

O CURSO DE PEDAGOGIA DA URCA E SUA INFLUÊNCIA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS ALUNOS QUE EXERCEM A FUNÇÃO DOCENTE

* Maria É Braga Mota

RESUMO

A nossa pesquisa objetiva compreender as influências da atual estrutura curricular dos cursos de Licenciatura em Pedagogia da URCA na prática pedagógica dos alunos que já exercem a profissão docente nas escolas pública e privada da região. O procedimento da pesquisa constou inicialmente, de uma revisão de literatura para melhor compreensão do objeto pesquisado. Por tratar-se de uma pesquisa qualitativa, a participação dos sujeitos pesquisados, fundamenta a escolha dos instrumentais elaborados pelo modelo de entrevista estruturada para o estudo de campo. Assim, buscamos nas respostas dos alunos do Curso de Pedagogia, especificamente alunos da URCA que já são professores, situar as discussões e formar um eixo condutor das respostas à nossa indagação. Percebemos uma forte influência nos discursos dos alunos, da compreensão sobre o conteúdo trabalhado no curso, nas disciplinas, enfim em toda a grade curricular. A bagagem de conhecimento adquirido ao longo do curso contribuiu e influenciou na construção da sua identidade profissional, nas suas concepções de perceber a escola como prática social.

Palavras Chaves: Curso de Pedagogia, Currículo, Formação do professor

INTRODUÇÃO

A escolha por esse tema deveu-se a preocupação que tivemos desde o início da nossa formação e profissionalização no curso Pedagogia.

A compreensão do processo educacional, como construção social e do papel do professor como agente constitutivo e mediador da formação da cidadania dos alunos, balizou todo o processo de nossa formação no referido curso e essa influência gerou a necessidade procurar conhecer a história da formação do professor, especificamente daqueles que atuam na educação infantil e nas primeiras séries do ensino fundamental no ano de 2010.1 e são alunos dos oitavos semestre do curso de Pedagogia da Universidade Regional do Cariri. Os alunos respondentes somaram o total de 15.

No Brasil, após a elaboração e aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1996, foram propostas novas diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia

que apontavam inclusive, para a mudança em seu significado, identidade, atuação e a sua própria existência.

Discutir a formação do pedagogo implica extrapolar os aspectos meramente curriculares, rumo a questões amplas que possibilitem análises mais contextualizadas, capazes de perceber as relações sociais em sua totalidade e a vinculação com a organização do trabalho pedagógico. Conhecer a teia de relações existentes no âmbito da instituição formadora é fundamental a toda a reflexão que se proponha pesquisar as contradições do processo de formação do profissional da educação.

O universo de formação dos alunos dos cursos de licenciatura em Pedagogia da URCA* foi campo de nossa pesquisa. O nosso objetivo foi compreender os impactos da atual estrutura curricular, causados na prática pedagógica, especialmente daqueles que já exercem a profissão docente, ou seja, de acordo com Pimenta (2002) aqueles que possuem o saber da experiência e estão na construção do saber do conhecimento.

Como objeto da investigação, elegemos os alunos dos oitavos semestres, das turmas diurna e noturna, dos Cursos de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Regional do Cariri - URCA, que já são professores da rede pública e privada de ensino.

Na realidade, nossa pesquisa busca responder a seguinte indagação: - Quais os aspectos de melhoria a serem considerados na prática pedagógica desses alunos, em particular aqueles que já são professores na rede pública ou particular de ensino, resultado da sua formação inicial? Com essa preocupação, acreditamos identificar a organização curricular adotada pela instituição investigada. O currículo por nós entendido se baseia na compreensão de Lobo (2005, p.6) que considera o currículo “uma teia de relações, ou seja, tem uma concepção de que currículo está para além de uma grade de disciplinas e seus programas, envolvendo todas as atividades formais e informais que possa acontecer no Curso”.

Assim, buscamos nas respostas dos alunos do Curso de Pedagogia, especificamente alunos que já desenvolvem a função docente seja nas escolas públicas ou privadas as nossas indagações.

Por tratar-se de uma pesquisa qualitativa, a participação dos sujeitos pesquisados, fundamenta a escolha dos instrumentais elaborados pelo modelo de entrevista estruturada para o estudo de campo.

As respostas dos alunos sobre a influência do curso de Pedagogia na prática pedagógica foram bastante variadas, pois objetivamos compreender essas influências a partir de percepções de concepções da prática pedagógicas dos professores do curso que de fato,

tenham modificado na sua prática docente dos alunos, como resultante de sua formação inicial.

A Formação de Professores

Em sentido amplo, estudos sistemáticos sobre a formação profissional do professor são muito recentes, considerando-se o processo histórico de produção da vida e da sociedade humana. Nesse novo contexto, a exigência por profissionais mais bem preparados, para desempenhar a função pedagógica específica, em nenhum momento foi tão evidenciado. Como nos diz Damis (2002, p.99):

O processo histórico de desenvolvimento e de progresso exigiu que a obrigatoriedade da educação regular ampliasse a demanda de formação do profissional da educação, garantindo que a escola, como modelo de educação formal, cumprisse sua função social específica com eficiência e eficácia.

Impulsionada por um novo contexto, na tentativa de reformular a formação do professor no Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394, aprovada em 20/12/1996, no artigo 21, criou uma nova estrutura para a educação escolar, constituída de apenas dois níveis escolares – a educação básica e a educação superior, alterando também a formação do professor para o nível de ensino estudado, uma vez que, anterior à referida Lei, a formação do professor também se dava em nível médio, chamado de escola normal.

Foi criada também outra determinação institucional, segundo o artigo 62 da LDB 9394/96, que define a formação inicial do profissional da educação para atuar em toda educação básica, far-se-ia em nível superior em cursos de graduação plena em Universidades e Institutos Superiores de Educação.

Para atender ao que está definido na LDB nº 9394/96, foi aprovado, pelo Conselho Nacional de Educação, o Parecer nº 09/2001 de 08/05/2001 e a Resolução nº 01/2002, de 18/02/2002¹, regulamentando as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de

-
1. Por intermédio do Parecer CNC/CP nº 9/2001 foram aprovadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, no dia 8 de maio de 2001, após um longo período de expectativa e de mobilização da comunidade acadêmica na tentativa de influir em suas definições. A partir de proposta inicial elaborada por uma comissão de colaboradores/assessores do Ministério de Educação, tais diretrizes foram aprovadas pelo CNE quase na sua totalidade, num processo mais homologatório do que propriamente de discussão, que culminou com a reformulação de pequenos detalhes.
 2. URCA Universidade Regional do Cariri

professores da educação básica, em curso de licenciatura, de graduação plena em nível superior.

Tais diretrizes destacam como princípios norteadores para a formação do profissional oferecida e a prática do futuro professor, a pesquisa como foco do processo de ensinar e aprender e coloca a definição de competências como concepção nuclear na organização acadêmica desses cursos.

A estrutura acadêmica voltada para o desenvolvimento de competências está fundamentada na definição de ações a serem desempenhadas na prática profissional do professor. As competências definidas não se referem diretamente aos próprios conhecimentos, mas são as ações a serem desempenhadas pelos profissionais que utilizam, integram ou mobilizam conhecimentos. Referidos conceitos, no discurso do MEC, se baseiam na compreensão de Perrenoud. Para Perrenoud (1999, p.7) competência é entendida como “uma capacidade de agir eficazmente em determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles”. Segundo o referido autor, o conhecimento sobre fundamentos, teorias pedagógicas e conhecimentos específicos da docência não bastam ao desempenho competente da profissão, mas a competência do professor consiste em fazer relações, interpretações, inferências entre situações práticas e os conhecimentos teóricos que lhe são necessários.

Questões sobre Currículo

Para entendermos como está ocorrendo na formação de profissionais da educação, necessitamos discutir questões sobre o currículo. Compreendemos o currículo como uma construção social do conhecimento historicamente produzido e das formas de assimilá-lo.

O dinamismo do conhecimento acadêmico não é uma mera simplificação do conhecimento científico que se adéqua à faixa etária e aos interesses dos alunos. Portanto, parte daí a necessidade de promover, na instituição universitária, uma reflexão aprofundada sobre a produção do conhecimento, uma vez que ela é, ao mesmo tempo, processo e produto.

Para Moreira (2001), no atual cenário educacional, instala-se uma crise de paradigmas de um modelo de ciência fundada nos conceitos de casualidades e determinação e pautado na idéia de uma verdade científica definida, refletindo nas teorias que enfocam também as questões curriculares. Para o autor, dentre as questões, a teoria curricular crítica, essa que examina as relações entre o conhecimento escolar e a estrutura de poder na sociedade mais ampla, é que é vista em crise, principalmente no Brasil.

Ainda para o autor, a teoria crítica, refere-se a uma “escola de pensamento” que aponta para um corpo de pensamento bastante valioso para os teóricos educacionais, ela também exemplifica um corpo de trabalho que tanto demonstra como simultaneamente, exige uma crítica contínua, uma crítica na qual as reivindicações de que qualquer teoria deve ser confrontada, distinguindo entre o mundo que ela examina e descreve, o mundo como realmente existe.

Duas linhas de pesquisa parecem acompanhar hoje a teoria crítica de currículo. A primeira, dominante até os anos de 1980, exemplificada a “fidelidade” às abordagens estruturais e aos referenciais teóricos que balizam os primeiros estudos sobre currículo, que foi o neo-maxismo e teoria crítica. A segunda, mais visível nos anos de 1990, incorpora contribuições de estudos feministas, estudos de raças, estudos culturais e do pensamento pós-moderno e pós-estrutural.

Para evidenciarmos a prática educativa “institucionalizada e as funções sociais da escola” (SACRISTAN, 1991) não podemos esquecer o conceito de currículo. Como concretização dos fins sociais e culturais, de socialização, que se atribui à educação escolarizada, reflexo de um modelo educativo, o currículo, relaciona-se com a instrumentalização concreta que faz da escola, um determinado sistema social. Sacristan (1991, p.15) afirma:

O currículo é uma práxis antes que um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças e dos jovens, que tampouco se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas. É uma prática, expressão, da função socializadora e cultural que determina da instituição em, que reagrupar em torno dele uma série de subsistemas, práticas diversas, entre as quais se encontra a prática pedagógica desenvolvida em instituições escolares que comumente chamamos ensino.

Diante de uma visão de currículo, pode-se perceber que o currículo, de fato, desempenha distintas missões em diferentes níveis educativos, de acordo com as características, à medida que refletem diversas finalidades desses níveis.

Os Saberes da Prática Docente

O trabalho docente é uma prática social, dada a natureza de que ensinar é uma contribuição para o processo de humanização dos alunos e de melhoria de sua participação

nas atividades sociais. Na leitura crítica da profissão, diante das realidades sociais, que se buscam os referenciais para modificá-las e adequá-las as necessidades dos grupos sociais determinantes.

A qualidade de aprendizagem dos alunos depende da qualidade do desempenho profissional do professor. A precariedade da formação profissional destes está implicada nos baixos resultados da aprendizagem escolar dos alunos que, segundo LIBÂNEO (2000, p.67),

Há certamente, professores com bom nível de competências e habilidades profissionais, social e eticamente comprometidos com seu trabalho. Entretanto, as deficiências de formação inicial e a insuficiente oferta de formação continuada, aliadas a outros fatores desestimulantes, tem resultado num grande contingente de professores mal preparados para a exigência mínima da profissão (domínio dos conteúdos, sólida cultura geral, domínio dos procedimentos de docência, bom senso pedagógico).

A construção da identidade desse professor, tão necessário ao mundo contemporâneo, se faz, fundamentalmente, em definir sua significação social, refletir seu papel diante das transformações tão urgentes à sociedade. Essa reflexão se dá na própria prática, confrontando-a a luz das teorias existentes. Portanto, a proposta de formação do professor, depende da concepção que se tem de educação e de seu papel na sociedade desejada.

Concluindo

Motivados a compreender se a formação inicial tem influenciado na melhoria da prática pedagógica dos alunos – professores egressos do Curso de Pedagogia da Urca, essa pesquisa possibilitou as seguintes percepções a partir das respostas dos alunos: os alunos estão estudando de fato conteúdos que buscam uma prática superadora do modelo tradicional, desvinculado da realidade social, porém, reconhecem que seus professores precisam melhorar seus compromissos com a construção de uma escola pública e de qualidade social, capaz de imprimir a relação teoria – prática na vida profissional de seus alunos. A prática pedagógica foi aqui delimitada como sendo “a descrição do cotidiano do professor na preparação de seu ensino” (CUNHA, 1989, p.105). Dessa forma, esta prática deve ser desenvolvida desde o curso de formação profissional, como sendo o resultado de uma concepção de educação, que perpassa por uma teoria que define o tipo de profissional que se deseja formar. Essa definição

do profissional que se deseja formar, capaz de desenvolver uma visão de educação, não pode restringir apenas na transmissão de teorias, princípios, concepções e técnicas pedagógicas, apenas com o objetivo profissional competente. É necessário compreender a prática pedagógica futura, como expressão teórica e prática de relações entre professor, aluno, o conteúdo de ensino e as condições que as definem e condicionam.

A forma de elaboração de sua prática nas escolas onde trabalham os alunos – professor do curso por nós pesquisado é consideravelmente modificada em função das mudanças de percepção de aspectos, como avaliação, planejamento e concepção de ensino e aprendizagem, adquirida através do estudo de conteúdos das disciplinas no curso. Alguns alunos inclusive colocam nas suas respostas, que certas disciplinas são decisivas para sua inserção em sala de aula, como exemplo, as metodologias, práticas de ensino, didática entre outras.

Portanto, é necessário compreender por parte dos professores que formam professores, que deverá desenvolver uma aproximação do seu trabalho com o contexto vivenciado nas escolas, saber principalmente da influência sobre as elaborações dos alunos que estão sendo preparados para o exercício docente e ter como referência a própria prática em que está sendo formado.

Percebemos uma forte influência nos discursos dos alunos, da compreensão sobre o conteúdo trabalhado no curso, nas disciplinas, enfim em toda a grade curricular. A bagagem de conhecimento adquirido ao longo do curso contribuiu e influenciou na construção da sua identidade profissional, nas suas concepções e de perceber a escola como prática social.

REFERENCIAIS BIBLIOGRÁFICOS

BRASIL/CNE/CPE (20010, Parecer N° 9, de 8/5/2001. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília.

_____ (1996), **Lei 9394/96**. Estabelecer as Diretrizes e Bases de Educação nacional.

CUNHA, Maria Isabel. **O bom professor e sua prática**. Campinas, SP: Papyrus, 1989

DAMIS, Olga Teixeira. **Formação Pedagógica do Profissional da Educação no Brasil**. Uma perspectiva de análise. In VEIGA, Ilma. Passos Alencastro (org). Formação de Professores Políticas e Debates. Campinas, SP: Papyrus, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo. Atlas. 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola Teoria e Prática**. Goiânia: Editora alternativa, 2001

LOBO, Tancredo. **Currículo e identidade na educação**. Fortaleza: Editora livro técnico, 2005.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. **A Crise da Teoria Curricular Crítica. In O currículo nos Limiões do Contemporâneo**. Rio de Janeiro – RJ: DP&A, 2001.

PERRENOUD, Philippe. **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza**. Porto Alegre; Artmed, 2001.

SACRISTAN J. Gimeno. **O Currículo, uma reflexão sobre a prática**. São Paulo: SP. ARTMED, 1998

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (et al). **Licenciatura em Pedagogia, realidade, incertezas, utopia**. Campinas, SP: Papyrus, 1997.