

PERCURSOS DE REFORMULAÇÃO CURRICULAR EM CURSOS DE PEDAGOGIA: PERSPECTIVAS DE FORMAÇÃO A PARTIR DAS NOVAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS

Isabelle de Luna Alencar Noronha
Prof^ª Drnd^a URCA <isabelledeluna@hotmail.com>
Rita Cristiana Barbosa
Prof^ª Drnd^a UFPB <rcrisbarbosa@yahoo.com.br>

Introdução

O tema formação docente é bastante discutido na literatura educacional a partir de diferentes perspectivas e proposição de debates, neste artigo o enfoque é o Curso de Pedagogia.

Os anos de 1980 evidenciaram com muito rigor o papel da educação para a construção da cidadania. Em tempos de redemocratização do país, do acesso e da gestão, houve no Brasil grande esforço de ruptura com o pensamento tecnicista, forçando um movimento dos educadores, o que desencadeou num debate que “produziu e evidenciou concepções sobre formação do professor, profissional da área de educação dos diversos campos do conhecimento, destacando o caráter sócio-histórico dessa formação” (CURY, 2011, p. 11).

Tal movimento, no cenário também de uma política neoliberal, que evidenciou o fracasso educacional como uma das causas do subdesenvolvimento do Brasil, descortinou a:

...necessidade de formação de um profissional com ampla compreensão da realidade de seu tempo, portador de uma postura crítica e propositiva que lhe permita interferir na transformação das condições da escola, da educação e da sociedade e contribuir com ela. (CURY, 2011, p. 11)

Intensificou-se, então, um movimento por uma concepção emancipadora de educação e formação cujos efeitos puderam ser visualizados legalmente quando da promulgação da nova Constituição Brasileira de 1988 e com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996.

Em um clima de “liberdade” em que os sonhos estavam de volta ao cenário nacional, os debates sobre Educação na Constituinte (1986-1988) iniciaram o processo de discussão da LDB 9394/96, que trouxe além de consideráveis avanços muitos “pontos nevrálgicos”, dentre

os apontados por Esther Grossi (apud GADOTTI, 2000, p. 85) está a clara retenção do Estado de suas responsabilidades de garantir escolaridade para todos.

A partir desse ponto outras políticas se desenvolveram, principalmente a do “voluntariado”: Organizações não-governamentais (ONGs), fundações, e até a família passaram a ser “educadores sociais” para além de suas responsabilidades, porém muitas vezes sem a menor competência para tal cargo. Para não correremos o risco de generalizações não deixamos de considerar aqui, que existem ONGs e fundações que desenvolvem grandes trabalhos nos campos social e educacional.

Este artigo centra-se no Título VI da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/96) e nas Diretrizes Curriculares para os Cursos de Pedagogia (DCNP) que o complementa e o expande. Para além de uma reflexão teórica trouxe a tela experiências vivenciadas nos cursos de Pedagogia da Universidade Regional do Cariri – URCA, no Ceará e do Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias – CCHSA, da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, Campus III, na Paraíba.

Primeiramente o foco é a formação de professores no Brasil quanto ao real e ao oficial problematizando algumas questões sobre as políticas de formação inicial e continuada. Depois a abordagem segue aos cursos de Pedagogia e as diretrizes nacionais que legislam tais cursos e as experiências da URCA e UFPB, concluindo com algumas impressões e reflexões.

Formação de professores: realidades e oficialidades

Quando trata da formação de professores, Iria Brzezinski (2008) faz uso de uma expressão de Anízio de Teixeira que fala de dois mundos: um real e um oficial, como duas forças antagônicas que tentam impor seus projetos políticos:

Mundo Oficial	Mundo Real
Reproduz as reformas curriculares implantadas em outros países	O conhecimento e a cultura são eixos epistemológicos fundamentais na formação do professor
Institucionaliza preferencialmente a formação de professores fora da universidade	Prioriza a garantia de uma base comum nacional de formação que confira identidade aos profissionais da educação
Aparta a licenciatura do bacharelado	A docência é o princípio basilar da

	identidade profissional do professor
Privilegia as dimensões técnicas e praticistas do trabalho docente	Requer uma sólida formação teórica na pedagogia como ciência e nas ciências da educação que possibilite a apropriação do conhecimento sobre o campo do trabalho em que o profissional irá atuar
Fundamenta-se no modelo curricular clássico, etapista e fracionado, para o qual o desempenho de estudante tem primazia sobre o conhecimento e a cultura	A formação inicial presencial realizada na universidade
Proporciona uma reprodução maciça de profissionais com compromisso exclusivo com o mercado de trabalho	A formação continuada presencial ou a distância de qualidade
É orientado pela pedagogia das competências que induz um perfil profissional uniforme e homogêneo	Uma política global que articule formação, valorização e profissionalização docente garantida por mecanismos adequados de formação inicial e contínua, de melhoria das condições de trabalho, de uma carreira do magistério estimulante e de salários dignos
Opta por conceder certificação que se superpõe a uma boa qualificação inicial e continuada dos docentes.	Um sistema nacional de formação de profissionais da educação

Nessa perspectiva temos uma realidade que às vezes se distancia até de ambos os mundos. De um lado temos um projeto neotecnicista que prioriza uma formação aligeirada e em serviço cujo objetivo é atender aos anseios de desenvolvimento do país capitalista em que vivemos e dar respostas ao Banco Mundial pelos empréstimos concedidos. De outro, presenciamos as forças progressistas representadas especificamente pela ANFOPE, ANPED, ANPAE, CEDES E FORUNDIR em defesa de uma política global de formação, valorização do magistério e de um sistema Nacional de formação dos profissionais da educação.

Neste embate foi promulgada a LDB 9394/96 e posteriormente as DCNP instituídas pela Resolução CNE/CP nr. 1 em 15 de maio de 2006, portanto dez anos depois da citada Lei.

O capítulo VI da LDB trata da formação dos profissionais da educação:

Art. 61 – A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase de desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

- I. A associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;
- II. Aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

Fica claro que o eixo condutor do itinerário formativo é a relação teoria e prática como elemento indissociável da atividade formativa.

Mas diante da realidade, dos cursos de Pedagogia aqui tratados, a pergunta é: como as licenciaturas, especificamente a Pedagogia, estão trabalhando o histórico divórcio entre teoria e prática e entre as próprias disciplinas teóricas que em via de regra, são marcadas pela racionalidade técnica e a falta de diálogo entre elas? Também indagamos pelo divórcio que há entre escola, universidade e sociedade, como fazer um casamento harmonioso?

Contudo, nos propomos a construir um espaço de debate, não pretendemos responder tais questões, mas apenas refletir experiências distintas em torno de um único tema, sem, no entanto, ter pretensões de chegar ao fim de uma discussão tão perene.

Feitas essas considerações voltemos ao artigo 61, supracitado, da LDB que também amplia as possibilidades de formação dos profissionais da educação reconhecendo a capacitação em serviço. Temos como exemplos práticos disso: o Curso de Licenciatura Plena em Ensino Fundamental, o Magister (curso destinado à formação de professores que já atuam, mas sem a formação devida, na rede estadual de ensino no Ceará), o PROFA (destinado a professores do ensino fundamental), o PROINFANTIL (para professores da educação infantil).

De acordo com o guia de programas do Plano de Metas Compromisso Todos pela Escola – Plano de Desenvolvimento da Educação, coordenado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, do Ministério da Educação - MEC (BRASIL, 2007, p. 3), os Programas de Formação de Professores e Profissionais da Educação formam uma lista de 21 (vinte e um), a citar:

1. Pro-Letramento
2. Escola Ativa
3. Programa de Aperfeiçoamento da Leitura e Escrita – PRALER
4. Programa de Formação Continuada Mídias na Educação
5. Programa Família Brasileira Fortalecida pela Educação Infantil

6. Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício na Educação Infantil – Proinfantil
7. Programa de Formação Inicial para Professores do Ensino Fundamental e Médio – Pró-Licenciatura
8. Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica
9. Programa de Formação Inicial de Funcionários de Escolas – PROFUNCIONÁRIO
10. Programa Universidade para Todos – Pró-Uni
11. Programa TV Escola e DVD Escola
12. Programa Ética e Cidadania
13. Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Médio
14. Programa Rádio Escola
15. Rede Interativa Virtual de Educação – RIVED
16. Programa Universidade Aberta do Brasil – UAB
17. Programa Educação em Direitos Humanos
18. Projetos de Educação para o Reconhecimento da Diversidade Sexual
19. Projetos de Educação para a Igualdade de Gênero
20. Programa Escola que Protege
21. Formação Continuada de Professores e Trabalhadores da Educação Básica em Educação Ambiental

A ampliação dos espaços de formação (principalmente para os professores leigos) chegam a ser positivas tanto presenciais quanto a distância, no entanto, é necessário ancorar o debate sobre quais instituições realizam tais formações, em que condições objetivas e com quais desígnios são organizadas, que concepções de educação, de homem e de sociedade norteiam os projetos de tais formações?

Não obstante, ressalte-se que tantos programas serviram para corrigir uma situação criada historicamente: a atuação de professores leigos na educação básica do ensino público. E que embora tais cursos sejam oferecidos por instituições respeitadas no campo da formação de professores, com material didático adequado, a proposta de formação é, quase sempre, “aligeirada” e carece de pesquisas que apontem a real eficácia de tais medidas.

O fato é que na atual política há uma preocupação real com a formação docente, até para que seja evitado um colapso nas instituições educacionais. Segundo dados da Capes/MEC há a falta de 350 mil professores nas escolas brasileiras de educação básica, principalmente nas áreas de Matemática, Química, Física, Biologia e Língua Portuguesa.

Os cursos oferecidos pelo Plano Nacional de Professores da Educação Básica-PARFOR¹ ofereceram no ano de 2009, através das instituições de ensino federais e estaduais

¹ Resultado, segundo o MEC, de um conjunto de ações do próprio MEC, em colaboração com as secretarias de educação dos estados e municípios e as instituições públicas de educação superior neles sediadas, para ministrar cursos superiores gratuitos e de qualidade a professores em exercício das escolas públicas sem formação

52.894 vagas nas modalidades presenciais e a distância para formação dos profissionais do magistério da educação básica.

A Universidade Regional do Cariri – URCA, no Ceará, tem em funcionamento, apenas o curso de Pedagogia² atualmente 04 turmas do PARFOR, na modalidade presencial, no entanto, outras instituições federais ou estaduais, oferecem também, este curso na modalidade a distância.

A Universidade Federal da Paraíba – UFPB tem em funcionamento várias iniciativas de formação inicial de professores sem licenciaturas e de formação continuada. Dentre elas destacamos os sete cursos de licenciaturas ofertados pela UFPB Virtual, que integra o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB. São cursos de graduação a distância com foco principal na formação de professores leigos atuantes nas escolas públicas e o atendimento da enorme massa de jovens e adultos residentes no interior do Estado sem acesso à educação superior pública.

Outro programa com o objetivo de formação continuada para professores, este na modalidade semi-presencial, é o PROFORMAÇÃO. A UFPB conta com o projeto: “Formação Continuada de Professores da Educação Básica: consolidando saberes e articulando experiências”, elaborado em observância às orientações do Plano Nacional de Formação Continuada dos Profissionais de Educação Básica, contando com um elenco de cursos a serem desenvolvidos em diferentes cidades (pólos) do Estado da Paraíba para professores de escolas públicas municipais e estaduais localizadas na Grande João Pessoa, na micro-região do brejo paraibano, agreste, sertão e litoral norte.

Um de nossos grandes desafios do Curso de Pedagogia da URCA é a falta de professores. A precariedade do trabalho docente tem ajudado a efetivação, ao tempo em que sofre as consequências, de uma política de contratação de professores substitutos/temporários nas Instituições de Ensino Superior - IES. Isto leva, por vezes, o professor “recém-formado” assumir uma carga-horária extensiva nos cursos de formação inicial, sem ainda ter dominado a sua própria formação com a experiência e a pesquisa.

A situação acima apontada foi arrefecida, de uma forma geral nos anos 2009/2010 quando houve uma demanda de concursos públicos para as IES em todo País, inclusive com as expansões de campus de IES Federais para o interior. Porém, as vagas oferecidas foram

adequada à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, de dezembro de 1996. Tem uma oferta prevista superior a 400 mil vagas novas, envolvendo cerca de 150 instituições de educação superior - federais, estaduais, comunitárias e confessionais, nos 25 estados que aderiram à formação inicial, tendo os cursos iniciado no 2º. Semestre de 2009 e as demais entradas previstas em 2010 e 2011.

² Não está sendo considerado aqui os cursos ofertados por outras licenciaturas. O PARFOR oferece curso para primeira e para segunda licenciatura, caso o professor não esteja incluso em sua “área e formação”.

insuficientes. Na UFPB, por exemplo, há sobrecarga de trabalho para os recém-chegados e a política de contratação de substitutos/temporários continua.

Em continuidade a nossa reflexão, o artigo 62 afirma que:

Art. 62 – A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal.

A este respeito dados do MEC apontam que há nos sistemas públicos e privados três cursos que formam o docente para a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental: a modalidade normal que registrou, em 2007, aproximadamente 450 mil matrículas, o Curso Normal Superior, 701 cursos, o Curso de Pedagogia 1.731 cursos em 2005. Embora os dados não sejam recentes, o estudo aponta que essas três modalidades continuam formando professores para um mesmo campo.

Acrescente-se o Decreto 5.224/2004 que dispõe que os CEFETs atuais IFETs oferecerão cursos de licenciaturas e de programas especiais de formação pedagógica nas áreas científicas e tecnológicas. Destes afirmamos a prioridade do curso de Pedagogia, e a paulatina extinção (executada pela própria sociedade brasileira) do curso normal nível médio.

Além da questão da formação ou da defesa de determinado espaço por ser “o melhor”, a questão traz ao debate que se deve atentar para dados de melhoria ou não da educação infantil e do ensino fundamental via formação docente. Talvez até, da emergência de se combinar as várias experiências na universidade que é um local de crítica e produção científica. A universidade aporta-se ou deveria aportar-se no ensino, na pesquisa e na extensão. Esses pilares no nosso entender fortalecem a formação do Pedagogo.

Em detrimento de outros cursos de formação (como os acima apontados) em concursos públicos para o ensino infantil e fundamental, os editais têm priorizado o pedagogo como perfil desejado, no entanto, perguntamos qual caminho este curso deve trilhar para responder a articulação teórico-prática tão necessária à docência? Também, aos anseios da sociedade por uma educação fundamental de melhor qualidade?

O Curso de Pedagogia e suas diretrizes: os casos da URCA e UFPB

O Curso de Pedagogia tem a docência como base de sua formação e os saberes epistemológicos como guia. Também, assegura a indissociabilidade entre ensino e pesquisa e

a socialização da produção dela decorrente. Sabe-se que a pesquisa nos meios acadêmicos possibilita espaços, financiamentos, bolsas, cargos, posições, prestígios, etc., isto é um fato, outra questão que se coloca ao debate, é como aproximar esta ação da graduação e articulá-la à extensão e ao ensino?

A Resolução CNE/CP nº. 1 de 18/02/2002 que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, prevê que o Curso Normal Superior é uma licenciatura plena que objetiva formar professores para atuar na formação para a educação infantil e, nos anos iniciais do ensino fundamental.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Pedagogia (DCNP) instituem que o curso de Pedagogia também é uma licenciatura plena, mas abrange a formação para o pedagogo atuar em curso de ensino médio, na modalidade normal, em curso de educação profissional na área de serviços de apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos os conhecimentos pedagógicos, é o que diz o artigo 3º, parágrafo único:

“As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando:

I- Planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação.

II- Planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares.

III- Produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não escolares.”

Acrescente-se o artigo 34 da LDB que estabelece:

“A formação dos profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em Pedagogia ou em nível de pós-graduação a critério da instituição de ensino, garantida nesta formação a base comum nacional.”

É válido salientar, no entanto, que isto é uma contradição posto que as DCNP art. 10 preconizam o regime de extinção das habilitações.

Esses três documentos: LDB, Resolução CNE/CP 1, DCNP, com seus avanços e retrocessos indicam as diretrizes que o curso deve seguir, no entanto, cada instituição formadora de acordo com suas possibilidades concretas e com os parâmetros de qualidade que propõem é que realizam os seus projetos pedagógicos. Assim tanto a UFPB, como a URCA e outras IES, ancoradas nos citados documentos, dialogam na construção de seus respectivos projetos.

Um projeto pedagógico para o Curso de Pedagogia, segundo as DCNP deverá ser elaborado sob o princípio da interdisciplinaridade, em que a matriz curricular se organiza em núcleos de estudos básicos, de aprofundamento e diversificação de estudos e de estudos integradores. O eixo orientador fundamental dessa matriz curricular é o conhecimento do campo da educação e o trabalho pedagógico escolar e não-escolar.

Buscando adaptar-se aos dispositivos legais e tendo em vista um redimensionamento da proposta pedagógica em vigor, o Curso de Pedagogia da URCA propõe sua estrutura curricular subdividida nos seguintes núcleos:

I- Núcleo de Estudos Básicos = 2.820h/a, incluídas as 420 h/a de Estágio Supervisionado;

Segundo as DCNP são atividades formativo-profissionais que “sem perder de vista a diversidade e a multiculturalidade da sociedade brasileira por meio de estudos acurados da literatura pertinente e de realidades educacionais, de reflexões e ações críticas articulará” os conhecimentos dos mais diversos campos do saber pedagógico-político-cultural e profissional do contexto educacional em suas diversas dimensões. (DCNP, 2006, p.11). No caso específico da graduação em Pedagogia da URCA esse Núcleo será constituído pelos seguintes eixos:

- ✓ Educação, Cultura e Sociedade;
- ✓ Pesquisa e Prática Pedagógica;
- ✓ Currículo e formação docente.

II- Núcleo de Aprofundamento e diversificação dos estudos = 180h/a, incluídos os componentes optativos;

Este Núcleo deve contemplar áreas de aprofundamento que respondam as “necessidades e interesses locais e regionais”. Ademais, o aprofundamento em uma área ou modalidade de ensino específico “será comprovado, para os devidos fins pelo histórico escolar do egresso, não configurando de forma alguma uma habilitação”. (BRASIL/MEC, 2006, p.10).

A graduação em Pedagogia da URCA ofertará Área de Aprofundamento em Políticas Educacionais para os turnos manhã e noite.

Também fazem parte desse núcleo os componentes optativos do Curso, denominados de Tópicos Especiais em Educação, de acordo com áreas de Estudos e Pesquisas em Educação.

III- Núcleo de Estudos Integradores/atividades complementares= 200h/a.

Segundo o Regimento Único das Atividades Complementares dos Cursos de Graduação da Universidade Regional do Cariri, Capítulo I, Art. 1º.

As atividades complementares compreendem as ações educativas no âmbito do ensino, pesquisa e extensão, desenvolvidas com o propósito de aprimorar a formação acadêmica do aluno, não constituindo, portanto, disciplina, mas um acréscimo às atividades curriculares.

Por conseguinte, a reestruturação³ do Curso de Pedagogia envolve o estabelecimento de 200 horas de atividades complementares ou estudos integradores que serão cumpridas mediante atividades de seminários, palestras, debates, simpósios, projetos de extensão, iniciação científica e monitoria, congressos, colóquios, fórum de natureza científico-cultural, realizados por Instituições oficialmente reconhecidas. De acordo com as DCNP o Núcleo de estudos integradores deve proporcionar o enriquecimento curricular e compreenderá:

- a) Participação em seminários e estudos curriculares, em projetos de iniciação científica, monitoria e extensão, diretamente orientados pelo corpo docente da instituição de Educação Superior;
- b) Participação em atividades práticas, de modo a propiciar aos estudantes vivências nas mais diferentes áreas do campo educacional, assegurando aprofundamentos e diversificação de estudos, experiência e utilização de recursos pedagógicos;
- c) Atividades de comunicação e expressão cultural. (DCNP, 2006, p.12)

A realidade da UFPB não é muito diferente. Tomando por exemplo o curso de Pedagogia do CCHSA, Campus III, em Bananeiras-PB, com apenas quatro anos de funcionamento, percebemos as mesmas (ir)realidades de consolidar os princípios de interdisciplinaridade e consonância teoria-prática postas no caso da URCA.

No CCHSA o curso de Pedagogia foi avaliado recentemente por comissão externa do INEP/MEC para reconhecimento. O mesmo compõe o grupo dos cinco cursos de graduação abrigados pelo CCHSA juntamente com os de Administração, o de Agroindústria, o de Licenciatura em Ciências Agrárias e o de Agroecologia.

³ O documento no qual o artigo se baseou é o novo Projeto Político Pedagógico, que teve suas discussões finalizadas no colegiado do Curso de Pedagogia no ano de 2010 e está em fase de aprovação em instâncias superiores à URCA para ser efetivado. De 2006 até o momento este é o segundo PPP, é o Colegiado do curso tentando encontrar caminhos que possibilitem uma melhor formação e atendimento ao que a sociedade (incluída neste debate através de simpósios e seminários) dele espera.

Segundo o Projeto Pedagógico do Curso, que concretizou sua criação em 2006, o curso de licenciatura em Pedagogia deverá seguir o foco dos demais cursos do Centro já que eles:

[...] emergem tendo em vista a necessidade de dá continuidade e aprofundamento a formação da população para atuar no campo, contribuindo assim, para a melhoria da produção agropecuária, estimulando o desenvolvimento da agroindústria familiar e desenvolvendo processos educativos permanentes e continuados a partir de princípio dialógicos e da práxis, permitindo o movimento de ação-reflexão-ação com a perspectiva de transformação da realidade do homem do campo. (UFPB, 2006, p. 7)

Assim, o curso nasce na modalidade de licenciatura para o magistério em Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Gestão Educacional com área de aprofundamento em Educação Escolar do Campo⁴, primeiramente para o turno noturno e posteriormente também para o diurno. Além da tendência da relação do campus de Bananeiras com a realidade do campo, alguns dados foram justificados para a criação do curso, dentre eles os dados sobre a formação dos professores das séries iniciais do município que situa o curso, em que:

[...] para um quadro de aproximadamente 327 professores, temos 05 Professores(as) com o primeiro grau incompleto, 15 concluíram o Ensino Fundamental (antigo primeiro grau), 21 com diploma de ensino médio, e 124 com o Magistério de 2^o grau e, aproximadamente metade dos professores apresentam o curso de Licenciatura, em sua maioria com diplomas obtidos em universidades particulares. Cabe ainda acrescentar que das 44 escolas existentes em Bananeiras 40 estão na zona rural, sendo 30 delas multisseriadas. (UFPB, 2006, p. 11)

Entretanto, quando o projeto pedagógico do curso foi elaborado, tendo sido aprovado bem próximo da aprovação das DCNP⁵, o mesmo não contemplou a distribuição de carga horária curricular orientada por tal documento, embora tenha ousado em circunscrever que:

⁴ A partir de 1998 por meio do Colégio Agrícola Vidal de Negreiros iniciou o Curso de Formação para Professores do Campo em parceria com o Instituto Nacional de Reforma Agrária (INCRA), através do Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária (PRONERA), e o Movimento de Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) formando jovens, advindos das áreas de assentamentos dos estados das regiões Norte e Nordeste do Brasil. O Primeiro na Paraíba, nesta modalidade de cursos formais. Convênios nessa linha foram se renovando e se aperfeiçoando até 2004, quando foi ofertado um curso de Especialização em Educação Básica por tutoria a distância e em 2005 em Agricultura Familiar Camponesa e Educação do Campo. Tais acontecimentos formaram uma base para a criação do curso de Pedagogia em Bananeiras. (UFPB, 2006, p. 7-8)

⁵ A Resolução 24/2006 do CONSEPE/UFPB que aprova o curso de Pedagogia do Campus III é deliberada em 23 de maio daquele ano, quando oito dias antes, em 15 de maio de 2006 é aprovada a Resolução CNE/CP N° 1/2006 Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Ver:

[...] novas e ousadas re-configurações para nortear as múltiplas implicações que envolvem a profissionalização do futuro aluno do Curso de Pedagogia excepcionalmente o [...] projeto atende os Arts 12 e 13 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei Nº 9394/96), a Lei Nº 10.172/2001 – Plano Nacional de Educação e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia e as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. - Resolução CNE/CEBN⁰ 1, DE 03 DE ABRIL DE 2002. (UFPB, 2006, p. 14)

Contudo, o documento norteador do curso propõe como princípio uma formação Pedagógica que dialogue com as dificuldades e as expectativas dos alunos que pretendem ser ou que já são professores, com as ausências e as presenças de saberes docentes, com o conhecimento e a falta de conhecimento para a profissionalização do ensino num contexto concebendo a educação escolar e não escolar como uma organização complexa, lugar de exercício da prática social de formação do homem em suas múltiplas determinações: a aprendizagem e o exercício da cidadania, dos valores, das múltiplas linguagens e de elaboração da subjetividade humana, com um perfil que contemple a formação teórica, diversidade de conhecimentos e de práticas, que se articulam ao longo do curso.

Nesse sentido, o curso de Pedagogia do CCHSA/UFPB contempla dois grandes núcleos totalizando 3210h/a:

- I- Núcleo de Estudos Básicos = 2940h/a composto pelos conteúdos básicos profissionais, conteúdos complementares obrigatórios e optativos e pelas 360h/a de Estágio Supervisionado;
- II- Núcleo de Estudos Integradores/conteúdos complementares flexíveis = 270h/a.

A equipe docente que forma o curso de Pedagogia do CCHSA/UFPB encontra-se num processo de reestruturação do seu PPC, embora já tenha avançado em muitas construções de 2006 até o momento. Um desses avanços foi no presente período de 2011.1 quando uma comissão de professores se reuniu para organizar o I Colóquio Interdisciplinar de Seminários Temáticos. Estes seminários são formados por disciplinas que compõem a estrutura curricular do curso, com 30h de duração cada e que tem por ementa: apresentação, discussão e reflexão de temas trabalhados, em cada período. O objetivo da disciplina é justamente contemplar a interdisciplinaridade e transversalidade de conteúdos do curso.

Na recente estruturação de colóquio interdisciplinar, a metodologia empregada será a sistematização, organização e acompanhamento de grupos para desenvolvimento de colóquio sobre Educação do campo que será realizado de 17 a 19 de agosto de 2011, juntamente com as turmas de seminário temático I, II, III, IV, V e VII. Educação do campo é o tema gerador da primeira versão desse evento, coerente com a área de aprofundamento do curso. As turmas serão organizadas em comissões que passarão a desenvolver atividades de pesquisa junto às escolas do campo nos municípios de Bananeiras e Solânea, além da organização geral do colóquio nas comissões de: infraestrutura, financeira, construção de dados e apresentação de trabalho, multimídia e divulgação.

Mesmo essa sendo uma ideia possível de sistematização para a interdisciplinaridade, enfrentamos o fantasma do trabalho isolado pelas disciplinas. Assim como os fantasmas das impossibilidades de associação teoria e prática. Os seis Estágios supervisionados que o curso exige são ministrados ainda a cada vez com uma equipe de professores diferente, não tendo sido organizado uma coordenação própria. Igualmente em processo de reestruturação, outra comissão foi designada para construir os regimentos e documentos de Estágios e Trabalho de Conclusão de Curso, porém na prática esbarramos na falta de condições objetivas como, por exemplo, o transporte para o acompanhamento dos estágios, principalmente o sexto semestre que trata de práticas nas escolas do campo.

Recentemente, o colegiado ampliado do curso, juntamente com o seu núcleo docente estruturante - NDE vem se reunindo sistematicamente para reconstruir seu PPC. No momento, o processo se encontra em andamento tendo como principais atualizações seus princípios, objetivos do curso, competências e perfil do egresso, bem como a reorganização de sua estrutura curricular para distribuir os componentes de acordo com as orientações das DNCP.

Considerações finais

Como enfatizamos inicialmente, este artigo se propôs a ser um campo de debates, com mais ações provocativas do que dissertativas. Em meio a todo debate político (de dez anos) que levou as Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia, as IES tentam desde 2006 encontrar caminhos mais seguros que culminem na boa qualidade da formação docente.

A qualidade se faz num conjunto que demanda estrutura física, pedagógica, administrativa e política adequada. Entendemos que um currículo por si não é o mentor da qualidade, mas um de seus fatores.

A URCA e a UFPB não encerraram seus debates, com as avaliações de órgãos superiores. O caminho tem que ser sempre revisto e refeito. Nas paradas desse caminhar, indagações como: o que nos levou a chegar aqui? É necessário retornar ou avançar? Soam como combustíveis para o prosseguimento da caminhada. Isto demanda trabalho coletivo e cumplicidade em ideais que por vezes falta as IES. Além disso, pode demandar tempo, disponibilidade, dedicação e a vontade política de fazer o bem no serviço público.

Bibliografia

_____. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Plano de metas compromisso todos pela educação**. Guia de programas. Brasília, 2007.

CURY, Carlos Roberto Jamil [et al]. **Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica**: objetivos, diretrizes, funcionamento. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/catalogo_rede_2004.pdf Acesso em: 27 de junho de 2011.

BRZEZINSKI, Iria (org.) **LDB**, Dez anos depois: reinterpretação sob diversos olhares. São Paulo: Cortez, 2008

GADOTTI, Moacir [et al]. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

HOUSSAYE, Jean; SOETARD, Michel; HAMELINE, Daniel; FABRE, Michel. Manifesto a favor dos pedagogos.trad. Vane Dresch. Porto Alegre: Artmed, 2004.

UFPB. Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias. Curso de Pedagogia. **Projeto Pedagógico do Curso**. Bananeiras, 2006.

URCA. Centro de Educação; Departamento de Educação. Curso de Pedagogia. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia**, out. /2010.

Resumo: As Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia (DCNP/CNE/CP nº. 3/2006) no Brasil, chegaram após dez anos da implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, 9.394/1996). Nesse longo período ocorreram embates políticos e ideológicos: de um lado, a ANFOPE, ANPED, ANPAE, CEDES E FORUNDIR, que defendem a docência como base da formação da/o Pedagoga/o; de outro lado, grupos que tentaram transformar o curso de Pedagogia num bacharelado, através do polêmico Decreto nº. 3.276/1999, retirando a habilitação para o magistério da Educação Infantil e das Séries Iniciais do Ensino Fundamental, que passaria ao Curso Normal Superior, fruto da LDB supracitada. Com a promulgação das DCNPs, as instituições de ensino superior passam à reformulação de seus currículos. Este trabalho traz à discussão a experiência de duas instituições do nordeste brasileiro que, em meio a debates ideológicos internos e externos, tentam encontrar novos caminhos de configuração da formação docente.

Palavras-chave: Curso de Pedagogia; currículo, formação docente.

Resumen: Las Directrices Curriculares Nacionales de la Facultad de Educación (. DCNP / CNE / CP N ° 3 / 2006) en Brasil, se produjo diez años después de la aplicación de la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDBEN, 9.394/1996). En este enfrentamiento a largo político e ideológico ocurrió: por un lado, la ANFOPE, ANPED, ANPAE, CEDES y FORUNDIR, que abogan por la enseñanza como base de la formación / o Pedagogo / o, por el contrario, los grupos que trataron de cambiar el curso de licenciatura en Educación a través del Decreto controvertido. 3.276/1999, de retirar la calificación de la enseñanza desde el kindergarten y primer grado de la escuela primaria, que en el Curso Normal Superior, por encima de la fruta de LDB. Con la promulgación de DCNPs, las instituciones de educación superior son el rediseño de sus programas de estudio. Este trabajo se suma a la discusión de la experiencia de ambas instituciones en el noreste de Brasil, en medio de los debates ideológicos dentro y fuera, tratando de encontrar nuevas formas de configuración de la formación del profesorado.

Palabras clave: pedagogía por supuesto, el currículo, la formación del profesorado.

Summary: The National Curriculum Guidelines of the Pedagogy Course (DCNP / CNE / CP no. 3 / 2006) in Brazil, was developed ten years after the implementation of the Law of Guidelines and Bases of National Education (LDBEN, 9.394/1996). Along this period, political and ideological clashes occurred: on the one hand, the ANFOPE, ANPED, ANPAE, CEDES and FORUNDIR, which advocate the teaching as the basis of the formation of educators, on the other hand, groups that tried to convert the Pedagogy Course in Bachelor's Degree through the controversial Decree. 3.276/1999, removing the qualification for teaching from kindergarten and first grades of elementary school, which would be the Superior Normal Course, result of LDB above. With the promulgation of DCNPs, institutions of higher education have remodelled their curriculum. This work brings to discussion the experience of two institutions in northeastern of Brazil, in the midst of ideological debates inside and outside of them, trying to find new ways of setting the teacher training.

Keywords: Pedagogy Course; Curriculum; Teacher training.