



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**MAIANE CECÍLIA SANTOS ROSA**

**REESTRUTURAÇÃO CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA DA  
UFBA: O PROCESSO, AS POSSIBILIDADES E OS LIMITES.**

Salvador  
2009.

**MAIANE CECÍLIA SANTOS ROSA**

**REESTRUTURAÇÃO CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA DA  
UFBA: O PROCESSO, AS POSSIBILIDADES E OS LIMITES.**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Iracy Alves

Salvador  
2009.

Aos meus pais, pelo apoio em todos os momentos, ao Movimento Estudantil e ao Diretório Acadêmico do Curso de Pedagogia, por terem me oportunizado conhecer uma Pedagogia além dos livros e um currículo além das regras e das disciplinas que compõem a nossa formação, e à amiga, professora e orientadora Iracy Maria de Azevedo Alves, sem a qual esta construção seria impossível, dedico este trabalho.

## **AGRADECIMENTOS**

São tantos e tão especiais que eu temo não caberem nesta página. De toda forma, tentarei ser justa e incluir nestas linhas o meu carinho e agradecimento.

A Deus, a quem recorri em todos os momentos, à minha família, minha base, meu amor e aos meus pais, pois se sou o que sou devo isso a eles.

Aos professores e funcionários da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia. Pois, sem vocês completar qualquer jornada seria impossível.

À minha orientadora, que em nenhum momento me abandonou, que esteve ao meu lado orientando e apoiando antes e durante a elaboração deste trabalho, tornando-o menos difícil, o meu muito obrigada!

À Equipe (IN)FORMAÇÃO. Minhas parceiras, pela compreensão e colaboração.

Aos colegas de Curso, que dividiram comigo as suas inquietações que geraram as minhas e que, direta ou indiretamente, colaboraram com a construção deste sonho.

Ao amigo Paulo, por encontrar o livro certo, na hora certa, agradeço a paciência na procura.

Aos sujeitos entrevistados e ao professor Roberto Sidnei Macedo, pela participação no processo e pela colaboração, agradeço pela confiança e pela atenção.

Às Gestões do Diretório Acadêmico de Pedagogia – DAPED – intituladas: Juntos Somos +, E Vamos à Luta! e Pedagogia é pra Lutar!. Sem estas pessoas e sem este espaço o Currículo não faria parte da minha vida e eu seria incompleta, pois seria um ser sem Identidade.

E a todas as pessoas que encontrei nas viagens, nas plenárias, nas lutas e na vida. Torno-me uma Pedagoga completa e apaixonada e devo isso às escolhas que eu fiz e aos parceiros que conquistei. Muito obrigada, de coração.

*O currículo é lugar, espaço, território.*

*O currículo é relação de poder.*

*O currículo é trajetória, viagem, percurso.*

*O currículo é autobiografia, nossa vida,*

*curriculum vitae: no currículo se forja*

*nossa identidade.*

*O currículo é texto, discurso, documento.*

*O currículo é documento de identidade.*

*Tomaz Tadeu da Silva.*

## RESUMO

O presente trabalho monográfico teve como objetivo analisar a Proposta Curricular do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Bahia e o processo que lhe deu origem a partir do olhar daqueles que dele participaram com vistas a contribuir para a realização de novas discussões como foco na formação de um Pedagogo. A Proposta em estudo teve a sua primeira ingressa no primeiro semestre de 2009. A análise tem como base o ponto de vista dos sujeitos que, enquanto membros do Colegiado de Pedagogia da UFBA, em ocasião da reformulação do Currículo, participaram de parte ou de todo o processo de discussão e elaboração da proposta curricular que atualmente respalda a formação dos profissionais de Pedagogia da Faculdade de Educação da UFBA. A partir da análise de questionários buscamos apresentar as opiniões dos sujeitos acerca do processo de discussão para a elaboração do atual projeto de curso, dos avanços e retrocessos existentes na proposta e o que os sujeitos pensam sobre o resultado do processo: o próprio projeto de curso. Apresentamos também sugestões para novas modificações no Currículo com vistas a contribuir para a melhoria do curso e o avanço na formação dos profissionais egressos do Curso de Pedagogia da nossa Universidade. Com este trabalho, que encerra a nossa trajetória no Ensino de Graduação, pretendemos apresentar o currículo como um processo político e ideológico, onde as relações de poder se apresentam e onde a neutralidade não tem espaço.

**Palavras-chave:** Componentes Curriculares – Currículo – disciplina – formação do Pedagogo – reformulação curricular.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ANPED – Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação.

CEG – Câmara do Ensino de Graduação.

CNE – Conselho Nacional de Educação.

COLPED – Colegiado do Curso de Pedagogia.

DAPED – Diretório Acadêmico de Pedagogia.

DCE UFBA – Diretório Central dos Estudantes da Universidade Federal da Bahia.

DCN – Diretrizes Curriculares nacionais.

FACED – Faculdade de Educação.

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

MEC – Ministério da Educação.

REUNI – Programa de Reestruturação Acadêmica das Universidades Públicas Federais.

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso.

UFBA – Universidade Federal da Bahia.

## SUMÁRIO

I. INTRODUÇÃO: MEMÓRIAS SOBRE UM CURRÍCULO.....	9
II. A HISTÓRIA DO CURSO DE PEDAGOGIA E AS ORIENTAÇÕES CURRICULARES QUE DESTA SURGIRAM. ....	17
III. PROCESSO DE REFORMULAÇÃO E DEFINIÇÃO DO CURRÍCULO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFBA .....	28
3.1 – O OBJETIVO, O INSTRUMENTO E A MODALIDADE METODOLOGICA..	28
3.2 – O COLEGIADO E SEU CONTEXTO.....	29
3.3 – O PERFIL E AS OPINIÕES DOS SUJEITOS ENVOLVIDOS NO TRABALHO EM QUESTÃO.....	30
IV: TRILHANDO AS CONSIDERAÇÕES FINAIS A PARTIR DA PROPOSIÇÃO DE UMA OUTRA FORMA DE DEBATER, CONSTRUIR E FAZER O CURRÍCULO.....	44
V. REFERENCIAS.....	52



## I. INTRODUÇÃO: MEMÓRIAS SOBRE UM CURRÍCULO.

*A escola e o currículo representam uma das mais centrais das invenções sociais da modernidade. Como tal, constituem formas muito particularmente históricas de organizar as experiências e atividades de crianças e jovens para a formação e construção de subjetividades e identidades Sociais.*

*Attílio Brunetta.*

Decidimos começar esta Monografia com um capítulo memorial. Encontramos, no registro da minha trajetória, uma forma de dizer aos que lêem este trabalho qual a nossa opinião sobre o currículo e sobre a forma como o mesmo deve ser tratado na educação, em especial nos Cursos de Pedagogia.

Não esqueço a primeira vez em que ouvi falar de currículo. Na primeira semana de aula, ele costuma ser o protagonista de, pelo menos, um dia das nossas discussões. No nosso caso, ingressamos no primeiro semestre do ano de 2004 e fomos apresentados ao currículo através do Diretório Acadêmico do Curso de Pedagogia - DAPED e da Coordenação do Colegiado do referido Curso - COLPED.

Não sei se por limitações deles ou nossas saímos daquela discussão compreendendo o currículo como um conjunto de disciplinas e de atividades que organizam a formação de um determinado profissional, garantindo o cumprimento dos créditos e da carga horária obrigatória para a aquisição do diploma. A verdade, em minha opinião, é que na época o DAPED da Universidade Federal da Bahia – UFBA não tinha uma concepção clara de currículo e apenas poucos indivíduos que respondiam pela gestão da Entidade dominavam o tema do debate que, no ano seguinte, se tornou o centro dos interesses nos eventos e nas atividades realizadas por estudantes e professores.

Antes mesmo que nós pudéssemos completar três meses de aulas, foi deflagrada na Universidade Federal da Bahia uma das maiores greves estudantis da história da Universidade. Na luta contra a Reforma Universitária e reivindicando pautas internas

como Assistência Estudantil, Creche, verbas para as Faculdades e reformas nas Unidades, os estudantes se mantiveram em greve por 114 dias. Neste processo conheci pessoas, formei opiniões e pouco depois do final da greve, junto com outros colegas de Curso inscrevemos uma chapa disposta a coordenar o DAPED/UFBA e vencemos as eleições, assumindo, a partir de então, os rumos da referida Entidade. A partir do ingresso no DAPED, participei de alguns grupos políticos, o que favoreceu para que, no ano de 2006, vencemos as eleições do Diretório Central dos Estudantes – DCE/UFBA.

Em meio à greve, os debates sobre os currículos dos cursos de graduação da UFBA vieram à tona. Nós, os que ingressávamos no DAPED, a partir daquele processo eleitoral, já tínhamos conhecimento de que os componentes curriculares que integravam o currículo do nosso curso – disciplinas e atividades complementares como Estudos Independentes, Estágios e Monografia – não se encontravam isolados em si mesmo, mas sim, faziam parte de um projeto de formação que resultava nos profissionais egressos que saíam com concepções, conceitos e práticas fundamentadas na estrutura curricular do curso que lhe dava respaldo.

Foram três anos e meio de participação efetiva no DAPED/UFBA. Por parte desses anos, 2005 e 2006 (até o mês de maio), integrei o grupo respondia pela discussão dos rumos das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia. Acompanhamos a primeira proposta do Conselho Nacional de Educação – CNE – e propusemos um debate a nível local, estadual e nacional por meio das executivas de curso. As executivas são as Entidades que representam os estudantes dos cursos de graduação a nível nacional e estadual. É através das executivas que os Diretórios e Centros Acadêmicos se articulam e que ocorrem os espaços maiores de discussão e de reivindicação das pautas específicas sobre formação. A partir do pouco acúmulo teórico sobre o tema, promovemos espaços de discussão na Faculdade de Educação - FACED e transformamos os encontros de estudantes em espaços de debate sobre a temática.

Mesmo com toda a discussão que ocorria entre estudantes e profissionais, uma proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia, mesmo sem atender aos interesses dos Movimentos Sociais, foi aprovada e homologada.

Após a homologação da referida proposta e com o início das discussões sobre a reformulação do curso da UFBA, o Diretório Acadêmico elegeu uma comissão responsável por discutir, junto ao Colegiado, o novo currículo. Na época realizamos eventos, aplicamos questionários e criamos grupos de discussão com o objetivo de formular uma proposta dos estudantes para apresentar no Colegiado, o que, de fato, foi feito. O que não compreendíamos ainda eram as relações de poder e o jogo de interesses que se desenvolviam por trás do processo dessa reformulação.

O fato é que, mesmo propondo um debate sobre a identidade do profissional, sobre os rumos que queríamos dar à formação do Pedagogo na UFBA fomos, literalmente, “tratorados” em todas as tentativas. O processo foi marcado por um autoritarismo que nunca antes tinha sido visto contribuindo para que nenhuma das propostas apresentadas pelos estudantes fosse acatada. Algumas delas, para serem incluídas no currículo, precisariam de orientações da CEG - Câmara do Ensino de Graduação-, outras sequer foram consideradas e algumas, consideradas inicialmente, morreram diante dos contrapontos trazidos pelos Departamentos de Ensino da oferta dos componentes curriculares já referidos. O que demonstrou um total descaso e preconceito para com os estudantes que tanto se dedicaram aos estudos e ao processo em questão.

Com a derrota sofrida, com o autoritarismo daqueles que conduziam o processo e com um balanço feito das reuniões ocorridas, marcadas pelas chamadas violências simbólicas de todo tipo, o Diretório Acadêmico da UFBA se dividiu. Para uns, diante do surgimento da proposta do Programa de Reestruturação Acadêmica das Universidades Federais – REUNI – esta deveria ser a pauta do momento enquanto que, para outros, independente do que acontecesse, tínhamos o compromisso de continuar lutando pelo mínimo de qualidade na formação do estudante de Pedagogia. Passei a fazer parte do grupo que defendia a nossa permanência no Colegiado passando a debater no Diretório Acadêmico a nossa participação efetiva no processo de reformulação curricular. Acreditava, e com a proposta que hoje temos elaborada após a nossa saída do processo, tenho certeza, do quanto foi importante a atuação do Diretório Acadêmico no processo, naquele momento.

Considerando o Movimento Estudantil como um espaço temporário decidi, no ano de 2008, não mais disputar as eleições do DAPED. Uma nova chapa, propondo novos rumos, novas formas, novo Diretório Acadêmico, assumiu a direção da Entidade. Segundo um dos membros do referido Colegiado, não houve um processo para a reformulação do currículo, mas sim dois: um primeiro que, mesmo com muitas brigas e confusões, permitia um caráter coletivo e um segundo, ocorrido num momento em que eu já havia me desligado do Diretório Acadêmico, só vivido por dois ou três sujeitos, já que foram os únicos a participarem do processo até o seu final.

As mudanças foram feitas sem que o Colegiado, como instancia coletiva, participasse das discussões. Segundo os sujeitos entrevistados, e veremos isso com mais detalhes no Capítulo III, a atual proposta do curso foi refeita a partir das contribuições de três pessoas e sem que houvesse um debate mais amplo e uma convocação à participação dos demais membros.

Não era a nossa primeira intenção, ao pensar a construção deste trabalho, discutir o novo currículo na opinião dos sujeitos que participaram da sua definição. Na verdade, pretendíamos inicialmente estudar a proposta elaborada e aprovada pela plenária do Colegiado antes do seu encaminhamento à Câmara do Ensino de Graduação - CEG. Porém, fomos surpreendidos por um outro currículo, totalmente diferente do que foi aprovado, desconhecido e cheio de equívocos. Motivo que respalda a elaboração desta monografia.

Para onde tinha ido a proposta inicial? Por que novas discussões coletivas não haviam sido feitas? Será que o motivo era mesmo a exigüidade do tempo ou fatores políticos e ideológicos particulares motivaram uma construção a poucas mãos? Essas e outras questões foram as que buscamos responder ao longo da construção do referido trabalho.

Enquanto militante me dediquei a aproximar os estudantes de tudo e todos os processos que envolvessem o nosso processo de formação incluindo os debates de currículo, em especial aqueles acerca do nosso currículo.

A frente do Diretório Acadêmico de Pedagogia por três gestões consecutivas, nunca consegui aceitar a idéia de que o estudante de Pedagogia, que se dedicaria a debater, democratizar e construir currículos escolares e não escolares, nos seus espaços de atuação, não conhecessem e não se interessassem em conhecer o que é e como se processa um currículo, em especial, aquele que dá suporte à sua formação.

Inicialmente a questão: “Por que os alunos não têm interesse em conhecer o currículo do seu curso?” me motivou. Ao longo dos anos, participando de discussões nacionais e na própria Faculdade de Educação, onde temos a oportunidade de conviver com professores que se dedicam aos estudos do currículo, consegui responder esta questão relacionada ao fato dos estudantes de Pedagogia não serem impulsionados a conhecerem o currículo do seu curso. Ouvíamos – e ainda ouvimos – falar do nosso currículo como um conjunto de disciplinas organizadas de forma a garantir uma formação sólida para o ingresso no mundo do trabalho. Apesar dos discursos feitos, por professores em sala de aula, de que o currículo é um processo histórico, político que se desenvolve através de disputa de poder onde os conhecimentos são legitimados como úteis, os professores não conseguiam, e provavelmente ainda não conseguem, iniciar uma discussão pelo que há de mais concreto em currículo que é aquele que responde pela formação do próprio estudante. Penso que esta seria a forma mais rica de mostrar ao futuro Pedagogo qual o papel que o currículo exerce na sua vida, discutindo as influencias e as relações que estão por trás do nosso currículo.

Mais uma vez observamos o quanto esse trabalho pode ser rico. O registro, em especial das relações políticas que perpassaram no decorrer da construção da proposta curricular, podem levar os estudantes ingressos, a partir de 2009, a compreenderem que o seu currículo não é fruto de uma seleção de conteúdos, mas sim, de uma disputa acirrada de opiniões e de concepções sobre formação, papel da Universidade e do Pedagogo em uma sociedade contemporânea. Mesmo considerando não ter sido estes aspectos a caracterizar todo o processo de construção do seu currículo

Não tendo vivido o processo de elaboração do currículo que me formou, me perguntei por muitas vezes como se deram as discussões. É óbvio que este trabalho foi conduzido por um – com a orientação de outro – dos sujeitos envolvidos. Mas buscamos apresentar as opiniões e contribuições de todos que desejaram e se propuseram a se posicionar, buscando contribuir para que os estudantes que quiserem conhecer a história do currículo do seu Curso tenham onde o fazer-lo, um registro ao qual recorrer.

Para a elaboração desta produção monográfica nos utilizamos da abordagem metodológica qualitativa de cunho bibliográfico e documental, acrescida de uma entrevista realizada com os sujeitos que estiveram envolvidos com o processo de reformulação da última Proposta Curricular do Curso de Pedagogia da UFBA.

Em um primeiro momento fizemos uma pesquisa de cunho bibliográfico e documental. Bibliográfico por ter se feito fundamental, para a elaboração de um trabalho desta natureza nos apropriar das produções já existentes na área. Segundo Gil (1991, p.39): “qualquer que seja a pesquisa, a necessidade de consultar material publicado é imperativa”. Para isto, nos debruçamos sobre as produções de autores conceituados como Libâneo (1999), Pimenta (1999), Aguiar (1999) e Saviani (2008), além de artigos científicos produzidos nos últimos anos por tantos outros estudiosos da área. Documental, por estarmos tratando de um projeto elaborado a partir de documentos legais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 9394/96 -, Diretrizes Curriculares Nacionais - DCN – aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação - CNE, Propostas Curriculares anteriores e pelo fato de que a análise de documentos “[...] pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, pela possibilidade de desvelar aspectos novos de um tema ou problema” (LUDKE; ANDRE, 1986, p.38).

O segundo momento da pesquisa se deu de forma empírica quando encaminhamos, aos sujeitos envolvidos no processo de reformulação do Curso de Pedagogia, um questionário aberto contendo nove perguntas. Tínhamos como objetivo, com a aplicação do referido questionário, conhecer a concepção de currículo dos entrevistados e a sua opinião acerca das Diretrizes Curriculares Nacionais aprovadas para o Curso de Pedagogia e do Projeto Curricular aprovado na UFBA

para o referido curso, tanto a respeito do seu processo de discussão e elaboração, quanto aos seus resultados. O questionário foi enviado para dezessete indivíduos. Vale explicar a forma como estes sujeitos foram escolhidos. Solicitamos a colaboração de todos os sujeitos que, durante o processo de reformulação do currículo fizeram parte do Colegiado de Pedagogia, mesmo aqueles que deixaram o COLPED durante o processo. Encaminhamos o instrumento tanto aos sujeitos que iniciaram o processo como aos sujeitos que ingressaram na instância, posteriormente. O questionário foi respondido por doze deles e as respostas foram agrupadas e são analisadas no capítulo três desta monografia.

A terceira etapa do processo de produção desta monografia caracterizou-se pela própria redação da mesma, fundamentada nos fichamentos das pesquisas bibliográfica e documental realizadas e na análise dos dados obtidos com a aplicação do questionário junto aos sujeitos já, anteriormente, identificados.

O trabalho teve a sua organização modificada muitas vezes tanto pelo caráter dinâmico que requer uma produção desta natureza como pelo fato de novas informações irem surgindo até o último momento da sua produção. Inicialmente, tentamos organizar o trabalho a partir de uma pesquisa dialogada (via e-mail). Esperávamos contar com a colaboração de todos os sujeitos, porém, em função do descaso de alguns, tivemos que assumir, ao longo da sua elaboração, diversas modificações, o que, felizmente, não contribuiu para alterar, em nada, a garantia quanto a veracidade das informações disponibilizadas pelos 70,6% dos indivíduos que, deste trabalho, participaram.

Novas referências foram sendo utilizadas, novas opiniões foram gerando novas reflexões e aos poucos as questões foram se tornando cada vez mais claras, apesar de mais complexas, razão pela qual este trabalho não se finaliza, já que novas discussões ainda precisam ser feitas. Esta versão final está estruturada em quatro capítulos, organizados da seguinte maneira:

Neste Capítulo, o primeiro da monografia, buscamos estabelecer e apresentar um panorama com vistas a melhor situarmos o objeto de estudo através do relato da minha trajetória, e nela dos motivos que me levaram a estudar o currículo, em

especial do Curso de Pedagogia da UFBA, trazendo para maior enriquecimento da mesma o olhar daqueles que participaram do seu processo de reformulação.

No Capítulo segundo, apresentamos, de forma resumida, o processo histórico que permeou o Curso de Pedagogia no Brasil, em geral, e o da UFBA, em particular. Para isto, utilizamos como eixo da sua produção, as perspectivas curriculares ao longo do tempo, ou seja, os contextos políticos que geraram as suas propostas curriculares desde a sua criação até a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais.

Já o Capítulo três apresenta o resultado da análise dos dados obtidos, com a aplicação do questionário já mencionado junto aos membros do Colegiado do Curso de Pedagogia da UFBA que participaram do processo de reformulação do seu currículo. Neste capítulo destacamos as opiniões dos sujeitos envolvidos tanto sobre o processo quanto sobre a proposta curricular aprovada e as suas sugestões para uma nova discussão.

O quarto e último Capítulo apresenta as nossas Considerações Finais atreladas às contribuições do Professor Dr. Roberto Sidnei Macedo, professor adjunto da Universidade Federal da Bahia, especialista e renomado estudioso na área de currículo que aceitou, gentilmente, participar do referido trabalho analisando, atendendo a um pedido nosso, a proposta curricular implementada pelo nosso Curso de Pedagogia, o que, muito enriqueceu o nosso trabalho. A partir da colaboração de tão ilustre estudioso procuramos, timidamente, indicar possibilidades e caminhos que possam melhorar a qualidade da formação do futuro Pedagogo.



## II. A HISTÓRIA DO CURSO DE PEDAGOGIA E AS ORIENTAÇÕES CURRICULARES QUE DESTA SURGIRAM.

*O que se opõe de modo excludente à teoria não é a prática, mas o ativismo. E o que se opõe de modo excludente à prática é o verbalismo e não a teoria. Pois o ativismo é a 'prática' sem teoria e o verbalismo é a 'teoria' sem a prática. [...] Portanto, o objetivo da pedagogia é a práxis educativa, vale dizer, a unidade teoria-prática.*

*Dermeval Saviani.*

O Curso de Pedagogia sempre esteve marcado por intensas discussões e formulações a respeito da sua identidade, da sua função social e dos espaços onde atuaria o profissional dele egresso. Não diferentemente dessa sua marca que o caracteriza, o nosso curso conviveu ao longo de toda a sua existência e por que não dizer, ainda convive, com a diversidade e disputa de opiniões acerca da sua base teórica. Para uns, o Curso de Pedagogia deveria se dedicar a formar professores enquanto para outros, deveria formar os chamados especialistas em educação, aqueles responsáveis pela gestão e administração do processo pedagógico, em qualquer que fosse o espaço em que este estivesse.

Esta disputa de opiniões e a inexistência de um direcionamento legal geraram, ao longo dos anos, uma crise de identidade vivida pelo curso, pelos profissionais formados e em formação e por todos aqueles que, direta ou indiretamente, estavam e estão envolvidos com a formação do Pedagogo. Em seu livro, intitulado: "A Pedagogia no Brasil", Demerval Saviani (2008) apresenta uma contribuição deveras importante quanto aos aspectos que afligem a identidade profissional do Pedagogo que marcaram, e ainda vem marcando, a trajetória deste profissional, quando diz que:

Provavelmente esse quadro de crise por que passa o curso de pedagogia tem a ver com a demora na definição de suas diretrizes curriculares, o que veio a acontecer apenas em 2006, quando nos aproximávamos do décimo aniversário da nova LDB, bem depois, portanto, das demais áreas. (SAVIANI, 2008:63).

Sabe-se que as transformações que ocorrem no mundo e os seus impactos interferem diretamente no cenário social e, por consequência, na formação e no perfil dos profissionais. Com os da área da educação, dentre eles os profissionais de Pedagogia, não é diferente. Nos últimos anos, em especial a partir do final da década de 1990, as transformações ocorridas no âmbito da educação têm gerado e impulsionado amplas e complexas discussões e conflitos acerca da identidade dos Pedagogos.

Estas transformações e os seus impactos na política da educação nacional, em particular no que se refere à formação de educadores, vem gerando entre estudantes, teóricos e estudiosos do tema diferentes opiniões acerca do que deveria ser a base da formação do Pedagogo. O que ainda vem sendo feito sem que um consenso seja construído no sentido de unificar as opiniões.

O embate tem se centrado principalmente nas concepções curriculares e no perfil do egresso do Curso em questão. Dentre tantas, duas vertentes são predominantes: a primeira tem se preocupado em propor a formação do profissional de Pedagogia com foco no trabalho docente principalmente junto à Educação Infantil e às Séries Iniciais do Ensino Fundamental enquanto a segunda, tem proposto que a formação desse profissional tenha seu foco na gestão do trabalho pedagógico nos mais diversos espaços educacionais. Estas duas formas de pensar a formação dos pedagogos têm dividido educadores, estudiosos da área, estudantes de Pedagogia, entidades representativas tanto do corpo docente como do discente assim como órgãos e instancias que respondem tanto pela formação quanto pela (re)formulação de currículos de cursos de graduação, em especial o curso de Pedagogia.

Ambas posições envolvem teóricos respeitados nacionalmente como, por exemplo, Libâneo e Márcia Ângela Aguiar, além de outros estudiosos que colaboram com estes para fundamentar o processo histórico dos debates. São estes os sujeitos do processo de discussão e de luta, que vem sendo gerado desde o pensar Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia e que vem apresentando importantes contribuições para a compreensão do processo histórico e da conjuntura responsável pela formação deste profissional.

Criado no ano de 1939, através do Decreto-lei n. 1.190 de 04 de abril de 1939, o Curso de Pedagogia surge com a tarefa de formar profissionais no conhecido esquema 3+1, três anos de bacharelado, com o objetivo de formar técnicos para atuarem no quadro das Secretarias e do Ministério da Educação, e mais um ano, com o objetivo de formar os professores para atuarem ministrando as disciplinas pedagógicas dos Cursos Normais. Com uma base curricular fragmentada os egressos de Pedagogia tinham as seguintes orientações após se formarem:

No caso do curso de pedagogia, aos que concluíssem o bacharelado, seria conferido o diploma de bacharel em pedagogia; posteriormente, uma vez concluído o curso de didática, seria conferido o diploma de licenciado no grupo de disciplinas que compunham o curso de bacharelado. (SILVA, 2006:12)

Foi justamente seguindo esta tendência e com base nesta estrutura que o Curso de Pedagogia da UFBA foi criado no ano de 1941.

O intervalo 1960-1964 foi marcado pela eficaz preparação de técnicos, entre esses os da educação, objetivando atender ao apelo do modelo desenvolvimentista. Embora caiba discordância quanto à ideologia subjacente ao “modelo” de formação constituído como reflexo da política planificada do modelo desenvolvimentista ambíguo... é preciso reconhecer que o treinamento de técnicos em larga escala foi muito eficiente aos propósitos do modelo econômico. (BRZEZINSKI, 1996: 36)

Este esquema de currículo se manteve até o ano de 1968. Ano em que foram criadas as Faculdades de Educação e em que nova reformulação curricular, seguindo as tendências nacionais de atender às novas demandas do cenário educacional e do mercado de trabalho, foi realizada. Nesta reforma, o Curso passou a ter como característica básica a instituição das habilitações. Ou seja, existiria uma base comum no currículo, compreendendo os três primeiros anos do Curso, ficando o último ano para os estudantes escolherem, entre as habilitações disponíveis na sua Universidade, aquela que seguiria. Na UFBA eram três as habilitações oferecidas: a de Supervisão Escolar, a de Orientação Educacional e a das Matérias Pedagógicas do Ensino de 2º grau. Vale ressaltar que no último ano o aluno só estudaria disciplinas voltadas à área de seu interesse, representada pela habilitação escolhida.

Apresentada aos educadores em um regime totalitário – a Ditadura Militar – esta proposta de curso tinha o objetivo de garantir a formação eficaz de técnicos da educação acreditando os legisladores, estarem resolvendo os problemas ligados à identidade do profissional em discussão. Brzezinski (1996), ao apresentar a forma como foi vista a Reforma de 68, concorda com a afirmação de que o Curso tenha sido reformulado e sofrido mudanças em sua estrutura, mas comprova que o problema de identidade não se resolvia ali.

Em síntese, a reforma universitária, durante o governo militar, reformulou o curso de pedagogia pelo parecer 252/1969, provocando mudanças estruturais que aprofundaram ainda mais a indefinição de sua identidade ao fragmentar a formação do pedagogo em habilitações técnicas efetivadas na graduação. Apesar disso, os legisladores de 1969 estavam convictos de que, com a reforma, se definia, de uma vez por todas, a identidade do referido curso. (BRZEZINSKI, 1996:39).

Brzezinski (1996), ainda se referindo à formação dos profissionais de Pedagogia, proposta pelo governo da Ditadura, nos apresenta a opinião dos legisladores sobre a relação entre o profissional de Pedagogia e o mercado de trabalho:

Eles também tinham certeza de que se definia uma política profissional de absorção do egresso pelo mercado de trabalho. Pela política adotada, o especialista formado pelo curso de pedagogia já tinha endereço certo: ele ocuparia funções específicas na escola e nos sistemas de educação. (BRZEZINSKI, 1996:40).

Na Universidade Federal da Bahia, a estrutura que contemplava as três habilitações que se encontravam à disposição dos estudantes, permaneceu durante trinta anos em vigência, até o ano de 1999, onde novas discussões acerca do currículo e da formação do Pedagogo voltam a emergir entre educadores, estudiosos e estudantes e uma nova proposta começa a se configurar.

No contexto das necessidades que emergiam na área da educação, passam a ser apresentadas ao profissional de pedagogia novas atribuições no que diz respeito à sua atuação profissional. Era um consenso, entre os estudiosos e os próprios profissionais da área que, fragmentado da forma como se organizava o currículo, ele jamais conseguiria dar conta da formação de um profissional capaz de olhar o

processo educativo como um todo. Era óbvio que, no sistema de habilitações, a categoria se fragmentava e o conhecimento construído também.

As novas necessidades sociais demandavam um Pedagogo generalista, capaz de atuar nos mais diversos espaços e de compreender o processo educativo no seu todo. Esta compreensão levou a que grupos interessados na área organizassem debates e criassem espaços onde se pudesse discutir os novos rumos da Pedagogia.

A partir da organização dos Movimentos Sociais e da pressão pela elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia, o Conselho Nacional de Educação nomeia uma Comissão de Especialistas, para responder pela sistematização de uma proposta que organizaria os Cursos de Pedagogia no Brasil sem perder de vista as bases comuns. Dois grandes estudiosos, Libâneo e Pimenta, em muito contribuíram para os debates principalmente no que se refere ao o que deveria ser a função do profissional egresso dos Cursos de Pedagogia. Estes autores, em artigo escrito no ano de 1999, apresentaram a seguinte contribuição:

[...] os profissionais da educação formados pelo curso de pedagogia atuarão nos vários campos sociais da educação, decorrentes de novas necessidades e demandas sociais a serem reguladas profissionalmente. Tais campos são: as escolas e os sistemas escolares; os movimentos sociais; as diversas mídias, incluindo o campo editorial; a área da saúde; as empresas; os sindicatos e outros que se fizerem necessários. Em todos esses campos de exercício profissional, desenvolverá funções de gestão e formulação de políticas educacionais; organização e gestão de sistemas e de unidades escolares; de projetos e experiências educacionais; de planejamento, coordenação, execução e avaliação de programas e projetos educacionais, relativos às diferentes faixas etárias (criança, jovens, adultos, terceira idade); na produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico do campo educacional e outras.” (LIBÂNEO E PIMENTA, 1999. sp.)

Assim como Libâneo e Pimenta (1999) pensavam outros educadores e essa foi a direção seguida, em parte, pela Comissão de Especialistas. A proposta, debatida nos Movimentos Sociais Organizados e sistematizada pela Comissão de Especialistas, indicada pelo Ministério da Educação e Cultura, delineava o Pedagogo como um profissional de formação ampla, capaz de atuar nos mais

diversos espaços educacionais e com um caráter eminentemente gestor do processo, como determinava a LDBEN 9.394/96 em seu Artigo 64, quando o mesmo diz:

Art, 64 – A formação de 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. (LDBEN 9394/06)

O grande problema e, talvez, o grande fator responsável pela crise de identidade dos cursos de Pedagogia foi naquele momento foi – e tem sido – justamente a ausência do que determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no que diz respeito à base comum nacional que as instituições já deveriam estar seguindo, desde a aprovação da referida LDBEN, e até aquele momento não o tinham feito.

Existiam, nos Movimentos Sociais Organizados, diversas opiniões sobre quais deveriam ser os conhecimentos construídos pelos estudantes de Pedagogia ao longo da sua formação. Pelo que percebemos, eram unânimes as opiniões que compreendiam que o Curso de Pedagogia não mais poderia ter as suas linhas curriculares definidas em mesas de governo, impostas de cima para baixo, já que defendiam uma formação preocupada com as demandas sociais, conforme percebemos no trecho do artigo de Aguiar (1999):

O curso de Pedagogia, no percurso de sua existência, talvez pela própria amplitude da área que o denomina, foi se amoldando aos interesses hegemônicos dos projetos educativos vigentes. A opção histórica que faz sentido configurar neste momento é aquela que resulta de um trabalho de mediação que não apenas contemple uma discussão conceitual, mas também a complexidade histórica do curso, e o seu papel no encaminhamento das questões educacionais. É a mediação da discussão nacional, daqueles que estão envolvidos com a prática, que pode dar a direção mais correta para o momento histórico. (AGUIAR, 1999 sp.)

Os interesses no processo de elaboração e discussão das Diretrizes Curriculares Nacionais, documento que tem como objetivo nortear a base comum nacional dos cursos de graduação, eram os mais diversos e, com a troca de mandatos e

expirações de cargos no CNE, uma nova comissão foi constituída para a elaboração das DCN's do Curso de Pedagogia, favorecendo mais ainda no atraso quanto a entrega das mesmas. Mesmo com a diversidade de opiniões e de reivindicações, sem que nenhuma discussão fosse feita envolvendo educadores, estudantes e estudiosos da área foi apresentada uma proposta à comunidade a qual foi aprovada no dia 13 de dezembro de 2005, através do Parecer CNE/CP 5/2005, reexaminada em fevereiro de 2006 e homologada no dia 10 de abril do mesmo ano. Ressalta-se que, desde a apresentação da primeira proposta, em 2005, eram presentes as divergências para com dois artigos da LDBEN 9.394/96, lei maior que rege a educação brasileira do país, inclusive quanto às atribuições dos Pedagogos.

A primeira contradição diz respeito ao Artigo 64 da referida Lei, que confere ao Pedagogo o papel de administrar, planejar, inspecionar, supervisionar e orientar o processo educativo em espaços escolares e não escolares. Já a proposta apresentada determina, o trabalho docente com a Educação Infantil e com as Séries Iniciais do Ensino Fundamental como principal atribuição do Pedagogo. Saviani, ao analisar a declaração de voto de um dos conselheiros diz que:

Em sua declaração de voto, César Callegari chamava a atenção para o conflito do disposto no artigo 14 com o enunciado artigo 64 da LDB, entendendo “que aquilo que a Lei dispõe só uma outra lei poderá dispor em contrário”. (SAVIANI, 2008: 64).

Outra contradição se dava com o Artigo 62, desta mesma lei, que regulamenta os Cursos Normais Superiores e que delega a formação de professores para atuarem na Educação Infantil e nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental aos Centros Normais de Educação. A proposta apresentada inicialmente pelo Conselho Nacional de Educação – não diferente da aprovada posteriormente – propunha a transformação dos Cursos Normais Superiores em Cursos de Licenciatura em Pedagogia. Várias foram as polêmicas criadas em torno deste ponto da minuta ao considerar o quanto tal decisão poderia interferir na qualidade dos cursos. Também foi motivo de discussões, a quem exatamente interessava que o Curso de Pedagogia tomasse o rumo proposto.

Com o argumento de reavaliar e rediscutir a proposta o Conselho Nacional de Educação – CNE retirou a minuta da pauta garantindo a abertura de audiências públicas para debater e construir uma proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais que pudessem atender às necessidades da sociedade. As audiências se deram a portas fechadas e em datas sem convocação prévia e, mais uma vez, contrariando as reivindicações e contribuições uma minuta foi apresentada, aprovada e homologada.

O fato é que a proposta aprovada e homologada apresenta muito pouca diferença da anterior. O documento foi reformulado, as contradições com a legislação foram camufladas e o Curso de Pedagogia passou a ter a obrigação de formar professores para o trabalho com a Educação Infantil e as Séries Iniciais do Ensino Fundamental, deixando de se responsabilizar, o Pedagogo, pela organização e gestão da Educação e as Universidades por esta formação. Como nos aponta Libâneo (2006).

[...] na resolução do CNE, o tema da gestão foi abordado de forma modificada com relação ao que vinha sendo proposto pelas entidades. Nela, a gestão não aparece explicitamente como função do professor-pedagogo, isto é, como área de atuação do pedagogo, mas como uma competência que se espera do professor para a participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino. (LIBÂNEO, 2006. sp.).

Como podemos perceber, o Pedagogo deixou de ser o protagonista para atuar apenas como coadjuvante nos processos de gestão. Isto é, não é mais nossa a responsabilidade de gerir ou de coordenar o processo. Para o CNE precisamos conhecer os processos de gestão para poder dele participar, levando em consideração uma discussão da atualidade: a gestão participativa nas escolas.

O discurso utilizado pelos membros da Comissão constituída pelo CNE, para a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia, era de que a legislação tinha total sintonia com a proposta elaborada pela Comissão de Especialistas. Argumento esse derrubado por Aguiar (1999), quando a mesma coloca de forma clara e objetiva que a Comissão de Especialistas não apresentava a docência como campo de atuação do Pedagogo, mas sim, como uma base obrigatória à formação:



Essa comissão assumiu a tese de que o curso de Pedagogia destinasse à formação de um profissional habilitado a atuar no ensino, na organização e na gestão de sistemas, unidades e projetos educacionais e na produção e difusão do conhecimento em diversas áreas da educação, tendo a docência como base obrigatória de sua formação e identidade profissional. (AGUIAR, 1999. sp.)

A verdade é que a proposta em nada se diferenciava da primeira e pouco ou quase nada se aproximava do que havia sido proposto pela primeira Comissão de Especialistas constituída. As contradições com a Lei continuavam, apesar de camufladas, e o Pedagogo agora tinha como principal atribuição responder pelo ensino na Educação Infantil e nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Aprovada a lei, todos os cursos precisavam se enquadrar a estas novas determinações e a UFBA, como havia seguido as orientações advindas da primeira Comissão de Especialistas, na reformulação do seu currículo em 1999, optando por focar a formação no Pedagogo Gestor, iniciou um novo processo de reformulação sobre o qual nos propusemos a estudar neste trabalho.

A partir das exigências legais, com a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia, a Universidade Federal da Bahia, não contestou a necessidade de adequação do seu currículo ao que estava sendo determinado. O que existiu de conflito, durante todo o processo de discussão e construção da nova proposta, foi como atenderíamos a esta exigência. Para uns, o Curso de Pedagogia da UFBA deveria atender totalmente às recomendações do documento legal no sentido de assumir o papel de formador de professores para atuarem na Educação Infantil e nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental enquanto, para outros, necessário se fazia atender às Diretrizes Curriculares Nacionais no sentido de oferecer ao Pedagogo da UFBA a possibilidade de atuar com base na docência, mas sem deixar de atender ao disposto no Art.64 da LDBEN 9.394/96, lei que confere ao Pedagogo o papel de atuar com a Organização e a Gestão do Trabalho Pedagógico.

Ao analisarmos a proposta aprovada, fica óbvio que a primeira perspectiva de formação venceu a disputa. No currículo que analisamos, sobra muito pouco do que existia do anterior. Se a proposta de curso implementada no ano de 1999 deixava,

na formação do Pedagogo, uma lacuna para com a preparação para qualquer que fosse o trabalho docente, a proposta atual, aprovada no ano de 2008, deixa uma lacuna na formação do Pedagogo, mas para atuar na gestão e em outros espaços onde se desenvolve o processo educativo que não sejam as salas de aula.

Analisamos as diversas propostas curriculares do curso, as Diretrizes Curriculares Nacionais - DCN aprovadas, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN 9.394/96, além de artigos e livros de estudiosos que se dedicam a discutir e apresentar as suas contribuições acerca do papel do profissional de Pedagogia e dos rumos do curso. Com o objetivo de garantir a veracidade deste trabalho monográfico, realizamos ainda, através da aplicação de um questionário, com os sujeitos que faziam parte do Colegiado do Curso de Pedagogia em ocasião do processo de reformulação curricular. Pretendíamos com o questionário preencher lacunas no que se refere às concepções de currículo e ao processo de formação do Pedagogo e ainda, sobre o processo e sobre o resultado do trabalho de reformulação do currículo do curso. Tal pretensão e seus resultados estão descritos no capítulo três, a seguir apresentado.

As respostas dos sujeitos foram analisadas. E as suas contribuições analisadas com o objetivo de detectarmos avanços e retrocessos na proposta atual com relação à anterior, de esclarecermos se houve ou não uma unidade na definição das diretrizes do Projeto de Curso e de apresentarmos as considerações dos envolvidos sobre o processo. Estas análises nos permitiram conhecer o que pensam os sujeitos sobre o currículo e o que eles sugerem que permaneça ou se modifique na atual Proposta Curricular, tendo em vista a formação de um Pedagogo mais competente. buscamos, com esta análise, poder contribuir para que uma nova discussão, desta vez mais ampla e mais democrática, seja feita e que, questões como: Que profissional queremos formar? Quais as demandas sociais que estão colocadas para este profissional? Qual o papel que o profissional de Pedagogia assume na sociedade contemporânea? Possam ser respondidas Tal recomendação, parte de uma das contribuições de SILVA (2007), quando o mesmo, no seu livro intitulado: “Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo”, apresenta questões que antecedem à organização de qualquer processo de formulação e/ou (re)formulação de um currículo.

Qual é o tipo de ser humano desejável para um determinado tipo de sociedade? Será a pessoa racional e ilustrada do ideal humanista de educação? Será a pessoa otimizada e competitiva dos atuais modelos neoliberais de educação? Será a pessoa ajustada aos ideais de cidadania do moderno estado-nação? Será a pessoa desconfiada e crítica dos arranjos sociais existentes preconizada nas teorias educacionais críticas? A cada um desses “modelos” de ser humano corresponderá um tipo de conhecimento, um tipo de currículo. (SILVA, 2007: 15).

Com esta contribuição o autor nos mostra que a concepção de formação e de sociedade devem ser as norteadoras num processo de elaboração de um currículo.

Consideramos que nenhuma ação é neutra e que nenhuma ação deixa de ser fundamentada, mesmo que inconscientemente, por uma teoria. Foi com esta perspectiva que buscamos analisar as respostas, o processo e as suas conseqüências no processo de formação dos estudantes que viverão e farão o currículo do Curso acontecer no seu cotidiano. Partimos do princípio de que a educação é um ato político e de que a organização do currículo é o reflexo das relações políticas que se estabelecem entre os que o constroem.

### **III. PROCESSO DE REFORMULAÇÃO E DEFINIÇÃO DO CURRÍCULO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFBA.**

*As teorias críticas e as teorias pós-críticas, em contraste, argumentam que nenhuma teoria é neutra, científica ou desinteressada, mas que está, inevitavelmente, implicada em relações de poder.*

*Tomás Tadeu da Silva.*

Neste capítulo, apresentamos a análise dos dados obtidos a partir da aplicação de um questionário junto aos sujeitos que, no período da reformulação do currículo do Curso de Pedagogia da UFBA, faziam parte do Colegiado de Pedagogia. Objetivando garantir o maior número de informações possíveis, enviamos o questionário para todos os sujeitos que, parcial ou totalmente participaram das discussões que deram origem a Proposta Curricular atual. Antes, porém, de adentrarmos no conteúdo do referido Capítulo, necessário de faz a apresentação de um panorama geral da pesquisa, do contexto do Colegiado e do perfil dos sujeitos envolvidos no trabalho em questão.

#### **3.1 - O OBJETIVO, O INSTRUMENTO E A MODALIDADE METODOLÓGICA.**

Objetivando objetivo analisar a Proposta Curricular do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Bahia e o processo que lhe deu origem a partir do olhar daqueles que dele participaram com vistas a contribuir para a realização de novas discussões como foco na formação de um Pedagogo, elaboramos um questionário pedindo aos sujeitos acima referidos que respondessem. A partir das suas respostas, as analisamos e apresentamos os resultados da análise neste capítulo. Elaboramos o instrumento contemplando nove questões, todas abertas, a partir das categorias a seguir relacionadas:

**3.1.1** – As cinco primeiras questões trabalharam o entendimento dos sujeitos sobre o currículo e a importância deste entendimento no decorrer do processo em que se deu a reformulação curricular:

- As questões de um a três buscaram descobrir se os sujeitos envolvidos: já haviam participado de outros processos de reformulação do currículo do Curso de Pedagogia, além do processo em análise, se conheciam as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia, e se tinham conhecimento de ter havido uma definição coletiva de currículo para dar suporte à elaboração da Proposta Curricular do referido Curso;

- As questões quatro e cinco trataram de concepção de currículo, buscando conhecer qual a concepção que os sujeitos tinham de currículo e qual, se achassem que tinha havido, a concepção que norteou as discussões do Colegiado de Pedagogia para a elaboração da Proposta Curricular.

**3.1.2** – As últimas quatro questões, de seis a nove, trabalharam a opinião dos sujeitos sobre o processo em que se deu a reformulação curricular e sobre a proposta aprovada:

- Estas trataram do processo de reformulação curricular enquanto processo e da Proposta Curricular que foi aprovada. Com estas questões quisemos levantar, entre os sujeitos, os aspectos positivos e negativos que eles relacionariam, as contribuições que incluiriam ou excluiriam, tanto sobre a forma como o processo foi conduzido quanto sobre a proposta aprovada e implementada, bem como se tinham conhecimento das duas últimas Propostas Curriculares que vem dando suporte ao processo de formação dos futuros Pedagogos.

## **3.2 – O COLEGIADO E O SEU CONTEXTO.**

Um Colegiado de Curso de graduação, na estrutura organizacional e funcional da nossa Universidade, é a instância que organiza, acompanha, avalia e delibera as ações e atividades desenvolvidas para com a formação do profissional formado por tal Instituição. É representado por um Coordenador, um Vice-coordenador – ambos eleitos pelos membros da instância –, por professores representantes das disciplinas obrigatórias que compõem o currículo – eleitos pelos departamentos de educação e

por um representante estudantil – que, no nosso contexto, é indicado pelo Diretório Acadêmico do Curso/ DAPED. Como instância deliberativa, cabe ao Colegiado, entre outras atribuições, conduzir o processo de formulação e reformulação do currículo do curso pelo qual responde buscando atender ao que propõe a lei em nível nacional.

Segundo a página virtual do referido Colegiado, dentro da página da FACED, a instância tem representantes das seguintes áreas: Filosofia da Educação; Sociologia da Educação; Psicologia da Educação; História da Educação; Currículo e Avaliação; Linguagem e Educação, Alfabetização e Letramento; Didática, Metodologias de Ensino e Tecnologias Educacionais; Organização da Educação Brasileira; Educação Infantil; Modalidades Educacionais; Pesquisa em Educação.

### **3.3 - O PERFIL E AS OPINIÕES DOS SUJEITOS ENVOLVIDOS NO TRABALHO EM QUESTÃO**

O questionário foi enviado por e-mail para dezessete sujeitos, dos quais um era o representante estudantil do Diretório Acadêmico do Curso de Pedagogia em ocasião da reformulação, e dezesseis eram professores que participavam do Colegiado enquanto membros do mesmo. O meio eletrônico foi usado tendo em vista a agilização no processo de coleta de dados e em função da facilidade dos sujeitos em responderem e encaminharem as respostas em tempo hábil e com maior segurança. Como já dito anteriormente, os sujeitos são aqueles que, durante o período de discussão e tramitação da Proposta, fizeram parte do Colegiado.

Apesar dos esforços para com o envio do questionário para todos os sujeitos que faziam parte da instância do Colegiado do Curso de Pedagogia, no período da reformulação curricular, obtivemos as respostas de doze sujeitos (do representante estudantil e de mais onze professores). Cinco professores não responderam o questionário: dois sinalizaram o recebimento do e-mail garantindo um retorno que não existiu e três não nos deram qualquer justificativa.

Apesar de termos conseguido, com os questionários que foram respondidos, um resultado bastante satisfatório lamentamos não ter podido contar com as pessoas

que não responderam ao questionário, principalmente aqueles que respondiam, na época, pela direção do processo. Infelizmente, o fato de termos um curto espaço de tempo para a elaboração deste trabalho, não nos permitiu esperar por mais tempo o retorno do questionário respondido e envidar novos esforços para que isso ocorresse.

Vale destacar que o questionário em pauta foi enviado pela primeira vez, para os sujeitos, no dia 14 de setembro do ano em curso com um prazo de sete dias para o seu retorno. Pelo fato de, na data marcada, alguns questionários já terem sido devolvidos e outros não, reenviamos o arquivo, mais uma vez, para aqueles que não retornaram, buscando garantir as suas contribuições no trabalho. Até a presente data, quando este Capítulo está sendo escrito e finalizado, não temos notícias quanto as respostas dos cinco sujeitos já referidos.

Ressalvamos, mais uma vez, o quanto lamentamos o fato já que o mesmo demonstra o descaso de alguns dos docentes da nossa Faculdade de Educação para com a produção monográfica exigida aos estudantes de Pedagogia para o recebimento do seu diploma. Não podemos deixar de registrar a nossa indignação à falta de participação dos mesmos já que os discursos que ouvimos estão direcionados sempre para a necessidade de apoio e colaboração para que os trabalhos acima referidos tenham a sua qualidade garantida. Não esperávamos que todos participassem, visto o caráter polêmico do tema do trabalho. Mas esperávamos uma posição digna de um educador acusando recebimento do material e assumindo a sua indisposição em colaborar.

Durante a análise das questões percebemos que, dos doze sujeitos que responderam ao questionário, apenas três participaram dos dois processos de reformulação curricular do Curso de Pedagogia da UFBA – o de 1999 e o de 2007, dois dos sujeitos disseram não terem participado de nenhum dos dois processos de reformulação, mesmo sendo um deles membro efetivo do Colegiado na ocasião e sete dos sujeitos afirmaram terem participado apenas do último processo, o de 2007, sendo que um deles informa que ingressou no Colegiado quando a proposta aprovada já se encontrava em fase de conclusão.

Perguntamos aos sujeitos se eles conheciam o documento que estabeleciam as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia e todos o conhecem. A maioria inclusive, opina consensualmente sobre a sua ilegibilidade e confusão com relação ao eixo de formação e aos problemas de forma e de conteúdo existentes no documento em questão. Estes sujeitos partilham da mesma posição Saviani (2008), quando o mesmo apresenta a seguinte avaliação o sobre referido documento:

Prevê-se, assim, que as instituições terão dificuldade quanto ao modo como devem proceder para organizar o curso de pedagogia e sobre as diretrizes a serem seguidas. Pois não é fácil identificar na resolução do CNE uma orientação que assegure um substrato comum em âmbito nacional a dar um mínimo de unidade ao referido curso. (SAVIANI, 2008: 67).

O que fica claro, tanto nas respostas dos sujeitos quanto na posição trazida por Saviani (2008), é que existe uma lacuna no que diz respeito ao objetivo precípua das Diretrizes Curriculares Nacionais estabelecidas principalmente no que estas se contradizem com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN 9.394/96.

Questionamos também dos sujeitos se, no Colegiado do Curso de Pedagogia, tinha sido debatida e formulada uma concepção de currículo que orientasse o seu processo de discussão e reformulação. Para nós, esse é um fator decisivo na qualidade da reestruturação e na definição do currículo de um Curso. Não se pode pensar em qualquer que sejam os componentes curriculares sem antes se pensar no papel e na importância do currículo para um curso. Não sejamos ingênuos a ponto de acreditar que as disciplinas organizam o currículo. Na verdade, é a concepção de sociedade, é o papel da escola nesta sociedade e é a direção que queremos dar à formação dos indivíduos que fazem o currículo, que organizam as disciplinas.

Segundo um dos indivíduos que respondeu ao questionário, não foi uma única concepção, definida pelo Colegiado, que deu suporte ao processo. Mas várias concepções de currículo. Um sujeito diz que houve uma abertura para que a discussão fosse feita, mas que os sujeitos não participaram das discussões. Outros



sete, afirmaram que não existiu uma discussão para definir uma concepção de currículo que desse suporte ao processo enquanto os outros três sujeitos disseram não poderem afirmar se houve ou não uma discussão. Um por não ter participado dos debates e os outros dois por só terem ingressado no processo quando o mesmo já se encontrava em fase conclusiva.

O que percebemos é que não existiu uma discussão teórica que definisse o significado de currículo para o grupo que pretendeu trabalhar com um. Na verdade, existiam as concepções de cada um sobre o que seria o currículo ou o que poderiam ser as diretrizes para que um currículo desse certo. Segundo Silva (2007), todo currículo, mesmo que de forma inconsciente tem uma teoria que o orienta:

[...] que serve de pano de fundo para qualquer teoria do currículo é a de saber qual conhecimento deve ser ensinado. De uma forma mais sintética a questão central é: o quê? (SILVA, 2007: 14).

O referido autor ainda aponta que a questão central “O quê?” nunca está isolada de outra questão importante:

O que eles ou elas devem ser?” ou, melhor, “o que eles ou elas devem se tornar?”. Afinal, o currículo busca precisamente modificar as pessoas que vão “seguir” aquele currículo. Na verdade, de alguma forma essa pergunta precede à pergunta “O quê?”, na medida em que as teorias do currículo deduzem o tipo de conhecimento considerado importante justamente a partir de descrições sobre o tipo de pessoa que elas consideram ideal. Qual é o tipo de ser humano desejável para um determinado tipo de sociedade? (SILVA, 2007: 15)

A discussão que o autor tenta trazer é justamente a do papel que o currículo desempenha na manutenção ou na transformação da estrutura vigente. É óbvio que a posição do Colegiado jamais seria unânime ao definir uma teoria que orientasse a elaboração do novo currículo do Curso de Pedagogia. Mas, enquanto sujeitos do processo, não podemos nos eximir deste debate e nos esconder das disputas de opinião e de concepção. Como Silva (2007), acreditamos ser necessário, antes de pensarmos a organização de um currículo, questionarmos sobre que profissionais queremos formar e sobre que papel queremos que o mesmo desempenhe socialmente. Infelizmente, não só para nós, mas para a grande maioria dos sujeitos

envolvidos no processo de reformulação do currículo em voga, estes questionamentos deveriam ter sido feitos, mas não o foram, comprometendo a proposta aprovada já que esta o foi sem uma teoria que a orientasse.

Perguntamos ainda aos sujeitos do processo de reformulação curricular qual era a concepção que eles tinham de Currículo. A partir da análise das respostas, nos foi possível responder à perguntas que nos fizemos ao analisar as respostas à questão anterior. Os próprios sujeitos, responsáveis por elaborar a proposta demonstraram dificuldade na sua definição de Currículo. Percebemos, por exemplo, que seis deles concebem currículo como instrumento para direcionar as ações e atividades promovidas dentro e fora das instituições no cumprimento de metas e objetivos traçados anteriormente. Um deles apresentou-nos formas de elaborar um currículo, mas não trouxe a sua concepção, três deles entendem currículo como um instrumento social, econômico, político e cultural que possibilita uma formação autônoma e criativa do professor. Os outros dois não nos apresentaram nenhuma concepção de currículo.

As respostas dadas pelos entrevistados, acerca de uma concepção de currículo, reforçam a idéia de que deveríamos, mas não tivemos uma discussão quanto a uma definição de uma teoria que fundamentasse o processo. Compreendendo o currículo como processo vivido, como um resultado de experiências, não poderíamos esperar que todos tivessem a mesma concepção de currículo, daí a importância de uma discussão que precedesse a elaboração do Projeto de Curso. Precisávamos debater e decidir, mesmo que nem todos os sujeitos se sentissem contemplados. Inferimos que o fato de não termos definido no coletivo uma concepção de sujeito, de formação, de papel social, de identidade, pode ter contribuído substancialmente para o esvaziamento dos debates finais e o não envolvimento de todos os membros do Colegiado, dos Departamentos, dos estudantes e da comunidade da FACED como um todo.

Segundo a maioria dos sujeitos entrevistados, a proposta curricular aprovada pelos poucos participantes que ficaram até o final do processo, é a mesma ajustada por apenas três pessoas, atendendo a sugestões da Câmara do Ensino de Graduação. Um desses três sujeitos, já apontado como um dos responsáveis pela direção do

processo de elaboração do currículo vigente na UFBA, não respondeu ao nosso questionário e os outros dois, quando questionados sobre conhecerem ou não as duas propostas curriculares vigentes no curso, foram as únicas que responderam conhecerem as mesmas a fundo. Pergunta-se: Como fazer um currículo dar certo se alguns dos sujeitos que por ele respondem nem o conhecem? Talvez a resposta a esta questão responda também a uma outra pergunta: Por que fracassamos tanto?

As entrevistas vieram ratificar aquilo que já pensávamos desde o momento em que iniciamos a produção deste nosso trabalho. Os sujeitos não se sentem parte do processo. Muitos se sentiram na obrigação de participar, por serem membros do Colegiado. Na realidade só aqueles apontados como já expressado, pela maioria, como os únicos condutores do processo de elaboração da Proposta até a sua finalização é que se identificam e conhecem bem a proposta aprovada.

O que afirmam os entrevistados é que as reuniões, para a elaboração do novo currículo, foram sendo esvaziadas à medida em que os membros do Colegiado iam vendo as suas opiniões cerceadas pelo autoritarismo com o qual o processo era conduzido. Esvaziamento que passa a ser o fator responsável por uma outra realidade identificada nas entrevistas e já apresentada, que diz respeito ao desconhecimento da proposta aprovada, principalmente depois que esta sofreu uma enorme quantidade de modificações quando retornou da Câmara do Ensino de Graduação.

Perguntamos aos sujeitos quais das contribuições dadas por eles, à época da reformulação, que não foram aproveitadas e que eles, se tivesse outra oportunidade, insistiriam em incluir na proposta. Apenas um dos sujeitos, dos doze envolvidos afirmou ter tido todas as suas contribuições foram acatadas se não antes, na primeira proposta encaminhada à Câmara do Ensino de Graduação, na segunda, depois das alterações feitas seguindo as instruções desta instância. Desse modo, onze dos doze sujeitos, incluiriam componentes ou retirariam da proposta.

É um consenso entre dez, dos doze sujeitos entrevistados, que a exclusão do componente Antropologia da Educação do currículo se deu de forma equivocada.

Considerando a importância de tal componente para a formação do Pedagogo, os dez sujeitos propõem o retorno do mesmo. Outra consideração feita por um grande número dos sujeitos entrevistados foi com relação a questão dos conteúdos de algumas das disciplinas de fundamento, em especial daqueles específicos à História da Educação, que na Proposta passam a ser trabalhados em um só semestre. Três dos sujeitos pensam ser inviável o estudo da História da Educação Brasileira sem que os estudantes conheçam a História Geral da Educação. Segundo estes sujeitos, e concordamos com eles, o componente história permite aos estudantes estabelecer todas as relações existentes entre a situação atual da educação brasileira e tudo o que vivemos enquanto sociedade e enquanto raça humana.

Ainda se tratando das contribuições que os sujeitos rediscutiriam em uma revisão do Projeto Curricular do Curso existe um outro ponto, um ponto polêmico. Na proposta vigente, foram criados componentes de metodologia do ensino e componentes de conteúdos do ensino, ambos referendando as Séries Iniciais do Ensino Fundamental. O argumento trazido para esta separação entre a teoria e a prática, caiu sobre é que os estudantes de Pedagogia que, segundo os que defenderam esta separação, não possuem os conhecimentos necessários para tratar de conteúdos das áreas específicas como da de Língua Portuguesa, da de Matemática, da de Natureza e Sociedade e da de História e Geografia. Não discordando do argumento, pois esta é a realidade do nosso e de outros tantos cursos, independente de serem na área de educação ou não, apresentamos uma questão para reflexão: Não estamos, com esta medida, resolvendo um problema para criarmos um outro, talvez mais grave? Se o papel da Universidade consiste em permitir aos estudantes a aproximação entre a teoria e a prática, não estamos nós reforçando a idéia de que um pode se dar sem o outro? Seis dos doze sujeitos pensam desta forma e, por esta razão, propuseram uma junção, mesmo que isso gerasse um aumento da carga horária do componente que, se tornando um só, trataria tanto da metodologia quanto do conteúdo destas áreas. Fávero (1996), ao relacionar a teoria e a prática, afirma que:

De acordo com a concepção dialética, teoria e prática são consideradas na proposta curricular, o núcleo articulador da formação do profissional, na medida em que os dois elementos são trabalhados de forma integrada, constituindo uma unidade

indissociável. A teoria não se apresenta como um conjunto de regras e normas. É formulada e trabalhada a partir do conhecimento da realidade concreta. Quanto à prática, ela é ponto de partida e, também, de chegada. (FÁVERO, 1996: 65)

No que se refere às mudanças ditas profundas, ocorridas no currículo, a principal delas, segundo a maioria dos entrevistados, foi a diminuição substancial das disciplinas que se destinavam à formação do Pedagogo Gestor. Três, dos doze sujeitos, discutem a sua importância uma vez que a gestão, segundo a LDBEN 9.394/96, em seu Artigo 64, é uma função do profissional de Pedagogia. Um dos sujeitos, inclusive, chega a lamentar a ausência de uma discussão mais profunda tomando como referência a legislação da educação. Para este sujeito, o Colegiado do Curso em questão, deveria ter tomado uma decisão de obedecer tanto ao que determinava as Diretrizes Curriculares Nacionais como ao que determina a LDBEN, lei maior na área da educação brasileira. Não estamos com isso, querendo dizer que a formação que tínhamos com base no Projeto Curricular aprovado no ano de 1999 contemplava, com excelência, as necessidades da educação através do profissional de Pedagogia. Queremos dizer que, assim como formar o Pedagogo só enquanto gestor era um erro, formar o Pedagogo só enquanto professor, e desconsiderando os espaços já conquistados, também se configura em erro grave. Na proposta destes sujeitos, o Colegiado deveria ter assumido a defesa do que se construiu a partir dos debates ao longo dos anos. Temos que incluir na formação do Pedagogo os componentes para que este atue com base na docência, mas sem abrir mão de uma formação de um Pedagogo Gestor.

Além deste, outro erro foi citado para com a proposta atual quando se retira do currículo a disciplina “Estatística Educacional”. Um dos sujeitos argumenta a necessidade de permanência da referida disciplina no momento em que ratifica a importância da mesma para o profissional de Pedagogia que, seja no campo da docência ou da gestão, precisa conhecer, reconhecer e utilizar como apoio à sua prática, as informações em forma de índices, gráficos, etc.

Outras foram as contribuições dadas: um dos sujeitos propõe que se retire do currículo o componente “Educação Física no Ensino Fundamental” considerando que esta é uma especificidade do profissional de Educação Física, também formado

pela Faculdade de Educação da UFBA; um outro sujeito propõe a inclusão de mais componentes de arte, música e teatro no currículo visando uma formação mais atenta a estas questões, dentre outras.

Perguntamos aos entrevistados quais os aspectos que eles consideravam positivos e quais os que eles consideravam negativos na Proposta Curricular aprovada e já implementada. Em resposta ao questionamento dois dos sujeitos, apontados inclusive como parte daqueles que responderam pela finalização da proposta, afirmam terem sido muitos os pontos positivos. Um foca na participação dos estudantes e o outro, na oportunidade que a Câmara do Ensino de Graduação deu devolvendo a primeira versão, permitindo que fossem feitos os ajustes. Outros pontos positivos foram apresentados como, por exemplo, a tentativa do Diretório Acadêmico em incluir os estudantes do Curso no debate acerca da formação e do currículo, a forma como teve início o processo de discussão, que levou muitos dos membros do Colegiado a acreditarem na realização de um bom trabalho coletivo e cooperativo tendo a qualidade na formação como seu foco principal, o enfoque nos conteúdos básicos, o que possibilitaria um melhor desenvolvimento das atividades docentes, até mesmo o foco docente na formação foi apontado como positivo.

Em contrapartida, mais da metade dos sujeitos, 58%, quando indagados sobre os pontos negativos sobre o referido processo apontaram o autoritarismo como um dos principais fatores negativos que acometeu o processo de construção do currículo. Afirmam todos eles que todas as tentativas de discordar eram frustradas por conta do autoritarismo usado pelos que conduziam o processo. Logo, o processo não foi, de forma alguma, construído com democracia, com debate e nem no coletivo como deve se dar a construção de um currículo.

Outros pontos negativos foram apresentados como: solidão com a qual o Colegiado teve que assumir os ajustes no projeto e, as próprias Diretrizes Curriculares Nacionais aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação, que foram consideradas incoerentes, ilegais e confusas, dificultando a vida das Faculdades de Educação no seu processo de formação dos profissionais de educação.

Ainda sobre os aspectos negativos, um outro entrevistado afirma que os professores e os estudantes pouco ou nada contribuíram para a Proposta. Pergunta-se: houve verdadeiramente e/ou legitimamente a participação de estudantes e professores no processo de reformulação curricular do Curso? Até quando foi permitida esta participação? A representante estudantil entrevistada, inclusive, aponta como um dos aspectos negativos esse não reconhecimento da participação dos estudantes. Dedicamos-nos durante meses a identificar lacunas na formação, construindo e aplicando questionários para que os estudantes pudessem apontar os componentes que deveriam permanecer e os que deveriam ser excluídos da proposta, realizando eventos e participando de eventos com vistas a melhor fundamentar as nossas posições e a fazer com que os outros estudantes se interessassem pelos debates, lotamos auditórios em momentos decisivos do processo, o que nos garantiu vitórias importantes. Lamentável não foi a ausência do estudante no processo, lamentável é o não reconhecimento das suas contribuições, o descaso para com as suas opiniões e a forma como estes foram tratados neste e em outros espaços onde o que se decide, é a formação destes.

Ainda, do ponto de vista da representante estudantil entrevistada, foram três os únicos avanços ocorridos na Proposta Curricular atual, dois deles dizendo respeito à formação do professor: o primeiro no que diz respeito à inclusão das Metodologias de Ensino como componentes obrigatórios no currículo e, o outro, mesmo com pontos que precisam ser revistos e rediscutidos, trata-se do Estágio Supervisionado. O terceiro avanço é quanto a flexibilização do Trabalho de Conclusão de Curso – TCC. Passamos a identificar em outras construções a ciência e a ver outras formas de apresentar a pesquisa, relacionando-a com as atividades de extensão e a práxis pedagógica.

Perguntamos aos sujeitos se eles se sentiam plenamente conhecedores dos dois Projetos Curriculares do Curso de Pedagogia, referindo-nos ao de 1999 e ao de 2009 e a grande maioria respondeu que não: três afirmam conhecer profundamente somente o Projeto de 1999; outros três dizem só ter ingressado no Colegiado quando da finalização do processo, tendo apenas lido a proposta aprovada; quatro afirmam não conhecer profundamente nenhum dos Projetos de Curso e, os outros

dois sujeitos, os que realizaram os ajustes no Projeto, após a devolução da Câmara do Ensino de Graduação da UFBA, afirmam conhecerem bem as duas Propostas.

Levantamos, especialmente a partir das respostas dadas pelos dos quatro sujeitos que dizem não conhecer nenhuma das Propostas Curriculares do Curso a seguinte questão: Como podem estes sujeitos que fazem parte do Colegiado como membros deste, serem professores de disciplinas obrigatórias do Curso, darem aulas sem conhecerem quais as competências que devem desenvolver, qual a fundamentação teórica que deve dar suporte ao processo de formação do qual estão participando na qualidade de formadores, e sem saberem o perfil de egresso do profissional que ajudam a formar?

Este, entre outros, é um aspecto que talvez possa justificar a má formação do profissional de Pedagogia e a sua tão declarada falta de identidade. Se antes éramos motivados a estudar currículo buscando entender as razões pelas quais os estudantes não se interessavam em conhecer o Projeto do seu Curso, com a produção deste trabalho respondemos a esta e a outras questões. Não nos interessamos por não ouvirmos falar dele. O currículo, para nós, é algo distante até mesmo dos professores do Curso.

No Projeto Curricular do Curso de Pedagogia, é apresentada a seguinte afirmativa:

As mudanças do antigo currículo para o novo currículo ora proposto são profundas, não somente porque este representa a substituição de uma nova concepção de curso, inspirada nas novas diretrizes curriculares para, como também porque, nos seus aspectos operacionais a matriz tem características que o distinguem do modelo anterior [...] (UFBA, 2009: 21).

Com base nesta afirmativa, questionamos aos sujeitos se os mesmos concordavam ou não com esta. Queríamos saber se eles realmente compreendiam a reforma como profunda ou se a compreendiam como mais uma reformulação que não mudava a direção do processo de formação dos profissionais sob a sua responsabilidade. As respostas dos sujeitos a esta questão foram muitas. Alguns entenderam a reforma como profunda por mudar o eixo da formação profissional, outros identificavam a proposta como igual a primeira, com alterações somente



quanto aos componentes feitas de forma contraditória e ineficaz, outros sujeitos, um em especial, trouxe uma contribuição deveras importante, significando o que compreendia por uma mudança profunda no currículo. Para ele, mudar profundamente algo ou alguma coisa, em especial um currículo, é oportunizar outras práticas, garantir outros rumos para a formação, o que para ele não aconteceu, com o que concordamos integralmente. Ele diz ainda que a profundidade existiria se ocorresse uma mudança na prática pedagógica e que, nenhuma das propostas, nem a de 1999 e nem a de 2009, alterou sua essência quanto aos princípios tecnicistas e conteudistas que vem garantindo a formação do Pedagogo. Se as práticas e a forma como as mudanças, as ações e as disciplinas são conduzidas não mudaram, nada mudou.

Continuamos ignorando o Projeto, por não conhecermos ou não nos identificarmos com ele e, principalmente, continuamos formando um profissional capaz de fazer apenas uma coisa e agora com o agravante de que, com os fundamentos reduzidos, com a ausência da gestão, da estatística e da antropologia (que nos parece estar voltando ao currículo novamente sem debate) formamos um profissional cada vez mais próximo ao que fomos muitos anos atrás, um profissional técnico, só que agora de um outro campo de atuação: a sala de aula da Educação Infantil e das Séries Iniciais do Ensino Fundamental.

Não podemos deixar de apresentar o nosso medo de estarmos assumindo as atribuições dos Cursos Normais. Não podemos concordar que o profissional de pedagogia, formado por uma Universidade, perca o seu diferencial de profissional crítico, produtor de conhecimentos e competentes no pensar e no fazer o processo educativo acontecer.

Algumas das respostas dos sujeitos legitimam o que acabamos de expressar. Um deles, inclusive, chega a dizer que o nosso currículo está extremamente pobre no que diz respeito a ausência de fundamentos que nos impulsionem um pensar e repensar da prática. Outro aponta que perdemos quando formamos o profissional para atuar em uma única área do conhecimento, uma mudança ruim. Outra contribuição dada por um dos entrevistados é a de que mudanças existiram, mudanças muito radicais em alguns aspectos e pouco radicais em outros, já que não

conseguimos mudar a forma tradicionalista como as disciplinas e como o currículo, como um todo, se organiza.

Em resumo, percebemos que muito poucos são os sujeitos que se encontram satisfeitos com a proposta aprovada, só 17,6% dos entrevistados, e que muito ainda precisa ser discutido. O Currículo como afirma SILVA, (1995; 8) é “[...] como um artefato social e histórico, sujeito a mudanças e flutuações”. E preciso que o conjunto da FACED (estudantes, gestores e servidores docentes e técnico-administrativos) esteja atento a estas flutuações e às necessidades de mudanças no currículo para que as lacunas que ainda existem possam ser debatidas. Se nos esquivarmos de debatê-las e tentarmos fechá-las em seu casulo podemos causar prejuízos irreparáveis na formação do profissional e na própria educação como um todo.

Nos apropriando das idéias de Apple (1999), apresentadas em um dos capítulos, de sua autoria, integrante do livro: “Currículo, Cultura e Sociedade”, organizado por Moreira e Silva, (1999) destacamos que:

As teorias, diretrizes e práticas envolvidas na educação não são técnicas. São intrinsecamente éticas e políticas, e em última análise envolvem – uma vez que assim se reconheça – escolhas profundamente pessoais [...]” (APPLE, 1999:52)

Claro que as escolhas as quais Apple (1999) se refere, como profundamente pessoais, se fundamentam em teorias e em posições políticas e ideológicas que norteiam e organizam a prática do currículo, através da prática daqueles que fazem o currículo. O Currículo, por mais detalhado que se encontre no papel, torna-se vazio quando os sujeitos que vivem a sua realidade não se sentem responsáveis pela sua efetivação. Portanto, é também motivo de medo, estarmos sendo formados com base em uma proposta aprovada sem o devido debate, que vem gerando uma tamanha insatisfação. Será que a mesma não corre o risco de acabar se tornando mais um documento, guardado junto a tantos outros nas gavetas da Faculdade de Educação da UFBA?

Observemos na Proposta Curricular do Curso de 1999, as disciplinas criadas para atender s vontade deste ou daquele docente na época e que hoje, são pivôs de verdadeiros conflitos semestrais por falta de docentes para ministrá-las. Acompanhamos, e continuamos a acompanhar, um currículo onde os professores e os estudantes desconhecem ementas e de disciplinas e prevemos, pela forma como o atual currículo foi construído, que não será diferente.

Um dado importante trazido ao debate por um dos nossos entrevistados é o de que a Faculdade de Educação da UFBA, sede de três Cursos de Licenciatura e responsável pela formação pedagógica de todas as outras Licenciaturas da Universidade Federal da Bahia não possui sequer um Projeto Político Pedagógico, nem está prevista uma programação futura para isso. É mais um item que precisamos refletir. O que orienta a nossa prática? Quais os princípios? Metas? Objetivos? Quais as teorias que nos dão suporte? O que pensamos enquanto Faculdade de Educação sobre Educação? Universidade? Formação? Até quando teremos esses debates presos nas nossas linhas de pesquisa e grupos de afinidades? Quando perderemos o medo do diferente e nos colocaremos disponíveis para discutir o nosso papel na Universidade, na Educação e na vida social como um todo?

A partir das contribuições dos entrevistados e das reflexões que fizemos ao longo da construção deste trabalho, dedicamos o Capítulo IV, Considerações Finais, à sistematização destas respostas, das propostas e das reflexões que fizemos. Esperamos poder contribuir para o surgimento de um novo debate e que este envolva toda a comunidade interessada da FACED, no sentido de se tornar democrático e aberto.

#### **IV. TRILHANDO AS CONSIDERAÇÕES FINAIS A PARTIR DA PROPOSIÇÃO DE UMA OUTRA FORMA DE DEBATER, CONSTRUIR E FAZER CURRÍCULO.**

*Faz-se necessário perceber que o currículo indica caminhos, travessias e chegadas, que são constantemente realimentados e reorientados pela ação dos atores/autores da cena curricular.*

*Roberto Sidnei.*

Assim como o currículo, que não é produzido de forma neutra, este trabalho também não o foi. Este possui uma clara concepção ideológica. Desde o início da sua construção, tínhamos uma pretensão especial com ele. Queríamos, mais do que elaborar um trabalho que pudesse cumprir uma exigência curricular, contribuir para a análise da Proposta Curricular do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Bahia, aprovada no ano de 2008 e implementada no ano de 2009, e o processo que lhe deu origem a partir do olhar daqueles que dele participaram, com vistas a contribuir, para a realização de novas discussões como foco na formação de um Pedagogo. Fez-se necessário, para isso, buscar compreender o currículo como o compreende Macedo (2007), quando nos aponta o currículo como um processo onde as relações de poder e os interesses determinam a formação e as atualizações que sofrem os currículos que organizam uma formação profissional.

O currículo se configura como um produto das relações e das dinâmicas interativas, vivendo e instituindo poderes [...] o currículo é, para nós, o principal artefato de concepção e atualização das formações e seus interesses socioeducacionais. (MACEDO, 2007: 25)

Buscando sistematizar nestas Considerações Finais algumas reflexões sobre a atual Proposta Curricular do Curso de Pedagogia, bem como argumentos que possam levar o Colegiado do referido Curso e a própria Faculdade de Educação da UFBA, como um todo, a discutir o currículo de uma forma diferente do que vem sendo feito, buscamos a colaboração de um dos nossos especialistas em currículo, O prof. Dr. Roberto Sidnei Macedo. Na qualidade de estudioso da área e reconhecido internacionalmente, o Professor Adjunto da Faculdade de Educação da UFBA, gentilmente, atendendo ao nosso pedido, leu a Proposta Curricular do Curso,

implementada no primeiro semestre do ano em curso, a Proposta Curricular anterior a essa, as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Pedagogia e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96 com vistas a apresentar as suas impressões acerca do atual currículo e, na sua opinião, dos impactos que o mesmo pode vir a causar na formação dos estudantes do Curso. Precisávamos saber o que pensa o dito professor sobre a proposta aprovada no sentido de, reconhecendo os nossos limites, melhor podermos fundamentar as contribuições trazidas pelos sujeitos entrevistados, e melhor pensarmos nas sugestões a propor.

O professor Roberto Sidnei Macedo, é Pós Doutor em Currículo e Formação pela Universidade de Fribourg – Suíça, Professor Adjunto IV da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia e atualmente responde pela Vice-coordenação do Grupo de Trabalho de Currículo da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED - Brasil). Além de possuir diversas publicações na área, o professor é membro do Grupo de Pesquisa FORMACCE/ FACED/UFBA, grupo que se dedica aos debates na área de currículo e de formação profissional.

Tratará, portanto, este Capítulo final, de apresentar as contribuições do Professor relacionando-as com as contribuições dos entrevistados e com as impressões que tivemos, ao longo da construção deste trabalho, e que, por nós, já as expressadas em alguns momentos. Com isto, demonstramos nossa visão de currículo como um artefato dinâmico que sofre alterações a partir de contradições e que se atualiza de forma ideológica apresentando, como tal, uma concepção de ética, de formação, de moral e de conhecimentos válidos, como tão bem afirma Silva (1995), na introdução de sua autoria do Livro: “Currículo: Teoria e História”, “[...] O currículo não é constituído de conhecimentos válidos, mas de conhecimentos considerados socialmente válidos.” (SILVA, 1995. p. 8).

Antes de qualquer coisa, Macedo nos leva a refletir sobre o caráter que assume o Currículo do Curso, ora estudado, no que diz respeito ao seu desenho. Ele entende que a proposta assume uma arquitetura e dinâmica predominantemente disciplinar, apontando que na sociedade em que vivemos esta estrutura por si só já não dá conta de garantir uma formação de qualidade. O professor destaca, porém, que não

se posiciona contrário a existência das disciplinas no currículo e que não propõe a adoção do que ele chama de “modelos salvacionistas”. O que ele nos leva a refletir é que “[...] O mundo que construímos em termos contemporâneos ainda pode ser descrito/compreendido pela lógica disciplinar, entretanto, essa lógica não é mais suficiente”.

Outra contribuição importante trazida pelo professor e que coaduna com as opiniões da maioria dos sujeitos entrevistados diz respeito ao componente curricular Antropologia da Educação que, na proposta de 1999, integrava o elenco das disciplinas de natureza obrigatória e que, no atual currículo, passou a integrar o elenco das disciplinas optativas. Nas contribuições enviadas pelo professor Sidnei via e-mail, ele considera que:

*Estranho e incompreensível é o lugar que ocupa no momento a disciplina **antropologia** neste currículo. Uns dos fundamentos históricos de necessidade dramática para entendermos as tensões que os movimentos sociais e culturais vêm produzindo de fora e de dentro das situações educacionais, a questão cultural no mundo educacional assume uma centralidade ineliminável em todas as discussões que implicam a diversidade, a heterogeneidade, as leituras da diáspora sobre interculturalidade e as tensões advindas daí. MACEDO, 2009: sp)*

A opinião de Macedo (2009), conforme já foi dito, ratifica a posição da maioria dos sujeitos entrevistados na medida em que considera a Antropologia e os estudos acerca dos movimentos culturais da vida humana importantes na formação do educador. Pensamos, pensam muitos dos sujeitos que faziam parte do Colegiado na ocasião da reformulação do currículo do Curso em questão e pensa Macedo que, o componente em questão não pode deixar de integrar a formação dos Pedagogos.

Além da crítica à ausência da Antropologia da Educação no currículo, aponta o professor, críticas à proposta no que diz respeito à inexistência de um conceito de formação na mesma. Como já discutimos anteriormente esta também é uma crítica feita por alguns dos sujeitos entrevistados: o Projeto foi discutido, aprovado e implementado sem se discutir e sem se definir nenhuma concepção de currículo e de formação. Ao analisar a Proposta e os demais documentos Macedo consolida estas suas críticas quando afirma que:

*Não existe na proposta qualquer explicitação do que se entende como formação: a palavra aparece sem qualquer possibilidade do que poderia significar, parecendo ao mesmo tempo algo do mesmo sentido de educação, aprendizagem, organização da aprendizagem, etc. E não é isso. (MACEDO, 2009:sp)*

Esta concepção não é explicitada no texto que apresenta a referida proposta curricular porque ela não existe na prática. Como dizem os sujeitos em suas respostas em nenhum momento houve um debate com vistas a se definir posições sobre currículo, formação, perfil do egresso, entre outras coisas que pudessem orientar a elaboração da mesma.

O professor trata ainda, na sua apreciação, sobre o conceito de interdisciplinaridade colocado na Proposta. Ele afirma que a Proposta até avança para uma discussão sobre o tema, mas que “[...] no currículo percebe-se que esta intenção é de uma timidez formativa que a sensação que temos é de quase ausência”. Em resumo, Sidnei compreende que a proposta pouco avança no sentido de formar um profissional que atenda às atuais demandas sociais e desafios concretos colocados ao educador entendendo que a proposta tem um cunho academicista e cientificista. É importante ressaltar que o professor declara não ter posição contrária à ciência e nem à academia. Porém, assim como no caso da orientação predominantemente disciplinar existente no currículo, o academicismo e o cientificismo não dão conta da formação necessária para dar o retorno que precisa a sociedade.

Para concluir, Macedo afirma nas suas contribuições que:

*[...] a proposta do curso tenta, no seu discurso, atender as diretrizes e seus princípios, entretanto, fica na intenção e cumpre apenas o caminho necessário a sua legitimação legal, o que, levando em consideração as diretrizes e seus avanços, está muito longe de alcançar suas intenções. (MACEDO, 2009:sp)*

Considerando as reflexões que geraram o interesse pela realização do trabalho e aquelas reveladas no decorrer deste, frutos do diálogo travado com professores e estudantes realizados nos corredores da FACED, das entrevistas com os membros do Colegiado quando íamos tratar pessoalmente com eles, sobre o questionários e o trabalho, das contribuições trazidas pelo Professor Doutor Roberto Sidnei Macedo,

dos estudos realizados, das leituras e das análises de documentos que fizemos, das opiniões dos sujeitos que gentilmente colaboraram conosco – seja respondendo ao questionário, seja emitindo a sua opinião ou dialogando conosco sobre o tema – e das opiniões que construímos ao longo da trajetória, podemos concluir que a Proposta Curricular do Curso de Pedagogia da UFBA:

- Possui um caráter conteudista ao separar os conteúdos do Ensino Fundamental das Metodologias de Ensino. Se fazendo urgente a revisão da separação conteúdo e método e, conseqüentemente, da teoria e da prática;

- Não avança na eliminação dos seus pré-requisitos, já que atrela um semestre a outro e várias disciplinas à Didática;

- Ao reduzir o número dos componentes curriculares de fundamentos causa um visível prejuízo à formação do Pedagogo;

- Ao antecipar para os semestres iniciais disciplinas instrumentais e/ou profissionalizantes como Currículo, Avaliação da Aprendizagem e Linguagem e Educação, compromete a construção dos conhecimentos específicos a estas áreas devido tanto a imaturidade intelectual dos estudantes quanto a falta de construtor teóricos que favoreçam a sua compreensão;

- Não só diminuiu as possibilidades da formação do Pedagogo Gestor, como fez com que esta deixasse de existir. Um professor não é um gestor em sua sala de aula?;

- Permanece com uma característica disciplinar. Segundo Macedo, a organização por disciplinas já não atende às necessidades de formação que tem um profissional, em especial os de educação;

- Não apresenta avanços no que diz respeito aos espaços que existem fora das salas de aula;

- Não foi elaborada a partir de um processo democrático;



- Não envolveu a Faculdade de Educação como um todo, enquanto comunidade acadêmica. Ausência essa, muitas vezes causada por rivalidades pessoais e departamentais que vem acarretando, levando-se em conta que não foi a primeira vez a acontecer, comprometimento na formação dos estudantes do Curso em pauta;

Considerando os argumentos por nós aqui apresentados, fica clara a responsabilidade da Faculdade de Educação como propulsora de espaços que busquem refletir, discutir e rediscutir os currículos dos Cursos que oferece e que atende. Discutir e rediscutir, não na perspectiva de incluir e excluir componentes curriculares, mas sim, na perspectiva de se buscar a unidade na formação do profissional sob a sua responsabilidade:

[...] o processo de fabricação do currículo não é um processo lógico, e sim um processo social onde a lógica, os fatores sociais, intelectuais e políticos convivem lado a lado e passam por conflitos simbólicos com o propósito da dominação através da seleção de conteúdos e conhecimentos". (SILVA,1995: 8)

Foi essa a visão a que nos referimos, o tempo todo, neste trabalho. E foi, com essa visão, que concluímos a produção do mesmo. Uma concepção de que o currículo não é apenas um instrumento, onde se colocam as diretrizes para a condução da formação, como um objeto estático e imutável, mas sim, um processo que não tem fim e que se reformula a partir das contradições colocadas pela sociedade e pela prática. Goodson (1995: 20) afirma que "Todo conceito progressivo de currículo (e de criação de currículo) teria que trabalhar com o currículo realizado na prática como um componente central".

Desse modo, entendendo o currículo a partir das perspectivas de Macedo (2007/2009), Goodson (1995) e Silva (2007), propomos um repensar a Proposta Curricular do Curso de Pedagogia aprovada e já implementada no ano em curso, tendo em vistas melhorá-la no que se refere aos desafios que vem sendo colocados ao Pedagogo no cenário educacional brasileiro e na sociedade como um todo. Propomos como processo a construção de novos "atos de currículo" que se define como:

Todas as atividades que se organizam e se envolvem visando uma determinada formação, operacionalizadas via seleção, organização, formulação, implementação, institucionalização e avaliação de saberes, atividades, valores, competências, mediados pelo processo ensinar/aprender ou sua projeção. (MACEDO, 2007. p. 38).

Novos atos esses que devem perpassar por uma democratização do debate, oportunizando a colaboração de todos os que vivem e fazem o currículo, ou vão viver e fazê-lo. Mais que tudo, é importante que nós, na qualidade de estudantes e de sujeitos formados com base em um currículo, busquemos conhecê-lo para discutir os seus impactos, propor novos rumos e trilhar novos caminhos. Não adianta só sabermos elaborar um projeto, é preciso que conheçamos a sua real utilidade. Mais do que entender os itens e verbos que constituem a elaboração do currículo, seja na escola, na empresa ou em uma Universidade, precisamos entender o currículo como Silva (1995), que o trata como um artefato social, histórico, marcado por interesses hegemônicos e por necessidades de afirmação ou modificação da ordem social vigente.

Tivemos o trabalho comprometido em função da ausência das contribuições de alguns, mas isto não permitiu reduzir a riqueza do mesmo e o seu nível de qualidade. Agradecemos aos que, com uma posição digna, contribuíram com os estudantes que estão ingressando no curso levando-os a conhecer a história e o jogo de interesses que perpassou o processo de reformulação curricular que gerou a definição da proposta que hoje direciona a sua formação. Talvez, sem a participação dos sujeitos, este trabalho não relataria de forma tão rica, os detalhes políticos e ideológicos do processo. Com esta produção, esperamos ter contribuído para que estudantes e professores da Faculdade de Educação percebam a importância da sua participação nos processos de responsabilidade desta Instituição incluindo, dentre eles, o processo de elaboração e reformulação da organização curricular dos seus cursos. Esperamos ter deixado claro que existe um currículo além das matrizes e dos componentes curriculares.

Desejamos que o currículo vigente no Curso de Pedagogia seja revisto e que essa revisão saia do campo das disciplinas para entrar no campo da formação, das demandas sociais e da discussão acerca do profissional e do indivíduo que pretendemos formar. Este é o desejo que fica no momento em que finalizamos este

trabalho. Não somos ingênuas em acreditar que esta discussão se esgota aqui. Mesmo porque, se assim pensássemos, estaríamos entrando em contradição com o que defendemos durante todo o processo. Com este trabalho desejamos exatamente o contrário, desejamos que o Curso de Pedagogia avance e que o estudante desse curso, levando em conta a responsabilidade que assume ao escolher a educação como caminho e o processo educativo como seu objeto de estudo, se sinta cada dia mais responsável pelos rumos que toma a sua formação.

## V. REFERÊNCIAS

AGUIAR, Márcia Ângela.; SCHEIBE, Leda. Formação de profissionais da educação no Brasil: O curso de Pedagogia em questão. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, vol.20, n° 68,1999. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73301999000300012&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73301999000300012&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 07 de jul. de 2009 às 17:55:32.

APPLE, Michael W. Repensando Ideologia e Currículo. In: MOREIRA, Antônio Flávio e SILVA, Tomás Tadeu. **Currículo, Cultura e Sociedade**. 3ª ed. São Paulo; Cortez, 1999. Cap. 2, p. 39-57.

BRASIL, Congresso Nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação** de 20 de dezembro de 1996 / LDBEN 9394-96, 1996.

BRZEZINSKI, Iria. **Pedagogia, Pedagogos e Formação de Professores**. Campinas, Papyrus Editora, 1996.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. Universidade e estágio curricular: subsídios para discussão. In: ALVES, Nilda (org.). **Formação de Professores: Pensar e fazer**. 4 ed.- São Paulo: Cortez, 1996. p 53-71.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 1991.

GOODSON, Ivor F. **Currículo: teoria e história**. 2 Ed. Petrópolis. Ed. Vozes, 1998.

LIBÂNEO, José Carlos.; PIMENTA, Selma Garrido. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança. **Revista Educação & Sociedade**. Campinas, SP. Vol.20, n°68, 1999. Disponível em <[http://http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73301999000300013&lng=pt&nrm=isso](http://http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73301999000300013&lng=pt&nrm=isso)>. Acesso em: 05 de maio de 2009 às 10:15:02

LUDKE, Menga; ANDRE, Marli. **Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U., 1986. (Temas Básicos de Educação e Ensino).

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SILVA, Carmem Silvia Bissolli da. **Curso de Pedagogia no Brasil: história e identidade**. 3. ed – Campinas, Autores Associados, 2006.

SILVA, Tomaz Tadeu; Moreira, Antônio Flávio. **Territórios Contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais**. – Petrópolis, RJ, Vozes, 1995.

\_\_\_\_\_. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed – Belo Horizonte: Autentica, 2007.

\_\_\_\_\_. Apresentação. In: GOODSON, Ivor F. **Currículo: Teoria e História**. 2. ed – Petrópolis, RJ. Ed. Vozes, 1995.

Universidade Federal da Bahia. Colegiado de Pedagogia. **Currículo de Curso de Graduação em Pedagogia**, Salvador, 1999. Disponível em:  
<[http://www2.faced.ufba.br/graduacao/pedagogia/subitens/graduacao/pedagogia/subitens/curriculos/curriculo\\_1999\\_2\\_2008\\_2.](http://www2.faced.ufba.br/graduacao/pedagogia/subitens/graduacao/pedagogia/subitens/curriculos/curriculo_1999_2_2008_2.)> Acesso em: 05 de maio de 2009 às 14:17:36.

\_\_\_\_\_. Colegiado de Pedagogia. **Novo Currículo do Curso de Graduação em Pedagogia**, Salvador, 2009.