restringirse apenas a la actuación en clase. Trabajamos con revisión de bibliografía y con el amparo teórico de Mikhail M. Bakhtin, autor que estudia y teoriza sobre el lenguaje. Del análisis aprendimos que la producción de las DCN's, de la manera en que pudieron ser construidas, cedió espacio a producciones ideológicas que alían la formación de los pedagogos con enunciados presentes en el contexto de la organización social vigente, evidenciando la convergencia hacia la sustentación de la sociedad en la forma en la que está organizada contemporáneamente.

**Palabras clave:** DCN's. Enunciados. Sociedad.

**T**ranscorridos mais de sete anos da vigência das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia – DCN's (2006), objetivamos demonstrar, neste artigo, que alguns enunciados presentes no texto das DCN's, como, por exemplo: cidadania, informações, habilidades, pluralidade de conhecimentos e equânime, revelam sua coadunação com a forma de organização capitalista da sociedade e não com a busca por uma formação profissional profícua, que permita compreender a realidade social, nessa a própria educação, pelo conhecimento. Pela via da formação profissional, busca-se, pela educação, perpetuar as desigualdades sociais.

Visamos contribuir com as discussões sobre as DCN's, a partir de alguns dos enunciados presentes no discurso aí materializado, provocando a reflexão sobre os aspectos constitutivos e específicos do contexto que permeou e definiu elaboração dessas Diretrizes.

Para tanto, amparamo-nos nos postulados de linguagem bakhtinianos, em especial no diálogo com a obra *Estética da Criação Verbal* (2011) e *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (2004).

Vislumbramos na leitura das DCN's termos como cidadania, habilidades, pluralidade de conhecimentos e equânime, que constituem enunciados de um discurso escrito. Esses termos chamam-nos a atenção e nos provocam um repensar no discurso ali materializado e suas convergências com outros enunciados que retomam pressupostos não relacionados com a produção do conhecimento, mas, com a aceitação das condições sociais estabelecidas, da permanência e da reprodução das desigualdades.

Em consonância com Bakhtin (1997), interagimos por meio de enunciados, assim o uso da língua ocorre em forma de enunciados, tanto orais quanto escritos, concretos e únicos, proferidos pelos integrantes dessa ou daquela área de atividade humana.

Assim, se todo discurso expressa uma determinada intencionalidade, faz-se necessário dialogarmos sobre possíveis sentidos que tais enunciados remetem. Pois “[...] a palavra, como signo, é extraída pelo locutor de um estoque social de signos disponíveis, a própria realização deste signo social na enunciação concreta é inteiramente determinada pelas relações sociais” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2004, p.113).

O discurso materializado nas DCN's é expressão de um embate de posições, de grupos ou de instituições organizadas na sociedade. No entanto, é necessário destacar que “[...] os conflitos e acordos são sociais. Só se pode, pois, falar em contrato e polêmica entre textos e discursos, porque expressam conflitos e acordos existentes na realidade social” (FIORIN, 1988, p. 48).

E, como assinalam Evangelista e Triches (2009), desde o nascimento do curso de Pedagogia este foi marcado por conflitos políticos, que se referiam não somente às concepções de formação, mas também à ocupação de cargos na administração do Estado, ao mercado universitário e, não menos importante, à adequação da escola a um determinado modelo econômico.

Desse modo, a resolução final é o resultado de um movimento de forças, e a leitura de seu discurso exige o repensar do contexto social em que a mesma foi embrionária, pois “[...] assim como a frase não é um amontoado de palavras, mas é uma cadeia construída segundo certas regras, o discurso não é um amontoado de frases” (FIORIN, 1988, p. 17).

Para a compreensão do discurso articulado nas DCN's para o Curso de Pedagogia, faz-se necessário ponderarmos acerca do seu contexto de fecundação que, conforme apontam Evangelista e Triches (2009), significa buscar “[...] apreender suas múltiplas determinações, suas condições políticas de produção e suas relações orgânicas com o capitalismo” (p. 178). Vejamos:

Documentos são produtos de informações selecionadas, de avaliações, de análises, de tendências, de recomendações, de proposições. Expressam e resultam de uma combinação de intencionalidades, valores e discursos; são constituídos pelo e constituintes do momento histórico. (EVANGELISTA; TRICHES, 2009, s/p).

Concordar com as autoras implica reconhecer que a compreensão, de fato, de determinado enunciado, discurso ou política, é um processo ativo, responsivo e histórico, conforme propõe Bakhtin:

Um enunciado concreto é um elo na cadeia da comunicação verbal de uma dada esfera. As fronteiras desse enunciado determinam-se pela alternância dos sujeitos falantes. Os enunciados não são indiferentes uns aos outros nem são auto-suficientes; conhecem-se uns aos outros, refletem-se mutuamente. São precisamente esses reflexos recíprocos que lhes determinam o caráter. O enunciado está repleto dos ecos e lembranças de outros enunciados, aos quais está vinculado no interior de uma esfera comum da comunicação verbal. O enunciado deve ser considerado acima de tudo como uma resposta a enunciados anteriores dentro de uma dada esfera [...] refuta-os, confirma-os, completa-os, baseia-se neles, supõe-nos conhecidos e, de um modo ou de outro, conta com eles. Não se pode esquecer que o enunciado ocupa uma posição definida numa dada esfera da comunicação verbal relativa a um dado problema, a uma dada questão, etc. Não podemos determinar nossa posição sem correlacioná-la com outras posições.

E por esta razão que o enunciado é repleto de reações-respostas a outros enunciados numa dada esfera da comunicação verbal. (BAKHTIN, 1997, p. 317).

Nessa direção, compreendemos que a linguagem empregada e as formas de enunciação precisam ser consideradas para que possamos compreender mais profundamente os sentidos que procuram expressar. Entendendo-se que concebemos e tratamos os discursos apreendendo-os em seu processo de construção social, constituídos na totalidade dessa organização.

Do mesmo modo, assim como Bakhtin/Volochinov (2004) compreendem o auditório social, os enunciados registrados nos discursos não são organizados aleatoriamente. Ao contrário, são atentamente direcionados para o público que se deseja atingir; o interlocutor sempre está ali, presente ou em potencial. A palavra é ubíqua, é abstrata, por isso serve para aos diferentes propósitos ideológicos.

Aquiescendo que havia um dado auditório social que engendrou a materialização das DCN's para o Curso de Pedagogia, realizamos uma leitura da trajetória de consolidação das DCN's.

## A CONSTRUÇÃO DAS DCN'S

As mudanças curriculares para o Curso de Pedagogia fizeram parte do processo de reformulação da educação que ocorreram mais intensamente a partir da década de 1990, inseridas no contexto de reformas mais amplas. Estas focalizavam a educação básica de modo geral e se iniciaram no governo de Fernando Henrique Cardoso, cujo aspecto preponderante foi a submissão das políticas sociais à política econômica (SCHEIBE, 2007).

Entretanto, conforme expõe a mesma autora, em um momento político conturbado, de regulação social, em que a política educacional servia de instrumento para consolidar as políticas econômicas, as diretrizes curriculares não puderam ser modificadas, "O embate entre concepções diversas a respeito da formação entravou a definição das diretrizes necessárias para a reorganização do curso" (SCHEIBE, 2007, p. 279).

Segundo Scheibe (2007), o Curso de Pedagogia sofreu uma descaracterização no início dos anos de 1990, já com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394 de 1996. Esta lei estabeleceu a condição de bacharelado

para o Curso de Pedagogia, sem considerar que este já vinha formando para a educação infantil e para as séries iniciais do ensino fundamental. O que se operou foi a disseminação dos Institutos Superiores de Educação e os cursos Normais Superiores como espaço preferencial de formação para aqueles dois níveis de ensino. Essa divisão poderia gerar o que aponta Freitas (2002):

[...] aqueles que, formados sobre bases teóricas mais sólidas no campo específico da teoria pedagógica, tornam-se aptos para orientar os pobres 'professores tarefeiros', que por suas condições materiais de existência se defrontam com a impossibilidade de se superarem em sua formação teórica. Aqueles terão condições de compreender, organizar, supervisionar e avaliar (principalmente avaliar) o processo pedagógico e o trabalho destes docentes nas instituições escolares. Formados em espaços distintos, sob condições desiguais, submetidos a desafios teóricos de qualidade diferenciada, divididos no trabalho pedagógico da formação de nossas crianças, jovens e adultos, mas... compartilhando o mesmo espaço educativo [...] (FREITAS, 2002, 146).

Conforme indica Scheibe (2007), esse modelo implementado gerou insatisfação e se caracterizou, evidentemente, contra os princípios que buscavam as organizações dos educadores<sup>1</sup>. Dessas organizações, duas ideias tomaram força: a necessidade de construir uma base comum nacional para a formação dos profissionais da educação no país e o princípio da docência como base da formação profissional de todos aqueles dedicados ao estudo do trabalho pedagógico.

No ano de 1999, de acordo com Scheibe (2007), a denominada Comissão de Especialistas de Ensino em Pedagogia (CEEP) encaminhou para o Conselho Nacional de Educação (CNE) sua proposta de diretrizes para organização do curso, cujo texto coincidia com as discussões que vinham ocorrendo em nível nacional (por representantes do segmento acadêmico, da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação - ANFOPE, da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação – ANPED, do Fórum de Diretores de Faculdades/Centros de Educação das Universidades Públicas Brasileiras – FORUMDIR, da Associação Nacional dos Administradores Educacionais – ANPAE e do Centro de Estudos Educação e Sociedade – CEDES). Neste, propôs-se:

[...] que o egresso do curso de pedagogia fosse habilitado para atuar tanto na docência da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, como nas disciplinas de formação pedagógica do nível médio. [...] Incorporava, portanto, uma concepção ampliada de docência, na qual as funções do professor se estendem para além da prática do ensino, abrangendo também as atividades de gestão e de pesquisa. [...] contemplava, além dos princípios da docência como base da formação, a flexibilização curricular e a organização dos conteúdos por meio de diversas formas didáticas. (SCHEIBE, 2007, p. 284).



Após esse encaminhamento, várias propostas chegaram ao CNE. Contudo, os organismos reguladores das políticas educacionais quanto à organização do curso não tomaram novas decisões sobre o mesmo. Isso indicava que “[...] este não estava encontrando espaço de sobrevivência no projeto da reforma educacional em andamento<sup>2</sup>” (SCHEIBE, 2007, p. 286). Conforme Scheibe (2007), “[...] houve um significativo silêncio por parte dos organismos reguladores das políticas educacionais em relação às diretrizes para o curso de pedagogia” (p. 287). Esse silêncio pode ter sido ocasionado, também, de acordo com a autora, pela dificuldade de “consensuar” no CNE uma posição sobre o curso.

A configuração atual do Curso de Pedagogia só foi expressa nas DCN’s aprovadas pelo CNE em 13/12/2005, após discussões iniciadas a partir de 17/03/2005, quando o CNE enviou para a sociedade civil uma minuta de resolução para apreciação.

Assevera Scheibe (2007) que essa minuta<sup>3</sup> foi rejeitada por não apresentar nenhuma solução no que se refere à dicotomia entre licenciatura e bacharelado e por manter habilitações distintas para atuação na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. A formação do professor era compreendida como o resultado de um processo que priorizava a capacitação técnica.

Após novas mobilizações que enunciavam que o Curso de Pedagogia não poderia dissociar de forma alguma licenciatura e bacharelado, apresentaram-se e aprovaram-se, em dezembro de 2005, as novas DCN’s. Em declaração realizada no ano de 2006, várias entidades ligadas à educação ratificaram a importância da construção e da aprovação das Diretrizes:

A homologação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, expressa nos Pareceres CNE/CP n. 5/2005 e 3/2006 e na Resolução CNE/CP n. 1/2006, representa um avanço histórico no campo da formação dos profissionais da educação, em especial, na formação de professores para a Educação Infantil e Anos Iniciais para o Ensino Fundamental e na formação de profissionais para as funções de planejamento, administração, supervisão, inspeção e orientação educacional (ANPEd, ANFOPE, ANPAE, CEDES, FORUMDIR, 2006, apud SCHEIBE, 2007, p. 289).

Contudo, indagamo-nos em que medida conseguiu-se manter o entendimento do Curso de Pedagogia como “[...] ciência prática da e para a educação” como indicam Schmeid e Kowarzik (1983, p. 129) e Scheibe (2007). Isso considerando que se incorporaram nas DCN’s termos que expressam convergências com os enunciados das reformas educacionais, e sociais de modo geral, levadas a termo a partir de 1990. Estas evidenciavam o esvaziamento do conhecimento e

a supremacia de técnicas e, em relação à formação dos professores, priorizavam o saber-fazer, a flexibilização dos conteúdos, os múltiplos olhares para pensar a realidade, entre outros enunciados que estão presentes no texto das DCN's.

Apreendemos a necessária reflexão sobre como foi engendrada a “[...] **negociação** entre os diversos atores que estiveram e estão em cena na discussão das políticas de formação dos profissionais da educação” (SCHEIBE, 2007, p. 290, grifo nosso), dentre esses também o CNE, que “[...] viu-se instado a negociar seu projeto inicial em função das pressões que recebeu durante o ano de 2005, das entidades e de instituições de ensino, resultando na Resolução CNE/CP nº 1/06, de maio de 2006” (EVANGELISTA; TRICHES, 2008, p. 189), implicaram a definição do que seria o Curso de Pedagogia como campo de conhecimento e formação.

Realizada sucintamente a leitura do contexto balizador das DCN's para o Curso de Pedagogia, traremos a seguir alguns enunciados que, em essência, revelam a trajetória de impasses e debates e, por fim, coadunam-se na lógica do modo de organização da sociedade vigente.

## OS ENUNCIADOS DAS DCN'S PARA O CURSO DE PEDAGOGIA: OS DISCURSOS REVELAM SENTIDOS

A discussão com a trajetória das diretrizes ilustrou o longo caminho percorrido para a consolidação da mesma, os debates, a negociação, indicando que os enunciados tecidos são expressão de disputas e valores e, por conseguinte, aludem a dado contexto social, e as amarras que o engendra. E sob esta trajetória que os enunciados presentes nas diretrizes são aqui compreendidos.

Nessa direção, as DCN's para o Curso de Pedagogia são a materialização de um dado enunciado. Nelas se enunciam como objetivo estabelecer as bases comuns nacionais para a:

[...] formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais 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, 2006, p. 1).

Apontam que a formação do licenciado em Pedagogia fundamenta-se no trabalho pedagógico realizado em espaços escolares e não escolares, dando ênfase ao fato de que a docência deve ser a base da formação oferecida pelo curso. Ainda que no ano de 2005, de acordo com o que assinalam Evangelista

e Triches (2008), uma unanimidade tenha marcado o debate – o Curso de Pedagogia não deveria reduzir-se à docência –, todavia, no documento final das DCN's, percebe-se que a docência como base do curso prevaleceu.

Neste sentido, a docência como princípio norteador é entendida como “[...] 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” (BRASIL, 2006, p. 1).

Não é nosso interesse nesse trabalho discutir a pertinência ou não da centralidade do Curso de Pedagogia na docência, visto que outros autores já o fizeram com muita propriedade, mesmo compreendendo que as discussões não foram esgotadas. Mas, esse conceito interessa-nos na medida em que pode servir como base para uma formação que priorize o fazer de sala de aula, imprimindo ao Curso de Pedagogia uma formação que não ultrapassa os limites de técnicas de ensino, metodologias e um fazer desvinculado da realidade social no seu contexto micro e macrossocial.

Em contrapartida, o objetivo aqui proposto é o diálogo com alguns dos enunciados presentes nas diretrizes e os possíveis sentidos evocados a partir da leitura dos mesmos, a saber: cidadania, informações, habilidades, pluralidade de conhecimentos e equânime.

Causa-nos inquietação quando nas DCN's, um documento que aponta as diretrizes para a formação em nível nacional de pedagogos, propaga-se e se expressa como papel central do formado em pedagogia o de ter “[...] o conhecimento da escola como organização complexa que tem a função de promover a educação para e na cidadania” (BRASIL, 2006, p.1).

Nossa compreensão é a de que a escola não tem apenas a função de promover a educação, mas construir em conjunto com as demais políticas sociais a garantia do acesso, da permanência e da apropriação do conhecimento pelos sujeitos. Conforme assinala Saviani (2005), a educação tem a função social de transmitir os bens culturais produzidos socialmente pela humanidade às novas gerações, por uma exigência da sobrevivência da espécie e da preservação de sua condição humana.

Outro aspecto que se destaca é a questão da cidadania, porém o texto das DCNs é muito genérico, não especifica a que conceito de cidadania refere-se, deixando para o interlocutor a interpretação que lhe aprouver. Assim, podemos inferir que as palavras dos outros trazem sua expressão, o seu tom valor que,

assimilamos, reelaboramos e reacentuamos (BAKHTIN, 1997), ou seja, cada qual imprime o sentido que se mostra mais adequado para atender às suas intencionalidades.

No artigo 3º, quando trata dos os princípios do curso, observamos que se apresenta que o formando em Pedagogia trabalhará com:

[...] **informações e habilidades** composto por **pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos**, cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética. (BRASIL, 2006, p. 1, grifos nossos).

Apreendemos no uso do termo “informações” uma descaracterização na formação a ser ofertada, que deveria ter como principio básico o conhecimento historicamente produzido, pois quando tratamos apenas de “informação”, não é sinônimo de conhecimento sistematizado que compreendemos como necessário para a formação dos futuros formadores. Para Evangelista:

A produção de conhecimento fica secundarizada porque a Resolução enfatiza a formação do docente e a do gestor. Tudo indica que o Curso configurar-se-á mais como campo de práticas – docentes e de gestão – e menos com campo de teorização sobre a educação, aqui tomado como possibilidades de produção de saber sem que, necessariamente, apresentem vinculação direta à prática educativa escolar ou extra-escolar. (EVANGELISTA, 2008, p. 559-560).

Além disso, conforme aponta Evangelista (2008), o texto é muito vasto, afrouxado, dando margem a variadas interpretações do que se constituirá o formado em Pedagogia, pois os enunciados que procuram identificá-lo apresentam-se de forma imprecisa e pouco coerente.

Compreendemos que o excerto que trouxemos das DCN's demonstra ainda convergência com visões não críticas da educação e da realidade social mais ampla. Pactuamos mais uma vez com Evangelista (2008), ao asseverar que se observa no discurso das Diretrizes “[...] um sem número de termos que pecam pela volatilidade” (p. 555), o que certamente fragiliza a formação do futuro pedagogo.

Entre esses termos presentes nas DCN's, além dos já apontados, destacamos “pluralidade de conhecimentos”, em razão de que compreendemos que se pode formar pedagogos que acreditem que não é preciso conhecer a realidade social antagônica. Antes, basta, com a percepção proposta por meio da pluralidade de conhecimentos, optar pela posição considerada mais adequada, sem, contudo, questionar que projeto de sociedade está em construção e sua participação nesse processo.

Em outros momentos, como no artigo 5º da Diretriz, tem-se que: “[...] o egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a: – atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime e igualitária” (BRASIL, 2006, p. 2). Ora, concordamos que a atuação do formado em Pedagogia deve pautar-se nesses requisitos.

No entanto, problematizamos também as condições materiais para que tal aconteça, na medida em que se responsabiliza o egresso de Pedagogia como apto a materializar a construção de uma sociedade justa, evoca uma leitura redentora de educação como responsável para o desenvolvimento de uma nação perfeita, que parece desconsiderar a escola como produto desta mesma sociedade.

Não podemos desconsiderar a prática subjetiva dos sujeitos, isso também dos formados em Pedagogia. Porém, o discurso demonstra uma leitura ingênua das relações sociais, na qual a atuação individual prevalece sobre qualquer posicionamento político ou coletivo; procura-se estabelecer um processo de adaptação frente a um contexto que precisa ser ressignificado, reformado, porém, não transformado.

Neste sentido, Mézáros considera, ainda, tanto a determinação da educação no processo de transformação do contexto social quanto a interferência do último na educação, ou seja, a inter-relação inerente a este processo, visto que:

A transformação social emancipadora radical é inconcebível sem uma concreta e ativa contribuição da educação no seu sentido amplo [...] e vice versa: a educação não pode funcionar suspensa no ar. Ela pode e deve ser articulada adequadamente e redefinida constantemente no seu inter relacionamento dialético com as condições cambiantes e as necessidades da transformação social emancipadora e progressiva em curso. Ou ambas têm êxito e se sustentam ou fracassam juntas. (MÉSZÁROS, 2005, p. 76 - 77).

O discurso das DCN's reflete o percurso de sua gênese até sua concretização final, isto é, o documento não é neutro, mas carregado de posicionamentos, imbricado da intencionalidade das vozes sociais que estavam em disputa. Compreender esse discurso exige uma leitura cuidadosa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, dialogamos com alguns dos enunciados presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, com o intuito de provocarmos a reflexão acerca de possíveis sentidos evocados pelos mesmos.

Inicialmente, apontamos a necessidade da compreensão das DCN's sob o pano de fundo de seu contexto de fecundação, assim, apresentamos sucintamente sua trajetória de construção e consolidação.

Nesse sentido, analisar a trajetória de consolidação das DCN's permitiu a compreensão dos enunciados presentes nas Diretrizes como socialmente tecidos, refletindo justamente o movimento, as negociações, os embates, isto é, a escolha intencional de determinado enunciado e não outro.

Ressaltamos que o intuito almejado não consistiu em uma leitura maniqueísta das DCN's, em contrapartida objetivou-se refletir sobre alguns dos enunciados presentes no texto, pois a reflexão sobre os mesmos torna-se pertinente, uma vez que este documento está direcionando os rumos do curso de pedagogia, logo, os enunciados ali explícitos/implícitos são propagados e incorporados, provocando diferentes sentidos e, por conseguinte, formatando um estereótipo para o mesmo e para a formação ofertada.

Entendemos, assim, esses enunciados, presentes nas DCN's, como produções ideológicas que aliam a formação dos pedagogos com o contexto da organização social vigente, evidenciando a convergência para a sustentação da sociedade na forma como está organizada contemporaneamente.

Desse modo, apreendemos a consonância dos enunciados analisados com outras reformas difusas no campo educacional que refletem em primeira instância ao aspecto econômico da organização social. Os enunciados presentes no documento revelam esta vinculação com a forma de organização capitalista da sociedade, refratando uma formação profissional dos futuros pedagogos que não buscam a compreensão da realidade social para uma atuação formadora, transformadora, mas procurar formar para a conformação.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail M. (VOLOCHINOV). **Marxismo e filosofia da linguagem**. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

\_\_\_\_\_. **Estética da Criação Verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação - CNE. Conselho Pleno. Parecer CNE/CP n 3/2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em pedagogia, homologado pelo MEC em 21 de fevereiro de 2006.

\_\_\_\_\_. Brasília: **Conselho Nacional de Educação - CNE. Conselho Pleno**.

**Parecer CNE/CP n. 5/2005.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia. Encaminhado para homologação do MEC. 13 de dezembro de 2005. Brasília: CNE, 2005.

EVANGELISTA, Olinda; TRICHES, Jocemara. Docência, gestão e pesquisa nas diretrizes curriculares nacionais para o curso de pedagogia. **Revista brasileira de formação de professores** – RBFP -ISSN 1984-5332 - Vol. 1, n. 2, p.178-203, Setembro/2009. Disponível em: <http://www.facec.edu.br/seer/index.php/formacaodeprofessores/article/view/103/153>. Acesso em: 06 ago. 2012.

\_\_\_\_\_. **Conhecimento e Diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia no Brasil.** Perspectiva, Florianópolis, v. 26, n. 2, 551-570, jul./dez. 2008. Disponível em: <http://www.perspectiva.ufsc.br>. Acesso em: 06 ago. 2012.

\_\_\_\_\_. **Apontamentos para o trabalho com documentos de política.** 2009. Disponível em: <http://www.dfe.uem.br/texto/Olinda.PDF>. Acesso em: 9 ago. 2012.

FIORIN, José Luiz. **Linguagem e ideologia.** São Paulo: Ática, 1988.

FREITAS, Helena Costa de. **Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação.** Educação e Sociedade, Campinas, n. 23. 2002.

MÉSZÁROS, Istvan. **A Educação para Além do Capital.** São Paulo: Boitempo Editorial, 2005.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras Aproximações.** Campinas: Autores Associados, 2005.

SCHEIBE, Leda. **Diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia: uma solução negociada.** RBPAE – v. 23, n.2, p. 277-292, mai./ago. 2007. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19129/11124>. Acesso em: 6 ago. 2012.

## NOTAS

- 1 Para maiores esclarecimentos sobre essas organizações ver Leda Scheibe, Diretrizes Curriculares para o curso de pedagogia: uma solução negociada, 2007.
- 2 Scheibe aponta que a '[...] pretensão de levar a termo o projeto da reforma já constante na LDB/96 retiraria do curso de pedagogia o papel de formador dos professores da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, o que poderia significar inclusive a extinção gradativa deste curso, pois o mesmo perderia o seu vínculo com a práxis educativa'(2007, p. 288).
- 3 'O processo que se seguiu gerou inúmeras versões da referida minuta – pelo menos 22 circularam pela internet – até que em dezembro de 2005 o CNE apresentou o Parecer CNE/CP 5/05 (BRASIL, 2005). Devido a necessárias alterações legais o seu artigo 14 foi alterado, sendo aprovado em 21 de fevereiro de 2006 a versão final das DCNP, Parecer CNE/CP nº 3/2006 (BRASIL, 2006a). A alteração deveu-se às pressões da Federação Nacional de Entidades Representativas de Supervisores Educacionais – FENERSE. Em maio do mesmo ano a homologação pelo Ministro de Educação gerou a Resolução CNE/CP nº 1/06 (BRASIL, 2006), que apresenta a proposta do Estado negociada para a formação do Licenciado em Pedagogia' (EVANGELISTA; TRICHES, 2009, p. 186).