
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE - FURG

Revista
Didática Sistemática

SEMESTRAL

ISSN: 1809-3108

NOVAS PERSPECTIVAS PARA A FORMAÇÃO DE EDUCADORES A PARTIR DAS DIRETRIZES CURRICULARES PARA O CURSO DE PEDAGOGIA

Suzane da Rocha Vieira¹

RESUMO

O presente trabalho discute as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia – Resolução CNE/CP n. 1/06 – expedidas em 15 de maio de 2006. Buscou-se compreender o processo que culminou na aprovação das novas diretrizes, bem como verificar o perfil de pedagogo proposto pelo documento. Apresenta-se uma análise dos documentos norteadores do Ministério da Educação e do Conselho Nacional de Educação acerca da formação no curso de Pedagogia. As Diretrizes para o curso de Pedagogia organizam-se em torno de três conceitos, quais sejam: docência, gestão e conhecimento. A docência ocupa posição hegemônica, não apenas por ser a sua base, mas por apresentar uma nova concepção de pedagogo. Desse modo, constatou-se que o perfil de pedagogo apresentado assume uma concepção de docência alargada e atende às demandas da sociedade capitalista ao tomar como princípios norteadores a adaptabilidade, a polivalência e a flexibilidade.

Palavras-chave: Pedagogia – Formação de Educadores – Diretrizes Curriculares

ABSTRACT

The present work discuss National Curricular Guidelines to Pedagogy Courses - Resolution CNE/CP n. 1/06 - expedited in May, 15, 2006. It was searched to know the process that culminated in approving new guidelines, as well to verify the new pedagogue profile proposed in the document. It is presented a documents analysis that guided the Education Ministry and Education National Counsel about the formation in Pedagogy Course. The Guidelines to Pedagogy Course are organized through tree concepts: teaching, management and knowledge. Teaching occupy hegemonic position, not only because it is the base, but

¹ Professora Assistente do Instituto de Educação da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental na FURG. suzanne@vetorial.net.

because it presents a new pedagogue conception. In this way, it was verified that the present pedagogue profile assume a enlarge teaching conception and serve to capitalism society demands once it has as guidelines adaptability, versatility and flexibility.

Keywords: Pedagogy - Educators Formations - Curricular Guidelines.

Introdução

A década de 1990, no Brasil, foi marcada pela reforma do Estado que gerou um ciclo de mudanças nos setores sociais, dentre eles o da educação. A reforma educacional brasileira teve o professor como tema central do processo. Campos (2005) assinala que a reforma política implementada no Estado brasileiro ocorreu em consonância com os preceitos da chamada ‘agenda neoliberal’. Essa reestruturação do Estado gerou ajustes e estabeleceu novos marcos regulatórios, mudando substancialmente o campo da educação.

Em maio de 2006, foram aprovadas as novas diretrizes para o curso de Pedagogia, pelo Conselho Nacional de Educação em 2006. Tais diretrizes se inserem no processo de reforma educacional brasileiro, e objetivaram adequar o sistema educacional ao processo de reestruturação produtiva e aos novos rumos do Estado. Especialmente a partir do Governo de Fernando Henrique Cardoso, cujo Ministro da educação foi Paulo Renato Souza, afirmou-se a centralidade da educação, dando-se grande peso à formação dos seus profissionais². Nesse contexto, diferentes propostas para a formação de professores e especialistas da educação, fundadas em projetos políticos e perspectivas históricas diferenciadas, colocam-se na cena e entram em disputa.

Na década de 1990 ocorreu intenso movimento de reformas políticas, constituindo-se uma reconfiguração da educação em todos os seus níveis. Observa-se que as reformulações realizadas internamente vieram articuladas a ajustes orientados por organismos internacionais para cumprir acordos quando da tomada de empréstimos para esta área. Assim, as mudanças educacionais, em grande medida, estão relacionadas às agendas propostas pelos organismos multilaterais. Na educação superior, tivemos a elaboração de um grande número de documentos visando a sua reorganização. Como bem indica Campos (2004), as reformas educacionais iniciadas na década de 1990, dentre elas a da formação dos professores, precisam ser compreendidas como parte das ações implementadas no contexto da reestruturação do Estado brasileiro que, em consonância com os preceitos da chamada

² Importante ressaltar que tal centralidade compunha as diretrizes educacionais, para a América latina e Caribe, emanadas de organizações internacionais, tais como o Banco Mundial e a UNESCO.

“agenda neoliberal”, promoveu ajustes, estabeleceu novos marcos regulatórios, mudando substancialmente o campo da educação.

Um dos efeitos da política de formação docente da década de 1990 tem sido o aumento das funções docentes, com a ampliação das tarefas e responsabilidades por parte dos professores, além daquelas relacionadas ao processo ensino- aprendizagem (CAMPOS, 2004).

Neste contexto no início de março de 2005, no Brasil, circulou o *Projeto de Minuta da Resolução do Conselho Nacional de Educação* (BRASIL, 2005a) que deflagrou o movimento de instituição de diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em Pedagogia. Tal projeto suscitou na comunidade acadêmica intensos debates provocados principalmente pelo Artigo 2 que rezava:

O Curso de Pedagogia destina-se precipuamente à formação de docentes para a educação básica, habilitando para: a - Licenciatura em Pedagogia – Magistério da Educação Infantil; b - Licenciatura em Pedagogia – Magistério dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. (BRASIL, 2005a)

A proposta de diretriz do Conselho Nacional de Educação reduzia a atuação do Pedagogo à docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Tal fato gerou diversos documentos e avaliações oriundos de fóruns de debates de natureza variada. As inúmeras posições que surgiram demonstravam a existência de uma disputa pelo curso de Pedagogia, por sua formação e seu profissional. Dentre elas duas foram focos de análise neste estudo. A primeira é a posição defendida pela ANFOPE e entidades apoiadoras³ e a segunda é a dos signatários do *Manifesto dos Educadores Brasileiros*.

O projeto inicial do CNE (março/2005) passou por inúmeras reformulações resultado das pressões da comunidade educacional gerando várias versões do parecer das DCNP. Em 13 de dezembro de 2005, tentando contemplar as inúmeras pressões do campo educacional, o Conselho Nacional de Educação aprovou o Parecer CNE/CP n. 5/05 (BRASIL, 2005b) que apresentava o projeto de Resolução das DCN para o curso de Pedagogia. Tal parecer (BRASIL, 2005b) indicou, no artigo 14, que a formação dos especialistas fosse realizada em cursos de pós-graduação, especialmente estruturados para esse fim e aberto a todos os licenciados. Essa determinação acarretou uma série de discussões a respeito da sua legalidade

³ As entidades que assinaram o documento da ANFOPE foram: Fórum dos Diretores das Faculdades de Educação das Universidades Públicas – FORUMDIR, Centro de Estudo Educação e Sociedade – CEDES, Associação Nacional de Pesquisa de Pós-Graduação em Educação – ANPED.

devido a LDB n. 9394/96 (BRASIL, 1996), em seu artigo 64, ter garantido que a formação desses profissionais seria feita em cursos de Pedagogia e em nível de pós-graduação.

Devido a esta discussão, foi encaminhado para o CNE reexaminar esta questão. Após o reexame, em fevereiro de 2006, o Conselho Nacional de Educação aprovou o Parecer CNE/CP n. 3/2006 (BRASIL, 2006a). As Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia foram homologadas pelo Ministro da Educação e publicadas no Diário Oficial da União em 15 de maio de 2006, conhecida como Resolução CNE/CP n.1/06 (BRASIL, 2006b). As DCN homologadas definem que o Curso de Pedagogia formará profissionais para o magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, além de para as matérias pedagógicas no Curso Normal de nível médio e de cursos da Educação Profissional e ainda assegura a formação de profissionais da educação prevista no artigo 64 da Lei n. 9394/96 (BRASIL, 1996). Nesse sentido, o projeto de resolução aprovado pelo Conselho é resultado das correlações de forças postas no campo educacional que disputaram o perfil do “pedagogo” presente nas Diretrizes Curriculares.

O processo de construção do conteúdo das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia são expressão do processo de litígio em torno do conteúdo do curso. De acordo com o exposto anteriormente, várias entidades e grupos de intelectuais da área da educação se manifestaram com relação às DCNP durante o ano de 2005. O texto final do documento é resultado desse processo de discussão ocorrido no campo educacional⁴.

Desta forma, mesmo o CNE apresentando um tom de consenso a respeito da construção do documento, é possível identificar um movimento no processo de elaboração das Diretrizes, no qual idéias de determinados grupos⁵ obtiveram maior expressão junto ao CNE sendo incorporadas ao texto, enquanto que proposições de outros grupos⁶ não foram atendidas. Entre as entidades que ganharam espaço junto ao CNE na construção das DCNP

⁴ Cf. Resolução CNE/CP n. 1/06 (BRASIL, 2006b).

⁵ Entre esses grupos pode-se destacar a ANFOPE, ANPEd, FORUMDIR, CEDES, ANPAE.

⁶ Destacam-se nesses grupos: os intelectuais que assinaram o *Manifesto dos Educadores* e a Executiva Nacional dos Estudantes de Pedagogia.

destacamos a ANFOPE que avalia a aprovação da Resolução CNE/CP n. 1/06 (BRASIL, 2006b) como uma vitória⁷, embora pela metade.

Desse modo, pretende-se demonstrar as incorporações de conceitos advindos das pressões da comunidade educacional no texto final das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia. Ao analisar comparativamente a Minuta de DCNP, publicada em março de 2005, o Parecer CNE/CP n. 5/05 do CNE e a Resolução CNE/CP n. 1/06 do CNE constatam-se modificações que expressam as posições das principais forças políticas em disputa pelo conteúdo do curso.

A primeira modificação que se pode destacar refere-se à finalidade do curso de Pedagogia. Na minuta apresentada pelo CNE, em março de 2005, o curso destinava-se à formação exclusiva de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental e da Educação Infantil. Esse aspecto foi um dos mais questionados por intelectuais, alunos e associações de professores, orientadores educacionais, administradores educacionais e supervisores educacionais ligados ao debate pelo fato de reduzir o curso de pedagogia à docência. Na Resolução CNE/CP n. 1/06 o documento amplia a finalidade do curso definindo como campo de formação e atuação do egresso de pedagogia as funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos, além, de atividades de produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares.

Verificou-se uma ampliação da finalidade do curso, na minuta apresentada em março de 2005 o objetivo do curso era formar o professor da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Tal proposição foi considerada uma das mais polêmicas do documento. Várias manifestações contrárias ao texto do artigo 1 da minuta foram encaminhadas ao CNE, que reviu os objetivos do curso e entendeu que ele destinar-se-ia à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas para as quais fossem previstos conhecimentos pedagógicos além das áreas de gestão e pesquisa. Os conceitos de docência,

⁷ Como já referido, em *e-mail* encaminhado à lista de discussão da ANFOPE, a professora Iria Brzezinski (2006), após relatar a reunião que aprovou a nova redação do artigo 14 do Projeto de DCNP, parafraseou Anísio Teixeira, afirmando: “meia vitória, mas vitória”.

gestão e produção de conhecimento já estavam presentes nos documentos da ANFOPE (2005b).

Com relação ao perfil do egresso, a ampliação da finalidade do curso trouxe o aumento do perfil desejado. Entre os aspectos que podem ser destacados têm-se a inclusão da participação em atividades de gestão; a consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, realização de pesquisas e o trabalho em escolas indígenas e com remanescentes de quilombos.

Conforme a Resolução CNE/CP n. 1/06, a estrutura do curso de Pedagogia passou a ser organizada por núcleos: um núcleo de estudos básicos; um núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos e um núcleo de estudos integradores. A organização curricular aprovada em 2006 difere da proposta inicial do Conselho Nacional de Educação que propunha, em março de 2005, que o curso fosse organizado em disciplinas, seminários e atividades de natureza predominantemente teórica; práticas de ensino e atividades práticas.

A organização curricular por núcleos, apresentada na Resolução CNE/CP n. 1/06 (BRASIL, 2006b), se manteve na íntegra no Parecer CNE/CP n. 5/05. Tal organização se assemelha à proposta também elaborada pela ANFOPE (2005b). O documento da ANFOPE indicava que a “organização curricular do curso de Pedagogia, na perspectiva de se garantir os princípios e fundamentos aqui definidos, contemplará os componentes curriculares, articulados nos seguintes Núcleos de Formação e de atividades: Núcleo de conteúdos básicos, Núcleo de conteúdos relativos à atuação do pedagogo e atividades práticas” (ANFOPE, 2005b).

Com relação à carga-horária do Curso de Pedagogia, a Resolução CNE/CP n. 1/06 (BRASIL, 2006b) determinou o mínimo de 3200 horas para integralização dos estudos. Esse aspecto não pode ser considerado como uma vitória das reivindicações de um determinado grupo. As manifestações contrárias ao projeto do CNE (BRASIL, 2005a) foram unânimes em discordar das 2800h propostas. O Conselho ampliou para 3200 horas⁸, mas não agregou ao documento a reivindicação do tempo mínimo de quatro anos para o curso, proposto tanto pelo *Manifesto dos Educadores* como pela ANFOPE e entidades apoiadoras.

Vale destacar que tanto no Parecer CNE/CP n. 5/05 (BRASIL, 2005b) como na Resolução CNE/CP n. 1/06 (BRASIL, 2006b) as habilitações do curso de Pedagogia são

⁸ Cabe destacar que a carga horária aprovada para o curso de Pedagogia de 3200 horas difere da carga horária aprovada em 2002, pela Resolução CNE/CP n. 2/02, que estabelece a carga-horária total dos cursos de formação de professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura de no mínimo 2800 horas.

extintas. A carga-horária aprovada nas novas diretrizes deve englobar uma formação abrangente e em consonância com o quadro docente da instituição e as demandas locais.

Outro aspecto que compôs a redação final do documento das DCNP e que não estava presente na minuta do CNE foi a formação do especialista prevista no artigo 64 da Lei n. 9394/96. A incorporação da formação desses profissionais no curso de Pedagogia só ocorreu após a aprovação do Parecer CNE/CP n. 5/05, conforme exposto na seção anterior. Além da alegação da ilegalidade das DCNP, por não contemplar a formação do especialista no projeto do CNE, ocorreu junto ao MEC e ao CNE uma forte pressão por parte das associações dos Supervisores e Orientadores Educacionais para que tal formação fosse assegurada no curso de Pedagogia. Tais associações indicaram esta como sendo uma de suas vitórias.

Observando a incorporação de várias demandas elaboradas por setores da comunidade educacional tem-se a impressão que as DCNP representam uma “colcha de retalhos”. Frente a esta circunstância supõe-se que o CNE tinha em vista construir um consenso a respeito do curso de Pedagogia e aprovar as Diretrizes ainda nesta gestão e dar continuidade à reforma educacional iniciada na década de 1990.

O novo perfil de pedagogo

A aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia é expressão das correlações de força presentes no campo educacional. Entre as vozes presentes, algumas foram mais ouvidas pelo CNE do que outras, definindo o perfil do profissional a ser formado e os respectivos conceitos que dariam suporte a essa formação. Entre os conceitos, destacam-se os de docência, de gestão e de conhecimento. Se esses são os centrais, outros compõem o *corpus* conceitual que dará sustentação à formação do Pedagogo, como, multiculturalismo, diversidade, democracia, sustentabilidade, aprendizagens significativas.

Sem dúvida, a docência é o conceito central por ser a base da formação do pedagogo. Na perspectiva apresentada pelo Parecer CNE/CP n. 5/05, “a docência é compreendida como ação educativa e processo pedagógico metódico intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da pedagogia” (BRASIL, 2005b, p. 7). Tal defesa deriva de uma posição construída desde a década de 1980 pelo Movimento Pró-formação do Educador reunidos em torno da ANFOPE. Durante o VII Seminário Nacional da ANFOPE, em junho de 2005, em Brasília, foram

elaborados documentos⁹ em conjunto com o FORUMDIR, CEDES e ANPEd nos quais reafirma-se a tese defendida pela ANFOPE de que a base do curso de Pedagogia deveria ser a docência, uma vez que a função do profissional da educação estaria intimamente ligada ao ato educativo de sala de aula.

A ANFOPE (2005a) argumenta que a concepção da docência como base da formação dos profissionais da educação não reduz o Curso de Pedagogia a uma licenciatura e possui outro caráter de superar a fragmentação entre a formação do licenciado e do bacharel – não separando a formação do professor da formação dos especialistas.

De acordo com Scheibe, importante intelectual da ANFOPE,

A tese defendida por esta proposta procura garantir a formação unificada do Pedagogo, profissional que, tendo como base os estudos teórico-investigativos da educação, é capacitado para a docência e conseqüentemente para outras funções técnicas educacionais, considerando que a docência é a mediação para outras funções que envolvem o ato educativo intencional. (2001, p.7)

A incorporação desta posição nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia é a expressão da força da ANFOPE, ANPEd, FORUMDIR e CEDES junto ao CNE. Embora a posição destas entidades seja apresentada como a posição do movimento pró-formação do educador, existem grupos que discordam que a docência seja o eixo central do Curso. Entre elas, assumiram posição claramente contrária à formulação do CNE os intelectuais que assinaram o *Manifesto de Educadores Brasileiros* (2005), em torno de 120 educadores. O *Manifesto* circulou na comunidade educacional pela *internet* a partir de setembro de 2005 e externava sua oposição à proposta de Diretrizes para o curso de Pedagogia lançada pelo CNE e apresentava sua posição. Seus signatários entendiam que as DCN “consolidam equivalência do curso de Pedagogia a um curso de licenciatura para formação de professores de Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, institucionalizando a designação de pedagogo ao profissional formado nesse curso” (2005, p.1). Propuseram que o curso de Pedagogia fosse bacharelado, tendo em vista a necessidade de que os “educadores, legisladores e pesquisadores do campo educacional compreendam a pedagogia como campo científico e investigativo, constituindo-se prioritariamente como uma ciência” (MANIFESTO, 2005).

Segundo Pimenta (2004), a docência como base da formação fragilizou os pedagogos em sua atuação profissional no âmbito escolar, no âmbito dos sistemas de ensino e no âmbito

⁹ Entre os documentos encontram-se: *Manifesto de Brasília* (2005); *Contribuições para elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia* (2005); *Carta de Brasília* (2005) e o texto *Sobre o VII Seminário Nacional sobre a formação dos professores da educação*, de Helena de Freitas (2005), Presidente da ANFOPE.

não escolar, uma vez que retira do curso o campo pedagógico como área de atuação e produção de conhecimento. Para a autora, a base da formação do pedagogo deveria ser a pesquisa em educação. Nessa mesma esteira de pensamento, Libâneo afirma que “ a base de um curso de Pedagogia não pode ser a docência. A base de um curso de Pedagogia é o estudo do fenômeno educativo, em sua complexidade, em sua amplitude” . (2006, p. 220). Para este autor a base da formação do educador precisa ser expressa por um conjunto de conhecimentos ligados à Pedagogia e não à docência, argumenta que a natureza e os conteúdos da educação estão ligados primeiramente aos conhecimentos pedagógicos e em segundo lugar ao ensino.

Para os signatários do *Manifesto*, a base curricular do curso de Pedagogia precisa estar assentada na ação pedagógica e não na ação docente. A formação do educador deve ter sua natureza e conteúdos voltados para conhecimentos pedagógicos e só depois para o ensino. Nesse sentido, a docência não pode ser a única referência para a formação do pedagogo. Segundo Pinto (2002), o princípio de que a docência deva se constituir como a base da formação de todo o profissional da educação desde o início no Movimento Nacional de Revisão da Formação dos Profissionais da Educação na década de 1980 foi o ponto de discórdia entre intelectuais e pesquisadores.

Apesar de todas as manifestações e posicionamentos que emergiram no processo de discussão contrárias à base docente, o CNE definiu a docência como base da formação no curso de Pedagogia e a ela articular-se-iam a gestão e a produção de conhecimento. Diferentemente da primeira versão – na qual a base docente significava docência em Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental –, o Parecer CNE/CP n. 5/05 amplia o campo da docência, tendo em vista que também deverá formar o docente para as disciplinas pedagógicas do curso Normal, em nível Médio, e dos de Educação Profissional, também em nível Médio.

No que tange à docência, o documento apresenta um conceito alargado, conforme se depreende do parágrafo único do Artigo 4º:

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

I - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação;

II - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares;

III - produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares. (BRASIL, 2006b, p. 20)

O excerto sugere que o conceito de docência não está relacionado exclusivamente com ser professor. A perspectiva de docência apresentada nas diretrizes transcende o ato de ensinar e transcende os limites da sala de aula. À docência são acrescentadas atividades de gestão e produção de conhecimento, o que, segundo Libâneo, gera uma imprecisão conceitual que pode levar a múltiplas interpretações do que de fato deverá ser a base do curso de Pedagogia.

Nessa direção, as Diretrizes ampliam o conceito de docência atribuindo ao curso de Pedagogia a tarefa de formação do professor, do gestor e do pesquisador. Küenzer (2006) entende que tal perspectiva representa uma totalidade vazia. Para a autora é impossível o curso dar conta de uma formação de qualidade com um perfil demasiadamente ampliado, que prevê a formação de um profissional para atuar nas diversas áreas da docência, na gestão e na produção de conhecimento.

Libâneo, discutindo a proposta de diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia elaborada pela Comissão de Especialistas em 1999, critica alguns aspectos semelhantes ao projeto aprovado pela Resolução CNE/CP n. 1/06 (BRASIL, 2006b). Para este autor, é uma incongruência formar em 3.200 horas, num mesmo curso, três ou quatro profissionais. Na opinião de Libâneo,

para se atingir níveis mínimos desejáveis de qualidade da formação, ou se forma um bom professor, ou se forma um bom gestor ou coordenador pedagógico ou um bom pesquisador ou um bom profissional para outra atividade. Não é possível formar todos esses profissionais num só curso, nem essa solução é aceitável epistemologicamente falando. A se manter um só currículo, com o mesmo número de horas, teremos um arremedo de formação profissional, uma formação aligeirada, dentro de um curso inchado. (2002, p. 84)

O processo analisado por Libâneo é possível de ser verificado nas diretrizes do curso de Pedagogia homologadas em 2006. Assim como no projeto da Comissão de Especialistas de Pedagogia de 1999, o atual projeto prevê a formação do professor, do gestor e do pesquisador em um mesmo curso. A importância desses três conceitos, aos quais parece estar articulada a formação do Pedagogo, será objeto do próximo capítulo. Pretende-se compreender de que forma esses três conceitos concretizam uma proposta de docência alargada, gerando não apenas um novo perfil de docente, como um novo perfil de pedagogo. Segundo Evangelista e Shiroma (2005), as *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia* (BRASIL, 2006b) “explicitam, simultaneamente, uma restrição nos conteúdos da formação docente, centrados numa perspectiva de saber instrumental, e um alargamento das funções docente

incorporando, por exemplo, tarefas de gestão e outras não diretamente ligadas ao ensino”. Entendem as autoras que

Manifesta-se, aqui, a preocupação com a eficiência e a eficácia do trabalho docente, inseridas numa lógica racionalizadora, técnica, pragmática que encontra na defesa abstrata do uso das tecnologias da informação e comunicação sua expressão mais acabada. Assinale-se que a Resolução n. 1/06 não faz uso do termo “professor”, aparecendo fortemente a idéia de “docência”. Em outras palavras, estabelece a primazia da docência como ação em detrimento do professor como sujeito (EVANGELISTA E SHIROMA, 2006).

A idéia de uma docência em sentido alargado foi discutida por Campos (2002) em sua tese de doutorado. A autora afirma que

A ampliação das atividades docentes que observamos no quadro brasileiro, não é fato isolado. Os relatos de experiências internacionais têm indicado que de fato, se vivem na atualidade, mudanças significativas, tanto no âmbito da escola como na formação dos professores. A afirmação da docência como profissão, como vimos anteriormente, divide autores e também professores, órgãos de representação, associações, sindicatos. Há, contudo, uma tendência crescente que aposta na profissionalização dos professores como um processo que adquire novos contornos e que inscreve, por isso, novas possibilidades de valorização do magistério. Esse “alargamento” das funções pode ser interpretado como uma possibilidade de ampliação na autonomia docente, pois a assunção dessas novas responsabilidades implica de forma mais direta o professor “como pessoa e como profissional” (NÓVOA, 1992). Todavia, é preciso considerar que, se por um lado esse “alargamento” traz possibilidades de maior autonomia e de controle sobre as atividades docentes, por outro, produz também intensificação do trabalho contribuindo para degradação das condições em que atuam milhares de professores. Interroga-se se essas condições possibilitam a profissionalização anunciada. (2002, p. 188)

Também Oliveira (2003), em sua análise das reformas educacionais e a repercussão no trabalho docente, indicava esse tipo de processo que vem afetando a formação do professor no Brasil. A autora assinala que o movimento de reformas tem propiciado uma reestruturação do trabalho docente, sua natureza e função, uma vez que trabalho docente não é mais definido apenas como atividade em sala de aula, ele agora compreende a gestão da escola no que se refere à dedicação dos professores ao planejamento, à elaboração de projetos, à discussão do currículo e da avaliação.

Críticos da política de formação de professores implementada no Brasil desde a década de 1990, Oliveira, Fonseca e Toschi (2004) manifestam-se a respeito da ampliação das atividades e responsabilidades dos docentes. Argumentam que nas políticas educacionais multiplicam-se as propostas de avaliação do desempenho escolar, medido pelo rendimento dos alunos em testes padronizados, e os professores são estimulados a participar de atividades

que não se limitem à sala de aula, mas que se destinem à própria organização da escola, sendo exigida do professor uma maior flexibilidade para atender as novas demandas postas ao campo educacional.

Ao determinar que a docência não se restringe às atividades de sala de aula e compreendem atividades de organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, as Diretrizes atendem ao princípio da flexibilização. O licenciado em Pedagogia será um profissional polivalente, uma vez que seu título lhe oportunizará desenvolver profissionalmente várias atividades em espaços escolares e não escolares, tendo um alto índice de adaptabilidade ao mercado de trabalho.

Os conceitos articuladores do curso, docência, gestão e conhecimento, se articulam e compõem o novo perfil do pedagogo, ocupando a docência posição hegemônica no interior do curso, não apenas por ser a sua base, mas por expressar uma nova concepção de docência. Desse modo, constatou-se que o perfil de pedagogo apresentado assume uma concepção de docência alargada e atende às demandas da sociedade capitalista ao tomar como princípios norteadores a adaptabilidade, a polivalência e a flexibilidade que corroboram com a Reforma Educacional implementada no Brasil a partir da década de 1990.

As mudanças operadas na política educacional dos últimos anos têm acarretado modificações na formação dos professores e pedagogos. Há mais de dez anos Warde (1993) assinalava que as transformações sofridas pelo Curso de Pedagogia mudavam não apenas sua configuração institucional, mas o perfil do quadro do magistério. De fato, ao longo desses anos o debate em torno das atribuições do curso conduziram a um novo perfil profissional para o pedagogo que de agora em diante será um licenciado, tendo como base de sua formação a docência.

Neste trabalho, evidencia-se que a docência assumiu um papel central na constituição do novo perfil de pedagogo. A forma como a docência foi assumida nas diretrizes, caracterizando-se de forma alargada, englobando o professor, o gestor e o pesquisador, indica um processo de hegemonia da docência, com as características pertinentes ao modelo produtivo.

O conceito de docência abrange intrinsecamente numa mesma formação o professor, o gestor e o pesquisador. Apresenta-se uma nova configuração para a formação dos profissionais da educação, acreditando-se que o professor não pode mais ser entendido como o responsável pelas atividades de ensino-aprendizagem em sala de aula. Docente deixa de ser

sinônimo de professor, pois o docente a ser formado pelo curso de Pedagogia assumirá novas funções – gestão e pesquisa – junto com a atividade de lecionar.

Sendo assim, o curso de Pedagogia não se restringirá à formação de professores, nem à formação de especialistas; a nova configuração do curso abrange essas duas áreas em uma formação única. Essa caracterização ampliada do escopo do curso está em consonância com o modelo de produção existente, pois permite que os profissionais tenham as características exigidas pelo sistema de produção capitalista, quais sejam: adaptabilidade, polivalência e flexibilidade. Desse modo, se permite a formação de um trabalhador polivalente que, sem ter um conhecimento especializado, é flexível o bastante para poder estar em constante adaptação no mercado. Dessa forma, a docência em sentido alargado exige uma formação que agregue inúmeros conhecimentos, impossíveis, entretanto, de serem verticalizados.

Por fim, acredita-se que a formação do pedagogo adquiriu nova caracterização tendo em vista atender demandas do mercado. A hegemonia da docência nas Diretrizes traz uma proposição unificadora de formação dos profissionais da educação, assumindo um novo significado. Evidencia-se que os três conceitos articuladores da concepção de pedagogia da Resolução CNE/CP n. 1/06 (BRASIL, 2006b) – docência, gestão e conhecimento – corroboram para a formação de um perfil de pedagogo competente, flexível, adaptável e polivalente.

Referências Bibliográficas

AGUIAR, Márcia et. al. Diretrizes Curriculares do curso de Pedagogia no Brasil: disputas de projetos no campo da formação do profissional da educação. *Educação e Sociedade* [online]. out. 2006, vol.27, no.96, p.819-842.

ANFOPE. *Considerações das entidades Nacionais de Educação - ANPEd, CEDES, ANFOPE E FORUMDIR - sobre a Proposta de Resolução do CNE que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia*. Abril, 2005a.

_____. *Carta de Brasília – VII Seminário Nacional da ANFOPE*. Brasília, junho de 2005b. Disponível em < <http://lite.fae.unicamp.br/anfope/>>. Acesso em abril de 2007.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. *Projeto de Resolução de Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia*. Março de 2005a. Mimeo.

_____. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. *Parecer nº 5/2005*. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Dezembro de 2005b.

_____. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. *Parecer nº 3/2006*. Reexame do Parecer 5/2005. fevereiro de 2006a.

_____. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. *Resolução 1/2006*. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Maio de 2006b.

BRIZEZINSKI, Iria. Participação Reunião CNE. Relatório Iria Brzezinski. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por lista da ANFOPE. Em 23 fevereiro de 2006.

CAMPOS, Roselane Fátima. *A reforma da formação inicial dos professores da educação básica nos anos de 1990 – desvelando as tessituras da proposta governamental*. Tese (Doutorado em Educação) 232 p. Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina.(mimeo) Florianópolis, 2002.

_____. *O cenário da formação de professores no Brasil – analisando os impactos da reforma da formação de professores* (versão preliminar) Trabalho para a XII Reunião Nacional da ANFOPE (mimeo.). Brasília, agosto de 2004.

_____. *Formação de Professores no Brasil: Limites da Reforma implementada nos anos de 1990*. Anais do XIII Endipe – CD-ROOM, 2006.

CEEP; CEF. *Proposta de diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em Pedagogia*. Brasília, 2002. Disponível em < <http://lite.fae.unicamp.br/anfope/>>. Acesso em abril de 2007.

EVANGELISTA, O. e SHIROMA, E. O. *Professor obstáculo ou obstáculos ao professor?* Florianópolis, 2006. mimeo.

_____. *Profissionalização do magistério e construção de novo perfil docente*. In.V Colóquio de Ciências da Educação, 2004 Lisboa. Separata de resumos. Universidade Lusófona, 2004a.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Para um currículo de formação de pedagogos: indicativos. In: PIMENTA, Selma Garrido (org.). *Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas*. São Paulo: Cortez. 2002.

LIBÃNEO, Jose Carlos. Diretrizes curriculares da Pedagogia: um adeus à Pedagogia e aos pedagogos? *Novas subjetividades, currículos, docência e questões pedagógicas na perspectiva da inclusão social/Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*. Recife: ENDIPE, 2006, p. 213 – 242.

MANIFESTO DOS EDUCADORES BRASILEIROS SOBRE AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O CURSO DE PEDAGOGIA. 2005.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. As Reformas educacionais e suas repercussões sobre o trabalho docente. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.). *Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

PIMENTA, Selma Guarrido. Mesa-redonda: por uma pedagogia de formação de professores – embates conceituais e crítica das políticas atuais. In: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (org.) *Trajetórias e perspectivas da formação de educadores*. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

SCHEIBE, Leda. *A contribuição da Anfope para a compreensão da formação do pedagogo no Brasil*. ANPED – Sessão Especial, 2001. mimeo.