

A REESTRUTURAÇÃO DO CURRÍCULO DO CURSO DE PEDAGOGIA/UERN/CAMEAM: TRAJETÓRIA E DEBATES

NASCIMENTO, Débora Maria do – UERN – pedeboramar@yahoo.com.br

ANDRADE, Maria Edgleuma de – UERN – edgleumadeandrade@yahoo.com.br

GT: Currículo / n.12

Agência Financiadora: UERN

1. Introdução

Ao estarmos vivenciando o processo de reestruturação do Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia do Departamento de Educação do *Campus* Avançado “Prof^a. Maria Elisa de Albuquerque Maia” da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-DE/CAMEAM/UERN, sentimos a necessidade de realizarmos uma investigação acerca das necessidades formativas dos profissionais da educação na atualidade, com a finalidade de contribuirmos com o processo de reestruturação curricular do referido curso. Para isso, consideramos importante realizar estudos teóricos e empíricos sobre essa realidade.

Nesse sentido, nossa pesquisa vem desenvolvendo estudos teóricos em torno das categorias currículo e formação docente, pedagogia e docência, numa tentativa de contribuir com esse debate, principalmente no que tange à redefinição do perfil do profissional que pretendemos formar no referido curso.

Assim, numa tentativa de responder aos questionamentos: que formação tem sido oferecida pelo curso de Pedagogia do DE/CAMEAM/UERN? Em que condições e que aspectos dessa formação tem sido relevantes ou necessita ser redimensionado num novo processo de reestruturação curricular? É que apresentamos os dados desta pesquisa, de forma que, estes resultados buscam contribuir com uma reflexão em torno do currículo e das condições e necessidades formativas daqueles que procuram a formação em pedagogia no contexto sócio-educativo em que atuamos.

O entendimento que temos, a partir de uma análise do contexto sociopolítico em que se discute o currículo, a formação e a profissionalização docente nas últimas décadas, é que essa discussão passa, inicialmente, pela compreensão de que qualquer processo de redefinição curricular está imbricado por rede de saberes diversos, permeado de conflitos e tensões, vez que o campo das discussões sobre o currículo é um campo complexo, conflitivo e multifacetado. Assim, o debate acerca do currículo, da formação e da profissionalização docente, como parte desse processo, mostra-se para nós como uma realidade tencionada por visões diversas e complexas sobre o que devemos considerar como saberes necessários à formação dos profissionais da

educação, no contexto de uma sociedade considerada como da informação e do conhecimento.

Discutir sobre o perfil do profissional que se pretende formar e sobre quais saberes são necessários a essa formação, não se constitui numa tarefa fácil, porque essas necessidades formativas conforme discutem Imbernón (2002), Libâneo (2003), Alarcão (2005), demonstram que o magistério tornou-se complexo e diversificado, já não é mais uma profissão que se pauta apenas na transmissão de um conhecimento acadêmico ou de transformação de conhecimentos científicos em saberes escolares. A profissão docente apresenta segundo tais autores características diversas: motivação, luta contra a exclusão, participação, animação de grupos, relações com estruturas sociais e comunidade. O que demonstra a necessidade de se pensar numa formação inicial e permanente (ALARCÃO, 2005).

Diante dessa complexidade e da necessidade de rediscutimos e traçarmos um novo currículo a partir da redefinição de um novo perfil profissional para o Curso de Pedagogia no DE/CAMEAM/UERN, é que organizamos essa pesquisa, cujos pressupostos teórico-metodológicos estão pautados na pesquisa-ação, por estarmos buscando a resolução de um problema coletivo, pois conforme nos esclarece Thiollent (1996, p. 14), “a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo”. Consideramos assim, a partir do significado e dos objetivos desta pesquisa, a necessidade de desenvolver uma ação e a exigência da produção de um conhecimento acerca do problema em questão.

A metodologia de trabalho para esta etapa da pesquisa envolveu estudos teóricos, discussões sobre o atual Projeto Político-Pedagógico, análises de documentos, participação em congressos, elaboração de questionários, tabulação e análise de dados.

No que tange à revisão da literatura, atividade proposta e estabelecida no cronograma, a desenvolver-se ao longo de toda a pesquisa, esta vem possibilitando uma reflexão acerca da base epistemológica da Pedagogia enquanto ciência da educação, do perfil e dos princípios da formação do pedagogo no contexto das discussões que antecederam e sucederam a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Para esse momento da pesquisa, tomamos como referências teóricas os estudos dos autores: Veiga (1998), Sacristán e Gómez (1998), Candau

(2001), Imbernón (2002), Brzezinski (2002), Aguiar e Melo (2005), Melo (2006), Libâneo (2006), dentre outros.

Neste texto expomos os resultados da nossa participação nas discussões realizadas junto à Comissão de Estudos Curriculares-CEC, consubstanciados, também, pela análise dos dados obtidos a partir dos questionários aplicados aos discentes e egressos. Nesse sentido, a estrutura organizativa desse texto toma como percurso: em primeiro lugar, discorreremos sobre os debates que vêm se dando em torno das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia; em segundo, expomos o processo de reestruturação do currículo de Pedagogia no DE/CAMEAM/UERN e, por fim, expomos algumas considerações em torno do processo vivenciado.

2. Discussões sobre o Currículo e a Formação dos Profissionais da Educação no Contexto das Atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia

Conforme podemos observar nos trabalhos de Scheiber (2001), Macedo (2003), Terrazzan (2003), Damis (2006), Aguiar e Melo (2005), Melo (2006), dentre outros, assiste-se, desde o final da década de 1990, a um intenso debate sobre a formação dos professores, principalmente, a partir das reformulações propostas pela LDB 9394/96.

O curso de pedagogia, nesse contexto, encontrou-se no centro desse debate, de forma que vem se intensificando, principalmente a partir do decreto presidencial nº. 3.276 de 06 de dezembro de 1999, que dispõe sobre a formação de professores para a educação básica, cujo parecer, ao retirar do curso de pedagogia a possibilidade de habilitar para o magistério da educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, suscitou uma série de debates e questionamentos, mobilizando os diversos movimentos da sociedade civil e dos educadores.

As ações desenvolvidas pelos órgãos oficiais, e as contraposições manifestadas pelos movimentos sociais organizados dos educadores demonstraram, ao longo dos 25 anos em que se transcorreram essas manifestações iniciais até a homologação das atuais diretrizes, a existência de, pelos menos, dois projetos distintos de formação: de um lado o projeto oficial, que representa a posição do MEC/SeSu; de outro, o projeto dos educadores, o qual representa a crítica ao projeto oficial e expressa estudos e experiências de profissionais organizados em Entidades Nacionais e que constroem a formação do pedagogo por meio de debates, pesquisas e produção de conhecimentos (DAMIS, 2006).

Embora as diretrizes tenham sido homologas e publicadas no Diário Oficial em 16 de maio de 2006 e, expressarem, em alguma medida, alguns interesses da maioria, porém, como diz Kuenzer e Rodrigues (2006, p. 185) “ao exercer sua função reguladora, o CNE decide-se por uma das posições controversas, com o que naturalmente reacende o debate, sempre salutar e necessário em uma sociedade que se pretende democrática”. Compreendemos, assim, que estas diretrizes não encerraram os debates até então desenvolvidos, visto que nas discussões a que assistimos no XIII ENDIPE, ocorrido em Recife-PE, no período de 23 a 26 de abril de 2006, as posições de Acácia Kuenzer (UFSC), Libâneo (UCG) e Márcia Melo (UFPE) no Simpósio “Necessidades e demandas de formação e as diretrizes curriculares para o curso de pedagogia”, e as manifestações dos diversos educadores ali presentes demonstram o quanto estamos distante de construirmos consensos negociados e de tê-los expressos num documento, numa norma ou diretriz. Dentre os principais pontos que ainda continuam polêmicos estão: o perfil profissional; o campo de atuação; concepção de ação docente e as discussões sobre o estatuto epistemológico da pedagogia, tão bem expressos e sintetizados pelas posições de Kuenzer e Rodrigues (2006), Libâneo (2006) e Melo (2006).

Para Kuenzer e Rodrigues (2006, p. 192), ao analisarem o Parecer 05/05, “a proposta de curso de Pedagogia apresentada, ao mesmo tempo em que propõe a revogação da Res. 02/69, re-edita, em larga medida, as propostas apresentadas na década de 1970, pelo Conselho Federal de Educação”, numa clara demonstração de insatisfação com o que ela diz: “redução do campo epistemológico da pedagogia com seu vasto elenco de possibilidades formativas (idem, p. 195). Embora concordando que a licenciatura preceda à formação especializada, as referidas autoras defendem uma sólida formação nos fundamentos, teorias e práticas pedagógicas, no entanto diz: “não há como concordar que a formação em magistério de educação básica seja pré-requisito para a formação de profissionais de educação que atuem nas áreas da pedagogia social ou do trabalho” (idem, p. 196).

Outro ponto bastante criticado pelas autoras refere-se à concepção de ação docente e ao perfil profissional, ao comentarem que o referido parecer ao abranger, dentro da concepção de ação docente, ações como a organização e gestão de sistemas de ensino, a produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico, ao assumirem tal amplitude estaria descacterizando o perfil profissional do pedagogo, pois para as autoras: “a gestão e a investigação demandam ações que não podem ser reduzidas à docência”(p.191),

ademais dizem ainda: “não é possível visualizar espaço no percurso curricular para uma formação teórico-metodológica que qualifique para a gestão e para a pesquisa” (idem, *ibidem*). Entendemos por essas palavras que esta é uma clara demonstração, senão de um posicionamento a favor da separação da formação do professor da formação do pesquisador é, pelo menos, uma declaração contrária à posição de Melo (2006, p 261), que reitera a concepção de docência expressa nos vários documentos da ANFOPE, quando diz: “a docência concebida na complexidade da ação educativa, do trabalho pedagógico, é a base da formação e da identidade profissional do pedagogo no curso de pedagogia, o que permite compreender com mais clareza as mais diversas práticas pedagógicas formais e não formais.[...].Nesse sentido, a docência constitui uma das mediações para a construção do discurso de síntese da pedagogia, articulada também com a pesquisa”, posição com a qual concordamos.

Nessas análises, é importante considerarmos, ainda, a posição de Libâneo (2006, p. 222) que ao falar sobre o referido Parecer, revela que a insuficiência mais evidente neste documento refere-se à falta de uma conceituação clara de Pedagogia. Ao citar a definição de docência, expressa no Art. 2º §1º como a única definição teórica de termos contida neste parecer, para o referido autor, “essa definição é logicamente insustentável, pois define o termo principal pelo secundário, ou seja, a docência, um conceito subordinado a pedagogia”.

As discussões do III Fórum Nacional do Curso de Pedagogia, promovido pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo-FEUSP, realizado no período de 12 a 14 de novembro de 2006, em Águas de Lindóia-SP, expressaram as posições que vêm demarcando o debate antes, durante e após a homologação das DCNs. De modo que, as posições da professora Helena Freitas e do professor Libâneo no referido fórum, são reveladoras desse processo.

A posição da professora Helena, que também representa a posição da ANFOPE, parte da defesa de uma base comum nacional para a formação do Pedagogo sintetizada nos seguintes princípios: sólida formação teórica no campo da educação e no campo dos conhecimentos específicos, com os quais o professor trabalha; articulação teoria-prática; trabalho coletivo e interdisciplinar; gestão democrática da escola; compromisso ético e político dos educadores e discussão da formação continuada como parte intrínseca da formação inicial. Tais princípios revelam, conforme expressa a fala da professora Helena, que a formação inicial tem que ser sólida, no campo da educação e das ciências pedagógicas e das práticas sociais para que, apropriando-se desses

elementos, o estudante, o profissional formado, possa, com o domínio desses princípios teóricos, desempenhar diferentes funções, como um profissional pedagogo.

Uma outra discussão revelada neste fórum pela referida professora, é a de que a pedagogia forma professores de 0 a 10 anos. E desse ponto de vista, para ela as diretrizes avançaram significativamente. Segundo a referida professora, embora as diretrizes tenham avançado neste aspecto, ainda há alguns enfiamentos, vez que tais aspectos não foram garantidos pelas atuais diretrizes, quais sejam: “nós temos hoje problemas na qualidade dos cursos [...] nós perdemos uma luta que para nós é fundamental, que é a afirmação de que a formação do professor se dá em universidades” (Trecho transcrito de palestra gravada em áudio no dia 13/11/06).

Já a posição do professor Libâneo, parte dos seguintes princípios: “a pedagogia envolvendo o trabalho pedagógico; a didática envolvendo a docência, dois campos intimamente unidos, mas que não se confundem; a docência, portanto, como uma modalidade de trabalho pedagógico; a formação profissional de educadores inclui, mas extrapola a docência; uma coisa é o ensino, outra o ensino; somos muitos pedagogos, em uma variedade de funções profissionais” (Trecho transcrito de palestra gravada em áudio no dia 13/11/06).

Nessa perspectiva as discussões do referido professor sobre as atuais diretrizes foram sintetizadas no quadro a seguir:

Prós	Contras	Conseqüências
As diretrizes regulamentam uma licenciatura. Abre possibilidade para você ter em pedagogia a modalidade bacharelado.	Há uma insuficiência teórica e conceitual.	Descaracteriza o campo pedagógico
		Cria dubiedade em relação à formação dos profissionais da educação, previsto na LDB.
Mostra um esforço em definir a identidade, o perfil do professor da licenciatura. Entretanto, essa licenciatura se chamaria licenciatura em pedagogia. É um curso de graduação em educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental.	Subordinação do pedagogo à docência. Sobreposição da docência sobre o pedagógico.	Aumenta a precariedade da formação, há uma sobrecarga de disciplinas, pelo conjunto de tarefas esperadas do professor.
	Estabelece 16 competências, para fazer tudo, para ser tudo. Art. 5º	Ausência de conteúdos específicos das disciplinas
	Cria cinco modalidades de magistério, mas só trata de duas. Por isso contraia o Art. 62 da LDB.	Elimina a formação específica para coordenadores, diretores, supervisores.
	Em nenhum artigo da resolução é mencionada a expressão preparar para a gestão. O que aparece é	

	participar da gestão. Os artigos são: 3 ^o alínea 3; o 4 ^o par. 8; o 5 ^o alíneas 13 e 13; o 6 alínea 1.	
--	---	--

Por essa posição dos professores no referido fórum, os debates que vem sendo realizados desde a homologação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, nos faz perceber sobre as diretrizes, o que diz a professora Kuenzer (2005), que o debate ainda não está encerrado. Em que pese os prós e contras, expressos pelos referidos professores, compreendemos que a luta pela qualidade da formação e a valorização profissional, continua sendo necessária e atual, e ainda; embora as diretrizes contenham algumas imprecisões conceituais, esta marca o reinício de uma nova discussão, que poderá se dá, em cada realidade, na busca da superação de algumas dificuldades, dentre elas, a construção de uma identidade profissional do pedagogo. E é nessa perspectiva que expomos a seguir como esse processo vem se dando em nossa realidade.

3. O Processo De Reestruturação do Currículo do Curso de Pedagogia no DE/CAMEAM/UERN

3.1 *O Currículo atual*

O atual projeto político-pedagógico do curso de pedagogia do DE/CAMEAM/UERN, tem como habilitação o magistério das séries iniciais do ensino fundamental. Toma como princípios fundamentais de sua organização curricular: a formação teórico-metodológica; articulação entre teoria e prática; democratização da sociedade e da escola e a interdisciplinaridade.

Embora adotando o princípio da articulação entre teoria e prática e a interdisciplinaridade, a atual estrutura curricular, a exemplo de outras realidades, apresenta-se, na realidade, de forma linear e compartimentada, onde, de um lado estão os conhecimentos teóricos; de outro os conhecimentos práticos, evidenciados, dentre outros aspectos, pela prática somente no final do curso. O que nos permite afirmar, conforme Anastasiou (2006) a predominância de um contexto controverso, com a predominância ainda de um modelo tradicional que contém (e separa) um ciclo básico e um ciclo profissionalizante.

O reflexo desse modelo vem permeando a atual estrutura curricular do Curso de Pedagogia, que, ainda, se distancia dos elementos de *movimento e articulação* (ANASTASIOU, 2006) fundamentais para uma re-organização do conhecimento/saber

no currículo de formação docente. Temos, então, em nossa realidade de investigação, uma estrutura curricular do Curso de Pedagogia dividida em três grandes áreas: fundamentos; instrumentalização pedagógica e formação profissional. Pelo modo como as disciplinas estão distribuídas e organizadas neste currículo, constituiu-se um currículo em formato de grade, alocando, em seqüência, disciplinas de base conceitual e de aprofundamento, preparando o/a formando/a para as práticas, que se concentram na área de formação profissional, localizada no último ano do curso.

Dentre as limitações do currículo vigente em nosso curso, a exemplo de outras realidades, temos a disciplina prática de ensino (na forma de estágio) realizada no último ano do curso, desarticulada das demais disciplinas, apresentando um caráter instrumental cujo objeto é o domínio de técnicas e habilidades, portanto, de caráter predominantemente técnico.

Compreendendo o currículo como um projeto político e cultural (MOREIRA e SILVA, 2002), projeto esse planejado a partir de uma seleção cultural (SANTOMÉ, 1998), é possível observar, ainda, que o atual projeto-político pedagógico do DE/CAMEAM/UERN silencia muitas das discussões presentes hoje no campo de um currículo que respeite a diversidade e a multiculturalidade. Nessa perspectiva, sentimos que as discussões sobre as questões étnicas, sexuais, de gênero, dos movimentos sociais estão pouco presente ou quase ausentes no corpo de conhecimentos expressos nos conteúdos desse currículo, de forma que, os saberes escolares que estamos construindo no cotidiano de nossas práticas pedagógicas ainda não expressam os diversos saberes que se entrecruzam no contexto escolar e da sociedade.

No que se refere aos aspectos da infra-estrutura do curso, esta se apresenta como insuficiente e precária, apesar da luta histórica por espaços mais adequados para se ministrar aulas teóricas e práticas, pela melhoria do acervo bibliográfico, acesso dos alunos à internet, dentre outras questões. De modo que, nossa infra-estrutura apresenta-se ainda muito deficitária, o que demonstra o que diz Aguiar e Melo (2005, p. 970) “não condiz com as tarefas pedagógico-administrativas requeridas”, o que tem limitado e dificultando o desenvolvimento de ações pedagógico-político mais favoráveis aos docentes e discentes.

3.2 O processo de reestruturação

Em sintonia com as discussões travadas nacionalmente nos últimos anos em torno da elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, e

das próprias peculiaridades locais, o Departamento de Educação do CAMEAM/UERN vem discutindo, há algum tempo, a necessidade de reestruturar o Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia, objetivando, mais especificamente, centrar a discussão na formação do/a educador/a, a partir da redefinição do seu currículo.

No âmbito dos debates e estudos desenvolvidos em nível nacional que têm como foco central a formação do(a) pedagogo(a) no contexto da regulamentação da educação superior no Brasil, instituída na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN nº. 9.394/96 em que permeiam inúmeras polêmicas e desafios no processo constitutivo da definição das Diretrizes Curriculares norteadoras para a formação desse profissional que atua na prática educativa, seja escolar ou não-escolar, o Departamento de Educação - DE, do *Campus* Avançado Prof^a Maria Elisa de Albuquerque Maia - CAMEAM, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN vem buscando, em meio às demandas emergentes da sociedade contemporânea situar essas discussões.

De forma mais sistemática iniciamos nossas discussões a partir de 2005, através de encontros com a Comissão de Estudos Curriculares, estudos teóricos em grupos de estudos, e realização de seminários. Essa comissão vem desde 2005.1 coordenando os estudos para a reestruturação do currículo do Curso de Pedagogia do CAMEAM, através de encontros semanais. Inicialmente foi planejado e realizado pelos membros da referida comissão, o I Seminário de Estudos Curriculares do Curso de Pedagogia, envolvendo o coletivo de professores/as, através de grupos de estudos, constituído de quatro seminários temáticos: Fundamentos Curriculares Expressos nas Propostas Oficiais, Fundamentos Curriculares Expressos nas Propostas da Sociedade Civil, Formação do/a Pedagogo/a na Visão dos Especialistas, e Fundamentos Teóricos Sobre o Currículo.

Nesses seminários foram levantadas questões que possibilitassem aos participantes refletir sobre a realidade nacional do curso de pedagogia, bem como sobre as nossas potencialidades locais para construirmos um currículo mais flexível que possibilite um curso mais aberto e que atenda a diversidade, que seja capaz de articular o global e o local. Ainda, paralelo aos seminários eram realizados encontros semanais com o coletivo de professores e representantes de cada período do curso de pedagogia em torno do atual Projeto Político-Pedagógico, através do debate do processo histórico da construção do mesmo e discussões de propostas levantadas por professores/as.

Os debates desencadeados nesse processo vem sendo permeado de muitas dúvidas e inquietações por parte de professores/as e alunos/as, uma vez que a construção de um currículo mais flexível requer de todos conhecimentos teóricos e práticos, e, sobretudo, o desafio de mobilizar o coletivo nessa construção permanente. Dessa forma as questões levantadas nos seminários, desencadeou novas reflexões e a necessidade de novas discussões, agora voltadas especificamente para a organização do currículo do curso de pedagogia, o que vem sendo debatido no momento através de várias sugestões, tais como a organização por eixos temáticos, ciclos etc.

Muitas das inquietações desses estudos e debates têm se concentrado em alguns pontos básicos: Qual o perfil a ser definido para o Curso de Pedagogia? Qual concepção de docência a ser desenvolvida no curso? As respostas a essas questões ainda estão sendo construídas pelo coletivo dos envolvidos nessa discussão (professores/as e alunos/as), pois muitas são as posições e questionamentos postos a esses pontos. Entretanto, nesse estágio inicial, o coletivo compreende que: no grupo, há, ainda, muitas dúvidas e indefinições, muitas delas provenientes da incipiente produção científica do grupo nessa área, embora este venha participando dos encontros e congressos envolvendo essa temática. A partir dessas análises alguns encaminhamentos foram sendo tomados: a sistematização do II Seminário de Estudos Curriculares e aplicação e análise de instrumental com docentes e discente para formulações de novas proposições.

Nesse contexto, e considerando as inúmeras variáveis existentes durante esse processo, as discussões para a reestruturação curricular do Curso de Pedagogia na DE/CAMEAM/UERN encontram-se nesse momento já em fase de sistematização de uma nova proposta, onde já foram definidos o perfil, os princípios e os eixos formativos que irão pautar esse novo currículo.

Nesta nova proposta os princípios definidos foram: a contextualização; a democratização; a flexibilização; a interdisciplinaridade e a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Tendo como eixos: 1) A educação como prática social, histórica e cultural; 2) A pesquisa e as práticas educativas nos diferentes espaços educacionais; 3) Conhecimento e desenvolvimento local. E a base de formação na docência.

Embora as discussões tenham avançado nesses aspectos, a composição curricular, ou seja, a seleção e a organização dos saberes que possibilitarão dar conta desse novo perfil profissional, vem se mostrando para nós como uma tarefa bastante complexa, vez que concretizar nesse currículo os princípios e os eixos para um currículo

mais flexível, interdisciplinar e que melhor relacione a teoria à prática, está exigindo de nós bastante capacidade de negociação, tarefa não muito simples quando temos um território demarcado por posições muitas vezes conflitantes, com territórios fortemente demarcados.

Uma reflexão a partir dos debates realizados no último semestre (2006.2), nos indica que as propostas apresentadas incorporaram o discurso das Diretrizes Curriculares Nacionais, no que tange a estrutura organizativa conforme podemos observar nos quadros que sintetizam as principais propostas apresentadas (Quadros I e II)

4. Algumas Considerações Finais

A partir da leitura e discussão dos autores referenciados no início deste estudo, compreendemos que estes nos trazem uma síntese do que temos observado no movimento organizado dos educadores, onde a concepção destes apontam para uma política de formação dos profissionais da educação a partir da efetivação de um projeto político-pedagógico amplo, estendendo-se no interior da universidade como uma instância educativa, numa articulação orgânica com os demais sistemas de ensino e as diversas práticas sócio-educativas.

Nessa perspectiva, o projeto político-pedagógico constitui-se numa âncora a ser sempre revisitada, pautando-se nas finalidades educativas; na perspectiva interdisciplinar; na efetivação de uma avaliação permanente das práticas pedagógicas e educativas; na gestão democrática e no trabalho coletivo (AGUIAR e MELO, 2005).

Nessa perspectiva, compreender o papel e a reestruturação dos centros, faculdades e departamentos de educação requer, nesse contexto, re-pensar o projeto político-pedagógico de cada instituição e de cada curso, com as suas finalidades e possibilidades de avanços, na perspectiva da materialização de uma formação humana e profissional integradas. Formação essa que, pelos seus princípios pedagógicos, envolve a compreensão da prática educativa como prática social, sob o prisma da multidimensionalidade: ético-política; epistemológico-cultural; estética; profissional e humana, como também a organização do trabalho pedagógico mais amplo (AGUIAR e MELO, 2005).

Pensar um projeto com essas características, requer considerarmos a formação dos professores como um espaço/tempo ampliados e contínuos, articulados dialeticamente

entre as funções de ensino, pesquisa e extensão, onde os diversos conhecimentos, saberes, princípios, valores, competências, habilidades e práticas pedagógicas diversas se constroem no seu interior e fora dele.

A tessitura do processo de reestruturação curricular do DE/CAMEAM/UERN, conforme apontam as discussões e reflexões desenvolvidas, encaminham para a construção de um projeto onde o Curso de Pedagogia seja considerado, em sua complexidade, multidimensionalidade e multirreferencialidade, orientado pelo princípio da incompletude e da integração curricular como alvos constantes.

A essencialidade do Curso de Pedagogia conforme nos aponta o movimento dos educadores, está na construção de uma “base comum nacional”, que envolve princípios básicos ligados a um corpo fundamental de conhecimentos, atravessado pelos fios ético, profissional, epistemológico e lúdico, pela política que se ligam à formação das subjetividades individual e coletiva.

Assim, “dentro do entendimento da Pedagogia, enquanto dotada de uma natureza multidimensional e multireferencial, com identidade própria (autonomia relativa)”, conforme nos esclarece Melo (2006, p. 269), compreendemos que seu objeto é a educação, onde o ensino formal e não formal está intrinsecamente relacionado à sua natureza. Nesse sentido, tomamos a docência como a base da formação e da identidade profissional de todo profissional da educação.

Cabe destacar nesse processo múltiplo de proposições, e relações de forças, as inquietações com relação ao caminhar das decisões tomadas até o presente momento. Em que, apesar de muitos argumentos em favor de uma proposta que contemplasse uma perspectiva de currículo flexível e interdisciplinar, tais como o componente Prática e pesquisa pedagógica(Quadro I – Núcleo de Estudos Básicos) que iria permear grande parte do curso, e cujo propósito era a perspectiva de integração entre os demais componentes, prevaleceu como encaminhamento a exclusão desse componente, optando-se por “atividades formativas” (Quadro II), cuja perspectiva se volta para vivências pedagógicas a serem realizadas de forma individualizada pelos/as alunos/as, ofertadas no início do curso, confundindo-se com as atividades integradoras livres. Entretanto, a amplitude deste debate, ultrapassa o limite de espaço do presente texto, o qual, aguardamos o diálogo nos demais contextos científico-acadêmicos.

Nesse contexto, embora considerando essas possibilidades, a materialização dos projetos político-pedagógico, especialmente em nosso Departamento e *Campus*

Avançado da UERN, leva-nos a compreender que várias dificuldades necessitam ser enfrentadas, como por exemplo: as pressões externas; a dificuldade de realizar o trabalho coletivo face à cultura docente do individualismo, fragmentações e dispersões dos sujeitos, destacando-se, também, as instâncias da cultura e das relações de poder. Mas, que, a dinâmica do movimento nos impulsiona a acompanharmos com afinco a materialidade dessa caminhada, que obviamente será (cons)truída, (des)construída, (re)construída.

5. Referências Bibliográficas

AGUIAR, M. A. S; MELO, M. M. O. Pedagogia e faculdades de educação: vicissitudes e possibilidades da formação pedagógica e docente nas IFES. **Educação e Sociedade**. vol. 26, n. 92, out. 2005.

ALARCÃO, I. Formação continuada como instrumento de profissionalização docente. IN: VEIGA, I. (Org.) **Caminhos da profissionalização do magistério**. Campinas: Papirus, 1998.

ANASTASIOU, L. G. C. **Propostas curriculares em questão: saberes docentes e trajetórias de formação**. Anais do XIII ENDIPE, CD-ROM. Recife, 2006.

BRZEZINSKI, I. **Pedagogia, pedagogo e formação de professores**. São Paulo: Papirus, 1996.

DAMIS, O. T. **Reflexão teórica sobre a formação do pedagogo**: o projeto oficial, o projeto dos educadores e os projetos institucionais. Anais do XIII ENDIPE, CD-ROM. Recife, 2006.

KUENZER, A. Z; RODRIGUES, M. F. As diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia: uma expressão da epistemologia da prática. IN: SILVA, A. M. et. al. **Novas subjetividades, currículo, docência e questões pedagógicas da inclusão social**. XIII ENDIPE. Recife, 2006.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. Diretrizes curriculares da pedagogia- um adeus à pedagogia e aos pedagogos? In: SILVA, A. M. et. al. **Novas subjetividades, currículo, docência e questões pedagógicas da inclusão social**. XIII ENDIPE. Recife, 2006.

MACEDO, E. Identidade profissional e diretrizes curriculares de formação de professores da educação básica. In: LISITA, V. M. S; SOUZA, L. F. E. C. **políticas educacionais, práticas e alternativas de inclusão escolar**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

MELO, M. M. O. Pedagogia e curso de pedagogia: riscos e possibilidades epistemológicas face ao debate e às novas diretrizes curriculares nacionais sobre esse curso. In: SILVA, A. M. et. al. **Novas subjetividades, currículo, docência e questões pedagógicas da inclusão social**. XIII ENDIPE. Recife, 2006.

MOREIRA, A. F. B. Currículo, utopia e pós-modernidade. In: MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. (Org.). **Currículo: questões atuais**. 8. ed. Campinas-SP: Papirus, 2003.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. (Org.). **Conhecimento educacional e formação do professor**. 3. ed. Campinas-SP: Papirus, 1994.

NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SACRISTÁN, J. G. **O Currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____. O significado e a função da educação na sociedade e na cultura globalizadas. IN: GARCIA, R. L; MOREIRA, A. F. B. (Org.) **Currículo na contemporaneidade: incertezas e desafios**. São Paulo: Cortez, 2003.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre; Artes Médicas, 1998.

SANTOS, L. L. P; LOPES, José Souza M. Globalização, multiculturalismo e currículo. In: MOREIRA, A. F. B. (Org.). **Currículo: questões atuais**. 8. ed. Campinas-SP: Papirus, 2003.

SCHEIBER, L. Formação e identidade do pedagogo no Brasil. IN: LINHARES, C. F. et. al. **Ensinar e aprender: sujeitos, saberes e pesquisa**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

TERRAZZAN, E. A. As diretrizes curriculares para formação de professores da educação básica e os impactos nos atuais cursos de licenciatura. IN: LISITA, V. M. S;

SOUZA, L. F. E. C. **políticas educacionais, práticas e alternativas de inclusão escolar**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

Quadro I: Fluxo Curricular da Carga Horária em 09 Semestres

Eixos	Períodos	Temas Integradores	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	Nº de Disciplinas	Carga horária total
1) A Educação como prática social, histórica e cultural	NEB	1)O Conhecimento do sujeito, da sociedade e do fenômeno educativo nas suas múltiplas dimensões	240	180	60	-	60	60	-	-	-		600
		2)Política e Gestão educacional	-	60	60	120	60	-	-	-	-		300

		3) Organização do Trabalho Docente e Processos Educativos	-	45	165	150	180	180	300	300			1320 ?
		4) Pesquisa e a Prática Pedagógica em Espaços Educativos	75	45	45	60	(30)	(30) + 105	30M + 105	30M + 105	75M		735 ?
	NDE	5) Atividades de Diversificação de Estudos	-	-	-	-	-						300 ?
	NEI	6) Estudos Integradores	125h de atividades livres durante o período da formação										125
		Carga horária total	315	330	330	330	300						

Obs: **Pesquisa e Prática Pedagógica** tem por objetivo ser um componente curricular integrador do núcleo básico, em que será espaço para a pesquisa e prática pedagógica em espaços educativos, por meio do diálogo com os demais componentes em cada período letivo ofertado.

Quadro II: Fluxo Curricular da Carga Horária em 09 Semestres

Eixos	Períodos										Nº de disciplinas	CH	
	Núcleos Temáticos e de Estudos	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º			
1) A Educação Como Prática Social, Histórica e Cultural 2) As Práticas Educativas nos Diferentes Espaços Educativos 3) Conhecimento e Desenvolvimento Local	Núcleo 1)	240	180	180	60							11	660
	Núcleo 2)			60	60	60	60					04	240
	Núcleo 3)	60	120	60	180	180	180	180	180	180		22	1.320
	Núcleo 4)	45 (Ativ. Form. I)	45 (Ativ. Form. II)	45 (Ativ. Form. III)	45 (Ativ. Form. IV)	55 (Est.)	50 (Est) + 15 (Mon)	105 (Est) + 15 (Mon)	105 (Est) + 15 (Mon)	75 (Monogr)			615
	Núcleo 5)					60	60	60	60			04	240
	Núcleo 6)												
	Núcleo 7)												
	Núcleo 8)												
	Núcleo 9)												
	Núcleo 10)												

e D i v e r s i f i c a ç ã o d e E s t u d o s	Educação à Distância											
	Tecnologia Educacional											
	Núcleo de Estudos Integradores	125 h de atividades livres desenvolvidas durante o período de formação										125
	CARGA HORÁRIA TOTAL	345	345	345	345	355	365	360	360	255	41	3.200

Obs.: É de acordo com o interesse no assunto que cada aluno escolherá a **Atividade Formativa** na qual se inscreverá e se matriculará . Os professores que tiverem interesse em desenvolver Atividades Formativas devem aprovar seu plano de trabalho no Departamento de Educação e apresentá-lo aos alunos até a data da matrícula. Cada turma será constituída por, no mínimo, 10 alunos e máximo 40 alunos matriculados por Atividade. Havendo mais de 40 inscritos numa determinada Atividade Formativa, o professor deve realizar uma seleção para escolher os alunos mais aptos para a atividade. Cada professor só poderá ter carga horária para uma Atividade Formativa por semestre.