

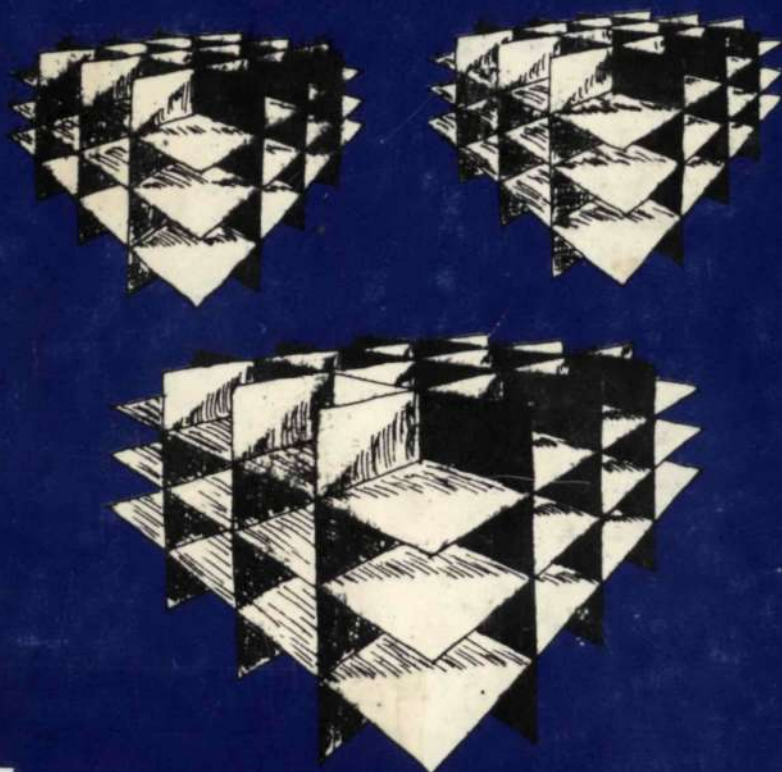
CIBEC/INEP



B0010024

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS
E PESQUISAS EDUCACIONAIS

Redefinição do Curso de Pedagogia



3.126
14r

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

1980

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

Presidente da República Federativa do Brasil
João Figueiredo

Ministro da Educação e Cultura
Rubem Ludwig

Série Estudos e Pesquisas - 4

Redefinição do Curso de Pedagogia

Secretário-Geral
Sérgio Mário Pasquali

I59r. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais.
Redefinição do Curso de Pedagogia. Brasília, 1980.
106 p. anexos (Série estudos e pesquisas, 4)

1. Formação de professores. 2. Ciências da educação.
I. Série. II. Título

CDU: 371.13

Redefinição do Curso de Pedagogia

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS

Diretor-Geral: Leticia Maria Santos de Faria

COORDENADORIA DE PESQUISAS

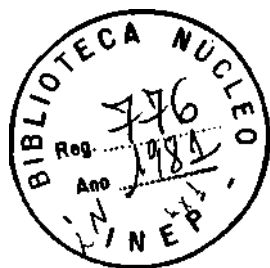
Ana Elisabeth Lofrano Alves dos Santos

COORDENADORIA DE DOCUMENTAÇÃO E INFORMAÇÕES

Aydano Pedreira do Couto Ferraz

SEÇÃO DE PUBLICAÇÕES

Chefe: Antonio Bezerra Filho



EQUIPE DE TRABALHO

COORDENADORES:

Ophelina Rabello
Moacir Gadotti

EQUIPE TÉCNICA:

Cecília de Azevedo L Collares
Elizabeth S. P. de Camargo
Ivany Rodrigues Pino
Martha Rosa Pisani Destro

PREFÁCIO

Redefinição do Curso de Pedagogia vem sendo um tema freqüentemente tratado, visando objetivos vários e sob diferentes ângulos e critérios, na maioria das vezes, empírica e subjetivamente, sem que se tenha em conta a diversificação e extensão dos currículos existentes em diferentes entidades e o acompanhamento e testemunho de egressos que poderiam subsidiar trabalhos dessa natureza.

Tampouco se vem verificando, com maior objetividade e controle científico, as repercussões de tais cursos em setores diversificados e em áreas próximas ou afastadas das agências formadoras, identificando mais claramente suas adequações ou distorções que poderão subsidiar providências indicadas em cada caso, a serem tomadas pela autoridade competente.

A programação do INEP visa, com a divulgação de estudos nesse tema, possibilitar a administradores e especialistas o acesso a sugestões e recomendações provenientes de várias fontes, especialmente de universidades que exprimem a vivência daqueles cursos nas diferentes regiões do país, para uma crítica construtiva e conseqüente aperfeiçoamento das decisões que os afetam.

O trabalho realizado pela equipe da UNICAMP, sob a coordenação dos Professores Moacir Gadotti e Ophelina Rabello, apresenta uma abordagem do tema sob múltiplos aspectos e oferece uma visão crítica que dá margem à reflexão e ao debate, o que levará a estudos e pesquisas ulteriores nessa mesma área temática.

É importante que seja complementada a leitura do projeto ora divulgado com a de outros estudos e pesquisas sobre formação de docentes e especialistas da Educação, dentre os quais a dos relatórios apresentados pela Universidade do Ceará, Minas Gerais, Rio Grande do Sul e Rio de Janeiro e já publicados pelo INEP, pois assim poderá ser também desenvolvida a visão comparativa e crítica das metodologias e instrumentos utilizados na pesquisa para seu acompanhamento e aperfeiçoamento gradativo.

Letícia Maria Santos de Faria
Diretora-Geral do INEP

ÍNDICE DE QUADROS

QUADRO I	- INSTITUIÇÕES QUANTO AOS ESTUDOS SOBRE AS NECESSIDADES EDUCACIONAIS DA REGIÃO, 1978	26
QUADRO II	- INSTITUIÇÕES QUANTO AO ATENDIMENTO ÀS NECESSIDADES LOCAIS E REGIONAIS	26
QUADRO III	- INSTITUIÇÕES QUE EXPERIMENTARAM OU EXPERIMENTAM ALGUMA INOVAÇÃO EM TERMOS DE CONTEÚDO DE PROGRAMAS. DISCIPLINAS, METODOLOGIA, TRABALHO DE CLASSE, ETC.	26
QUADRO IV	- INSTITUIÇÕES QUE POSSUEM PROJETO OU PLANO DE DESENVOLVIMENTO PARA OS PRÓXIMOS ANOS, 1978	27
QUADRO V	- ESCOLAS QUANTO À GRADUAÇÃO DOS PROFESSORES POR ENTIDADE MANTENEDORA, 1978	28
QUADRO VI	- QUADRO COMPARATIVO ENTRE INSTITUIÇÕES, QUANTO À PÓS-GRADUAÇÃO DOS PROFESSORES, 1978	28
QUADRO VII	- INSTITUIÇÕES QUANTO À IMPLANTAÇÃO DE CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO	29
QUADRO VIII	- INSTITUIÇÕES QUANTO ÀS ÁREAS DE CONCENTRAÇÃO PRETENDIDAS	29
QUADRO IX	- CURSOS DE PEDAGOGIA QUANTO AO NÚMERO DE ALUNOS DO SEXO FEMININO INSCRITOS NO VESTIBULAR, 1978	31
QUADRO X	- CURSOS DE PEDAGOGIA QUANTO AO NÚMERO DE ALUNOS DO SEXO MASCULINO INSCRITOS NO VESTIBULAR, 1978	31
QUADRO XI	- CURSOS DE PEDAGOGIA QUANTO AO NÚMERO DE ALUNOS DO SEXO FEMININO APROVADOS NO VESTIBULAR, 1978	32
QUADRO XII	- CURSOS DE PEDAGOGIA QUANTO AO NÚMERO DE ALUNOS DO SEXO MASCULINO APROVADOS NO VESTIBULAR, 1978	32
QUADRO XIII	- CURSOS DE PEDAGOGIA QUANTO AO NÚMERO DE ALUNOS DO SEXO FEMININO APROVADOS (A) E DIPLOMADOS (D), DE 1970 A 1977	33
QUADRO XIV	- CURSOS DE PEDAGOGIA QUANTO AO NÚMERO DE ALUNOS DO SEXO MASCULINO APROVADOS (A) E DIPLOMADOS (D), DE 1970 A 1977	34
QUADRO XV	- INSTITUIÇÕES QUANTO AOS TURNOS, POR ENTIDADE MANTENEDORA, 1978	35
QUADRO XVI	- INSTITUIÇÕES QUANTO AO NÚMERO DE TURMAS DE CADA SÉRIE, POR ENTIDADE MANTENEDORA, 1978	36
QUADRO XVII	- INSTITUIÇÕES QUANTO AOS ESTUDOS SOBRE NECESSIDADES EDUCACIONAIS, LOCAIS OU REGIONAIS, 1978	38

QUADRO XVIII	- HABILITAÇÕES DOS CURSOS DE PEDAGOGIA, 1978	39
QUADRO XIX	- HABILITAÇÕES QUE NÃO TÊM SEUS CURRÍCULOS MÍNIMOS REGULAMENTADOS PELA RESOLUÇÃO Nº 2/69-CFE, 1978	41
QUADRO XX	- HABILITAÇÕES DO CURSO DE PEDAGOGIA, POR TIPO DE ENTIDADE MANTENEDORA E MODALIDADE DE CURRÍCULO ADOPTADO, 1978	43
QUADRO XXI	- FREQUÊNCIA DAS DISCIPLINAS OFERECIDAS NA HABILITAÇÃO ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR DE 1º E 2º GRAUS, NAS INSTITUIÇÕES QUE NÃO SE LIMITAM AO CURRÍCULO MÍNIMO PRESCRITO PELA RESOLUÇÃO Nº 2/69-CFE	44
QUADRO XXII	- FREQUÊNCIA DAS DISCIPLINAS OFERECIDAS NA HABILITAÇÃO ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL, NAS INSTITUIÇÕES QUE NÃO SE LIMITAM AO CURRÍCULO MÍNIMO PRESCRITO PELA RESOLUÇÃO Nº 2/69-CFE	46
QUADRO XXIII	- FREQUÊNCIA DAS DISCIPLINAS OFERECIDAS NA HABILITAÇÃO SUPERVISÃO DE 1º E 2º GRAUS, NAS INSTITUIÇÕES QUE NÃO SE LIMITAM AO CURRÍCULO MÍNIMO PRESCRITO PELA RESOLUÇÃO Nº 2/69-CFE	47
QUADRO XXIV	- LISTAGEM E FREQUÊNCIA DE DISCIPLINAS OFERECIDAS NA HABILITAÇÃO DE MAGISTÉRIO DE 1º E 2º GRAUS EM INSTITUIÇÕES QUE NÃO SE LIMITAM AO CURRÍCULO MÍNIMO PRESCRITO PELA RESOLUÇÃO Nº 2/69-CFE, LEVANDO-SE EM CONTA A IMPORTÂNCIA DAS DISCIPLINAS PARA A REFERIDA HABILITAÇÃO	48
QUADRO XXV	- FREQUÊNCIA DAS DISCIPLINAS OFERECIDAS NA HABILITAÇÃO INSPEÇÃO ESCOLAR, NAS INSTITUIÇÕES QUE NÃO SE LIMITAM AO CURRÍCULO MÍNIMO PRESCRITO PELA RESOLUÇÃO Nº 2/69-CFE	48
QUADRO XXVI	- DISCIPLINAS INTEGRANTES DO CURRÍCULO DA HABILITAÇÃO MAGISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DO PRÉ-ESCOLAR EXISTENTE EM UMA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA REDE PARTICULAR	49
QUADRO XXVII	- ESTRUTURA CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA	82

SUMÁRIO

PREFÁCIO	7
ÍNDICE DE QUADROS	9
APRESENTAÇÃO	13
INTRODUÇÃO - O PROBLEMA DA REDEFINIÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA	15
1. Antecedentes históricos	17
2. Pesquisa-ação	20
PRIMEIRA PARTE-PROBLEMÁTICA	23
1. Agências formadoras	25
2. Caracterização da clientela	30
3. Mercado de trabalho	35
4. O currículo	37
5. O conteúdo programático	50
6. Conclusões	52
SEGUNDA PARTE - IDÉIAS DIRETRIZES PARA UMA REDEFINIÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA	55
1. Associação de classe, mercado de trabalho e formação básica	57
2. Diversificação das habilitações. O cientista da educação e o profissional da educação	58
3. O especialista e a interdisciplinaridade	60
TERCEIRA PARTE - PROPOSTA DE REDEFINIÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNICAMP (EM TERMOS DE CURRÍCULOS)	61
Introdução	63
1. Proposta de trabalho apresentada pela Comissão de Pedagogia aos Departamentos e respectivos docentes e ao alunado da FEUNICAMP	64
2. Subsídios para debate	67
3. Proposta do Departamento de Filosofia e História da Educação (DFHE)	68
4. Proposta do Departamento de Sociologia da Educação (DSE)	71
5. Proposta do Departamento de Administração e Supervisão Educacional (DASE)	73
6. Proposta do Departamento de Psicologia Educacional (DPE)	74
7. Proposta do Departamento de Metodologia de Ensino (DME)	78
8. Proposta do alunado	81
9. Currículo de Pedagogia	87

ANEXOS	95
I - Evolução da Legislação Brasileira sobre o Curso de Pedagogia e a formação de especialistas em educação (1961-1977)	97
II - Estudos e pesquisas sobre o Curso de Pedagogia e a formação dos especialistas em educação	103

É necessário melhorar os canais de divulgação da produção científica em educação. Muitas vezes, o que dificulta essa divulgação é a própria linguagem "de relatório" dessas pesquisas presas ao rigor metodológico, à verificação de procedimentos, ocupando enorme espaço os índices, as tabelas, os questionários etc, tornando sua leitura desinteressante e enfadonha.

O presente texto, cujos limites reconhecemos, procurou evitar os inconvenientes apontados acima. O texto original foi reescrito para a publicação, procurando incluir os dados mais interessantes. A parte metodológica ateve-se ao mínimo necessário. O número de quadros foi reduzido. Deu-se destaque aos documentos que constituíram o processo de redefinição do currículo para o novo Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UNICAMP, apresentando-o como um *caso concreto* de redefinição do curso.

Esperamos, com isso, ter facilitado a leitura e apresentar uma visão global da *problemática* do curso, bem como oferecer algumas *idéias diretrizes* que surgiram do trabalho de pesquisa, entrevistas e contatos com alunos, professores e responsáveis pelo Curso. Temos certeza de que é somente a partir de uma discussão ampla da finalidade do Curso de Pedagogia, junto aos que estão envolvidos diretamente na tarefa de educar, que um *novo curso* poderá surgir.

Ophelina Rabello
Moacir Gadotti

Introdução

**O PROBLEMA DA REDEFINIÇÃO
DO CURSO DE PEDAGOGIA**

1. Antecedentes históricos

O *Curso de Pedagogia* tem quarenta anos de existência. Foi implantado pela primeira vez em 1939 na Faculdade Nacional de Filosofia. Apesar da Faculdade de Educação ter sido "criada" oficialmente em 1931 pelo Estatuto das Universidades Brasileiras dentro da Reforma Francisco Campos, só em 1939 começou a funcionar um curso que formava profissionais da educação em nível superior. A Escola Normal continuou, porém, formando o professor primário, como até então fazia. Desde o início do século a Faculdade de Filosofia de São Bento, em São Paulo, formava os professores dos estabelecimentos mantidos pela Ordem Religiosa dos Beneditinos. Em 1934, foi criado, também na mesma cidade, o Instituto Superior de Pedagogia, este mantido pelas Cônegas de Santo Agostinho. O nome "pedagogia", para designar o curso de preparação de professores para o ensino normal data, porém, de 1939. Com a reestruturação da Faculdade Nacional de Filosofia, naquele ano, o *Curso de Pedagogia* aparece como o resultado da integração do curso de formação do professor secundário com disciplinas que desenvolviam o conteúdo do Curso Normal, prolongando-o apenas.

Em 1946, formadas já as primeiras turmas, tornou-se obrigatória, tanto para o bacharel como para o licenciado, a duração de 4 anos para sua formação. O 4º ano destinava-se notadamente às disciplinas didáticas. Transmitindo uma cultura transplantada e dando ao mesmo tempo uma profissão, os Cursos de Pedagogia das Faculdades de Filosofia se multiplicaram rapidamente, absorvendo parte crescente da clientela do ensino superior. Afinal, o Curso de Pedagogia não exigia dispendiosas instalações e sua manutenção era fácil.

A expansão da Escola Normal justificara ainda a criação de novos Cursos. Segundo constata Maria José G. Werebe*, em 1958, no Estado de São Paulo, por exemplo, quase 50% dos professores das escolas normais tinham cursado apenas o Normal ou apenas o secundário.

As Faculdades de Filosofia e o Curso de Pedagogia não preparavam tanto para o exercício de uma profissão quanto para um status social "universitário" caracterizado por um verniz cultural. Paradoxalmente as Faculdades de Filosofia se mantinham apenas por serem "profissionalizantes".

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, depois de quinze anos de gestação, foi promulgada em 1961, seguindo-se no ano seguinte a regulamentação do novo Curso de Pedagogia que não conseguiu evitar o "generalista". Apesar dos retoques do Parecer N° 292, de 1962, a dicotomia teoria-prática, conteúdo e método, continuou. Somente com a Reforma Universitária as dificuldades de ordem formal

* *Grandezas e Misérias do Ensino no Brasil*, São Paulo, Difusão Européia do Livro, 1970.

seriam afastadas. Enquanto o Decreto-Lei N° 53/66 já aludia ao preparo de *especialistas* em educação (art. 3º, parágrafo único), o art. 30 da Lei N° 5.540/68 os definia como aqueles destinados aos trabalhos de planejamento administrativo, inspeção, supervisão e orientação no âmbito das escolas e sistemas escolares.

EM 1968, a Reforma Universitária recriou a Faculdade de Educação e iniciou o processo de desvinculação do Curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia, estruturando as unidades sob o modelo de institutos. A profissionalização na área pedagógica foi, desta forma, enfatizada pela reforma através das habilitações específicas para a formação do magistério e dos especialistas.

Mas, é a partir do Parecer N° 252/69 que se reorganizam os Cursos de Pedagogia, na base de *habilitações*, em cumprimento ao que determinava a Lei N° 5.540/68. Ao lado, porém, de um esquema em que se prescrevia para o ingresso a condição de professor, admitiu-se outra vez a matrícula direta com o certificado ou diploma de 2º grau. O Curso de Pedagogia poderia, portanto, ser ministrado em *curta* ou *plena* duração e seu currículo abrangeria uma parte comum e outra diversificada, em função das habilitações escolhidas. Como resultado, houve a corrida às habilitações, quando alunos diplomados vieram rapidamente a possuir duas ou mais.

A grande oferta de Cursos de Pedagogia, a facilidade do vestibular, mesmo nas escolas *oficiais*, que apresentam pequeno número de vagas em relação às *particulares*, e a possibilidade de formação de especialistas, atraíram uma clientela desejava de ascensão social e profissional. Com isso, amplia-se a rede de cursos. Tudo isto se justificou com o crescimento demográfico do país, a situação social e econômica, os milhares de analfabetos, as deficiências do sistema educacional como um todo, resultando na acelerada expansão quantitativa dos cursos superiores, particularmente dos cursos de Pedagogia.

Com a Reforma Universitária pretendeu-se resolver a situação dos chamados *excedentes* e da crise universitária que, naquele ano, atingiu um grau sem precedentes. Para isso estimulou-se a ampliação da rede de escolas do setor privado. Como consequência disso, o Estado sentiu-se menos obrigado a investir na educação, diminuindo anualmente a participação do MEC no orçamento da União. Por outro lado, a expansão da rede de ensino superior pago chega a monopolizar as vagas disponíveis nas universidades, especialmente as paulistas.

Nos *últimos dez anos*, em nome do desenvolvimento econômico desencadeou-se uma política educacional procurando criar bases legais para a formação de especialistas em educação, segundo as exigências da diversificação de habilitações do profissional da educação que o mercado de trabalho solicitava e de acordo com as exigências de especialização na formação de cada habilitação, segundo um princípio comum e próprio da mentalidade empresarial então vigente. Daí o Parecer N° 252/69 ter orientado o curso de Pedagogia para a formação de profissionais *técnico-administrativos* da educação, oferecendo as conhecidas habilitações: supervisão, inspeção, administração, orientação e magistério. A formação do pedagogo, incipiente, deixou de ser a tomada de consciência dos problemas educacionais para ser treinamento e domesticação. O pedagogo tornou-se mais um *policial da educação* do que um professor para *criar a educação*.

A predominância de uma ideologia da profissionalização e do desenvolvimento atingiu os cursos que não participavam diretamente da produção. Os problemas da educação foram esquecidos pelo pedagogo, debilitando sua capacidade de percepção, de escuta, de inovação, de busca, de pesquisa.

O caráter acadêmico que o curso de Pedagogia ainda mantinha em algumas faculdades mais antigas vem se perdendo, sobretudo em função de faculdades particu-

lares isoladas, escolas-empresas que dão cursos *vagos*, de fins de semana e noturnos, para classes com grande volume de alunos matriculados e pouca frequência.

O curso de Pedagogia, tal como se encontra, não está atendendo aos problemas da realidade educacional brasileira, portanto não é de se estranhar que se tente hoje sua extinção. Este esvaziamento do curso ocorreu ao mesmo tempo em que se tentou reduzi-lo ao adestramento a serviço da burocracia econômica, formando dirigentes e transportando para as ciências da educação o modelo da indústria ou empresa de produção.

Apesar da diversificação proposta em Lei, não está bem configurado o perfil do profissional em educação, tanto do lado do mercado de trabalho, como do lado das agências *formadoras* (escolas), persistindo a velha tendência em manter indefinida e imprecisa a formação do educador e, ao mesmo tempo, manter a inadequação entre sua formação e a função exercida. Por outro lado, o mercado de trabalho e as agências formadoras continuam desarticuladas. Este desencontro está se transformando no ponto crítico da implantação das reformas educacionais. Mesmo que a política educacional já tivesse definido claramente suas metas, a dificuldade permaneceria em atingi-las, face à indefinição de *como deve ser o educador*.

Nesse sentido, tem colaborado, negativamente, a forma como os órgãos normativos do sistema educacional propõem mudanças. As tentativas de se definir o *perfil* do profissional de educação têm-se prendido à abordagem de como ele *não deve ser*, enquanto as propostas curriculares e programáticas inexistem.

A rede escolar recebe um profissional que, não possuindo uma caracterização, uma formação bem fundamentada e bem direcionada, não pode influir no aperfeiçoamento das instituições do ensino onde milita.

A ausência de uma política educacional planejada tem favorecido: a falta de articulação entre os órgãos normativos e os formadores de recursos humanos, em todos os níveis do sistema educacional; a indefinição de um perfil desejável para o educador ou especialista em educação; a desarticulação entre os pedagogos formados e as exigências do mercado de trabalho; a carência de tecnologias e de recursos materiais nas escolas. Tudo isto dificulta a criação de um modelo brasileiro de formação do profissional de educação.

Com a implantação do núcleo comum de disciplinas instalou-se uma desarticulação entre os professores de disciplinas *pedagógicas* e os de *conteúdo*, provocando, como consequência: desvinculação entre programas de ensino e a prática de ensino; desarticulação entre a metodologia das disciplinas de conteúdo e a preocupação pedagógica; a desvinculação espacial ou geográfica entre os professores e entre os alunos.

Por outro lado, as dificuldades para localização dos *estágios* têm comprometido seriamente o nível dos cursos de Pedagogia. O treinamento em escolas da comunidade, precedido de precário entrosamento, a falta de receptividade aos estagiários por parte dos docentes e administradores da rede de ensino público ou privado, tem conservado os estágios como um empecilho dos currículos. A ausência ou a deficiência de infra-estrutura leva, de alguma forma, as escolas a simularem a realização dos estágios, desvirtuando o objetivo do exercício prático e real que o estágio oferece.

Com a crescente complexidade e diferenciação da sociedade, passou-se a exigir outras responsabilidades do pedagogo, do educador. A sua formação torna-se cada vez mais especializada e diversificada em função do lugar e do tipo de intervenção que lhe cabe na sociedade. Os cursos de formação do pedagogo, porém, não têm acompanhado o desenvolvimento social e não correspondem mais às exigências, às implicações e às consequências desse desenvolvimento. Até bem pouco tempo, a formação recebida na primeira idade era relativamente satisfatória para as exigências da sociedade, esta

formação se reduzia a um conjunto de conhecimentos, de valores, de técnicas relativamente estáveis. Hoje, com a explosão dos conhecimentos da técnica e das ciências, a formação recebida deve ser necessariamente continuada, pois o indivíduo está imerso num constante processo de adaptação e de ajuste às novas situações e exigências do meio sócio-cultural.

Entretanto, os Cursos de Pedagogia permanecem, de modo geral, oferecendo o mesmo currículo, seguindo, com largo atraso, o desenvolvimento da sociedade e da cultura, ao invés de precedê-lo, criando novos caminhos, oferecendo novas soluções. Os Cursos de Pedagogia continuam se dedicando quase exclusivamente à educação formal ou sistemática num tempo em que o adulto e o próprio educador precisam ser educados, descurando-se de outras formas de educação, como a informal, a extra-escolar, a paralela.

Como o Curso de Pedagogia não se alinha entre os cursos altamente competitivos, o processo de seleção claudica, de modo que as imperfeições do curso se situam a partir da base do sistema educativo. A formação do administrador, do supervisor, do orientador educacional e do professor representa pequena contribuição do muito que poderiam oferecer os verdadeiros educadores na área do planejamento, da pesquisa, da educação permanente, da economia da educação, das ciências da avaliação, da educação pré-escolar, da educação na indústria, da educação de adultos. Os Cursos de Pedagogia, assim fechados em si mesmos, cristalizados, já se caracterizam por seu obsoleto e marginalização, afastados das reais aspirações educacionais da comunidade. Uma sociedade caracterizada pela mudança, pela inovação técnica e científica, exige da Pedagogia a postura de vanguarda, ampla, aberta, pluridisciplinar, pois as condições do educador não cessam de modificar-se, mobilizando-o para novas tarefas para as quais o Curso de Pedagogia deveria prepará-lo adequadamente.

2. Pesquisa-ação

O projeto de pesquisa sobre currículo e conteúdo programático dos Cursos de Pedagogia* foi elaborado à base de pressupostos que nortearam a identificação dos seus objetivos. Estes pressupostos se consubstanciam na convicção de que os cientistas e filósofos da educação precisam assumir sua verdadeira posição de especialistas, sensibilizados pelos problemas educacionais do país e tentar abrir novas frentes de investigação, colocando-se à frente do desenvolvimento educativo-cultural; precisam assumir uma postura crítica, como profissionais ou como membros integrantes de instituições como as universidades, compreendendo que estão inevitavelmente comprometidos com a tarefa de renovação da educação brasileira.

Os educadores precisam ocupar o espaço que lhes cabe como especialistas, assumindo: a) que toda inovação pedagógica precisa partir deles, por estarem na prática da educação, cabendo-lhes, também, a pesquisa, a experimentação, as proposições de mudança, de renovação do seu campo e do seu instrumental de trabalho; b) que é sua tarefa tentar pensar em cursos abertos às novas solicitações e exigências sociais, culturais, científicas e técnicas.

Desse mesmo modo, a proposta de encetar uma análise crítica das atuais condições dos Cursos de Pedagogia, através de pesquisa empírica, em termos de currículo e conteúdo programático, tem os seguintes objetivos: a) através do levantamento da problemática do Curso de Pedagogia, analisar os pontos essenciais de estrangulamento

* O título original desta pesquisa era "Análise de Currículo e Conteúdo Programático dos Cursos de Pedagogia com Vistas a Propostas Alternativas de Reformulação".

de Curso de Pedagogia; b) verificar se seria oportuno tentar reestruturar, ou criar um novo curso, em função de nova filosofia, novos objetivos; c) constatar se há possibilidades de mudança na composição da clientela em termos de volume, de diversificação de interesses, de níveis, de expectativas, de propostas; d) verificar as possibilidades de abertura de novas perspectivas de especialização, de mercado de trabalho, de pesquisa, de interdisciplinaridade; e) indicar algumas idéias diretrizes para a redefinição do curso; f) elaborar uma proposta alternativa de currículo.

Como fundamentação teórica realizou-se o levantamento e revisão da bibliografia* e da legislação** relativa ao curso de Pedagogia, a partir de 1961.

A população pesquisada compreendeu o conjunto dos 286 Cursos de Pedagogia do país, públicos e particulares, figurando na relação do MEC, em 1978.*** Teoricamente, o estudo da situação dos cursos poderia incluir apenas os oficiais (federais e estaduais) devido ao fato de o Estado estar investindo neles diretamente, e os resultados do estudo e as possíveis propostas poderiam ser aplicadas ou estendidas aos cursos particulares, cujas principais características são semelhantes às oficiais. Entretanto, como o volume da rede particular é bastante significativo, em termos numéricos e, eventualmente, qualitativos, projetou-se igual tratamento quanto à identificação dos cursos a serem analisados.

Destes 286 Cursos de Pedagogia do país, foram escolhidos, intencionalmente, 18 Cursos de Pedagogia representando as regiões, que fossem diurnos, oficiais e de 4 anos de duração e apresentassem alguma inovação, sendo: seis cursos ministrados por universidades federais, três cursos ministrados por universidades estaduais e nove Cursos de Pedagogia da rede de ensino particular, que também fossem diurnos e de 4 anos de duração, sendo: seis cursos ministrados por universidades e três cursos ministrados por Faculdades isoladas.

Inicialmente, estes 18 cursos seriam objeto de estudo através de entrevistas com diretores, professores e alunos, mas a idéia evoluiu e foram realizados, além de entrevistas individuais, mini-seminários, de 4 horas de duração, em cada escola, ou reunião de duas escolas. Esse debate entre pesquisadores, professores e alunos foi gravado, para posterior tratamento dos dados. O roteiro das entrevistas informais e dos mini-seminários incluiu os seguintes indicadores: a abordagem dos problemas das habilitações, programas, mercado de trabalho, política de ampliação das alternativas de habilitações ou extinção do curso, capacitação do corpo docente.

Os questionários foram construídos com os seguintes indicadores: caracterização da Escola; clientela, nº de inscritos no vestibular e de alunos aprovados, nº de alunos diplomados no ano, idade média dos alunos; capacitação do quadro docente, habilitações oferecidas; currículo do curso por habilitação, plano de desenvolvimento da escola e programas.

Estes questionários foram endereçados aos 286 diretores das unidades responsáveis pelo Curso de Pedagogia que, de modo geral, são as Faculdades ou Departamentos de Educação. Destas 286 instituições, 53 devolveram os questionários devidamente preenchidos.

Inicialmente, o projeto de pesquisa obteria os dados através dos instrumentos e técnicas mencionados. Entretanto, a equipe sentiu a necessidade de abrir o debate

* Vide Anexo II: "Estudos e pesquisas sobre o Curso de Pedagogia e a formação dos especialistas em educação".

** Vide Anexo I: "Evolução da legislação brasileira sobre o Curso de Pedagogia e a formação de especialistas em educação (1961-1977)".

*** Catálogo geral das Instituições de Ensino Superior — Ministério de Educação e Cultura — 1975/1976. Brasília.

para situar o Curso de Pedagogia na problemática da educação brasileira contemporânea, ouvir educadores e professores, perceber enfoques diferentes e discutir as alternativas de mudança do Curso. Por esta razão, organizou-se na UNICAMP o I Seminário de Educação Brasileira, cuja temática tentava circunscrever a estrutura e a situação da Pedagogia na educação brasileira. Este seminário, realizado de 20 a 22 de novembro de 1978, contou com a participação de 600 pessoas, quase exclusivamente professores e educadores, representando a maioria dos Estados brasileiros.*

O tratamento dos dados se fez ao nível de indicadores, de tendências ou de constatação de fatos ou evidências empíricas.

Para os dados quantitativos ou quantificáveis, obtidos através dos questionários, foram elaborados quadros de dupla entrada (tabelas bivariadas) tendo como referência as unidades escolares pesquisadas em relação às variáveis (estatística descritiva).

A maior parte dos dados obtidos através das entrevistas e da análise do material existente nas escolas não comportou tratamento quantitativo.

Como se pode apreender, a pesquisa visava não apenas o conhecimento da realidade dos Cursos de Pedagogia isoladamente, mas a sua interação com o contexto brasileiro. Por outro lado, visava também a integração nessa realidade, numa tentativa de superação do próprio Curso de Pedagogia da UNICAMP. Objetivando uma aplicação prática, desenvolveu-se o modelo de pesquisa-ação ou pesquisa-desenvolvimento.

Do ponto de vista metodológico, pretendia-se utilizar apenas o método de análise de conteúdo com os seus instrumentos. Entretanto, na fase de aprofundamento da problemática, sentiu-se que somente a abordagem interna do curso não seria satisfatória, logo se detectou que a problemática central do Curso de Pedagogia situa-se na sua intersecção na realidade da educação brasileira. Por esta razão, utilizou-se o método *survey* pois esta abordagem permitiria atingir melhor os objetivos propostos.

• Relatórios finais dos grupos de estudo publicados em **EDUCAÇÃO & SOCIEDADE**, Campinas, a.1. n.3, maio 1979. p. 138-47.

Primeira Parte

PROBLEMÁTICA

. Agências formadoras

Ao se investigar se as Faculdades ou Departamentos de Educação interagem com a sua realidade imediata, no sentido de conhecê-la, de detectar suas necessidades ou de provocar mudança, e conseqüentemente incorporar estes conhecimentos à sua dinâmica, equacionando-a em seus objetivos, configura-se a defasagem e o isolacionismo no qual se encontram estas agências formadoras.

Entretanto, estas agências, na medida em que estão consoantes com a política educacional sem questioná-la, adaptando-se a ela através da Legislação a que devem submeter-se (pois esta as controla), vêm reforçar este sistema e legitimá-lo, estabelecendo, ao mesmo tempo, o vínculo que as cristaliza enquanto instituições.

Estas instituições assim cristalizadas e, por sua vez, legitimadas, se comprometem com esta "realidade" perdendo aí, e só aí, o seu isolacionismo e reforçando, conseqüentemente, seu conformismo.

Este isolacionismo e conformismo reganham sua dimensão nas "experiências" de interação escola-sociedade, surgindo "inovações" que introduzem propostas que não traduzem projetos de novas concepções de educação, de transformação, sendo caracterizadas talvez mais como propostas cunhadas por um "reformismo".

Os dados coletados evidenciam a existência de tentativas de interação, porém estas são dispersas, sem planejamento, acontecendo mais ao sabor das circunstâncias. Apenas 28% das escolas relatam que empreenderam estudos sobre as necessidades educacionais da região para orientar seus cursos, sem contudo anexar estes estudos ou fornecer informações mais detalhadas (Quadro I).

Paradoxalmente, ao indagar se a escola, tal como está estruturada, atende às necessidades locais ou regionais obteve-se o quadro a seguir (Quadro II). Cerca de 30% afirmam que atendem plenamente e 50% que atendem regularmente. Torna-se significativo constatar que as próprias escolas declaram estar atendendo regularmente, isto é, não estão muito satisfeitas com o próprio desempenho.

Cerca de 44% das escolas já tentaram ou estão experimentando alguma inovação, em termos de conteúdo de programas, disciplinas, metodologias, etc. Nenhuma escola ofereceu relatório ou dados concretos sobre esta experiência inovadora. Nas entrevistas surgiram, verbalmente, inúmeras informações fragmentárias sobre tentativas inovadoras. São tímidas tentativas de mudança que não abalam a estrutura do curso, não reformulam suas bases, podendo ser caracterizadas mais como reformulação de currículo (Quadro III).

Grande parte das escolas esclarece que possui planos de desenvolvimento para os próximos anos (56%), embora não tivesse enviado detalhes sobre estes planos (Quadro IV).

QUADRO I - INSTITUIÇÕES QUANTO AOS ESTUDOS SOBRE AS NECESSIDADES EDUCACIONAIS DA REGIÃO, 1978.

INFORMAÇÕES	FEDERAL		ESTADUAL		PARTICULAR		OUTRA		TOTAL	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
sim	1	25,0	3	33,0	7	26,0	3	30,0	14	28,0
não	3	75,0	6	67,0	20	74,0	7	70,0	36	72,0
sem dados										
TOTAL	4	100,0	9	100,0	27	100,0	10	100,0	50	100,0

QUADRO II - INSTITUIÇÕES QUANTO AO ATENDIMENTO ÀS NECESSIDADES LOCAIS E REGIONAIS

OPÇÕES	N°	%
Plenamente	15	30,0
Regularmente	25	50,0
Não atende	0	0,0
Sem dados	10	20,0
TOTAL	50	100,0

QUADRO III - INSTITUIÇÕES QUE EXPERIMENTARAM OU EXPERIMENTAM ALGUMA INOVAÇÃO EM TERMOS DE CONTEÚDO DE PROGRAMAS, DISCIPLINAS, METODOLOGIA, TRABALHO DE CLASSE, ETC.

INFORMAÇÕES	FEDERAL		ESTADUAL		PARTICULAR		OUTRA		TOTAL	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
sim	2	50,0	6	67,0	11	41,0	3	30,0	22	44,0
não	1	25,0	2	22,0	16	59,0	4	40,0	23	46,0
sem dados	1	25,0	1	11,0			3	30,0	5	10,0
TOTAL	4	100,0	9	100,0	27	100,0	10	100,0	50	100,0

QUADRO IV - INSTITUIÇÕES QUE POSSUEM PROJETO OU PLANO DE DESENVOLVIMENTO PARA OS PRÓXIMOS ANOS, 1978.

INSTITUIÇÃO	FEDERAL		ESTADUAL		PARTICULAR		OUTRA		TOTAL	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
OPÇÕES										
sim	3	75,0	3	33,0	17	63,0	5	50,0	28	56,0
não			6	67,0	9	33,0	5	50,0	20	40,0
sem dados	1	25,0			1	4,0			2	4,0
TOTAL	4	100,0	9	100,0	27	100,0	10	100,0	50	100,0

Esta dimensão da análise leva a uma problemática anterior e conseqüente, qual seja a posição e o papel das Agências Formadoras dentro das Universidades.

Nos mini-seminários foi ressaltada pelos professores, de modo bastante significativo, a "falta de credibilidade" da escola (Faculdade ou Departamento) no contexto das Universidades, o que reflete talvez no âmbito interno a situação do sistema educacional dentro da política global do país. Sendo ela um órgão de pouca credibilidade, luta com dificuldades quanto aos recursos financeiros e humanos; seus cursos não são os mais competitivos e são de baixo custo operacional. Quando os cursos de Pedagogia, Licenciatura e a própria unidade que os mantém gozam de destacada credibilidade em algumas áreas, geralmente é por tradição, por "autoridade" ou, esporadicamente, por responderem a necessidades educacionais locais ou da região.

Paralelamente a esta abordagem, dois indicadores parecem ser significativos nesta análise: as pesquisas realizadas pelas Agências Formadoras e os cursos, seminários, encontros promovidos para os egressos, oferecendo-lhes oportunidades de voltar à Universidade para refletir e sistematizar sobre sua praxis.

No que se refere ao primeiro indicador, isto é, a análise das temáticas das pesquisas desenvolvidas em educação em vista de saber se são elas utilizadas como instrumento de estudo, conhecimento e intervenção na realidade, não se tem informações. Nenhum estudo foi realizado até então nesta dimensão.

A pesquisa evidencia uma certa preocupação das escolas com os egressos, pois 40% das escolas pesquisadas (53) esporadicamente recebem os egressos para cursos, 30% recebem freqüentemente e 20% nunca recebem. Deixaram de responder à questão 10% das escolas.

Entretanto, esta realidade está ainda longe de refletir a Agência Formadora como um local de estudos, de encontros sistemáticos para os egressos, sendo ao mesmo tempo fonte de questionamento do currículo e do tipo de formação que esta oferece.

Um dos aspectos relevantes da estrutura e funcionamento dos Cursos de Pedagogia reside, evidentemente, no quadro de seus recursos humanos: professores, pesquisadores e técnicos. Uma das maneiras de avaliar a qualidade do corpo docente, por exemplo, reside na qualificação acadêmica dos professores. Ao indagar quanto à graduação dos professores obteve-se o quadro a seguir.

O volume de professores licenciados é expressivamente superior ao dos bacharéis, conforme se poderia esperar. Por outro lado, na contagem geral, nas escolas federais e estaduais (públicas) existem mais professores, tanto bacharéis como licenciados para

cada aluno, do que nas escolas particulares. A média de professores nas instituições particulares é bem menor que a das instituições públicas.

Um outro aspecto da avaliação quanto à qualificação do corpo docente, é verificar o nível de sua pós-graduação. Em termos absolutos, a nível de mestrado, há maior número de professores com mestrado concluído e por concluir nas escolas particulares, vindo em seguida as federais e as estaduais. Mas, em termos de medida de variabilidade (média), as escolas federais apresentam médias mais altas do que as particulares e estaduais. Quanto ao nível de doutoramento, a média mais alta de doutoramentos concluídos está nas escolas federais e estaduais (Quadro VI).

O professor universitário está hoje mais preocupado em publicar artigos, fazer conferência, estudos e pesquisas, que contam mais pontos na sua carreira, do que em preparar suas aulas. Está aí outro aspecto do crescente processo de desnivelamento do ensino: conta muito pouco o número e a qualidade (difícil de se medir) das aulas dadas por um professor universitário na sua carreira profissional, acadêmica. Mas essa é uma causa mais geral e atinge todos os cursos, não apenas a Pedagogia. É a corrida aos títulos em detrimento do ensino. Esses títulos dão-lhe maior prestígio do que as aulas.

QUADRO V - ESCOLAS QUANTO A GRADUAÇÃO DOS PROFESSORES POR ENTIDADE MANTENEDORA, 1978.

FACULDADE	FEDERAL		ESTADUAL		PARTICULAR		OUTRA	
	Nº	X	Nº	X	Nº	X	Nº	X
Bacharel	58	12,8	26	3,0	58	3,0	22	4,0
Licenciado	144	29,0	339	34,0	546	19,0	80	2,0

QUADRO VI - QUADRO COMPARATIVO ENTRE INSTITUIÇÕES, QUANTO A PÓS-GRADUAÇÃO DOS PROFESSORES, 1978

FACULDADE	FEDERAL		ESTADUAL		PARTICULAR		OUTRA	
	Nº	X	Nº	X	Nº	X	Nº	X
concluído	90	18,0	22	2,0	102	4,0	10	2,0
não-concluído	60	12,0	18	2,0	176	6,0	21	4,0
concluído	35	7,0	35	4,0	28	1,0	3	1,0
não-concluído	2	0,0	5	1,0	4	0,0	-	

Há um desinteresse, mesmo entre os professores de tempo integral. Estes estão interessados mais na sua pesquisa. Os professores em tempo parcial são os que assumem realmente a maior carga docente. Alguns professores de tempo integral assumem uma postura de verdadeiros funcionários públicos à espera da aposentadoria. Uma maneira de evitar a docência é aumentar o ingresso temporário de professores convidados ou conferencistas que não chegam a se integrar no curso e sentir os seus problemas.

Grande número de escolas, cerca de 72%, que não mantém ainda cursos em nível de pós-graduação, não pretende implantá-los. Não se perguntou das razões desta recusa, mas este desinteresse pode estar relacionado à falta de recursos humanos necessária ou à ausência de perspectivas para consegui-los; ao tipo de clientela da graduação; à falta de estímulos (principalmente entre as escolas particulares) ou por serem cursos bem mais dispendiosos. (Quadro VII).

As poucas escolas que asseguram estar interessadas na implantação de cursos pós-graduados pretendem escolher as seguintes áreas de concentração: administração escolar, supervisão escolar e orientação escolar, todas da categoria de formação técnico-administrativa (Quadro VIII).

QUADRO VII - INSTITUIÇÕES QUANTO A IMPLANTAÇÃO DE CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO

ALTERNATIVA	Nº	%
sim	6	12,0
não	30	60,0
sem dados	14	28,0
TOTAL	50	100,0

QUADRO VIII - INSTITUIÇÕES QUANTO ÀS ÁREAS DE CONCENTRAÇÃO PRETENDIDAS

ÁREAS	Nº	%
Administração escolar	3	33,5
Supervisão escolar	2	22,0
Orientação escolar	1	11,0
Sem dados	3	33,5
TOTAL	9	100,0

"Sem dados": responderam SIM, no Quadro VII, mas não responderam quanto às áreas de concentração.

Das entrevistas realizadas pôde-se concluir que não há articulação entre a graduação e a pós-graduação nas instituições em que esta última foi criada. Em alguns cursos essa articulação limita-se à docência: alguns professores da pós-graduação também dão algumas aulas na graduação. Quanto à estrutura, ao planejamento, à interação dos alunos e à organização dos programas, a graduação e a pós-graduação ignoram-se mutuamente. Nesse sentido, a pós-graduação em educação pouco tem contribuído, ou quase nada, para a melhoria do ensino nos cursos de graduação na própria instituição onde esta última existe. Admite-se, porém, que indiretamente (através dos professores da graduação que são alunos da pós) alguma melhoria se faz sentir, mais no sentido de uma renovação bibliográfica do que propriamente na qualidade do Curso de Pedagogia. A pós-graduação não enriqueceu a clientela da graduação, nem teoricamente, através de uma nova filosofia ou de uma nova teoria da educação, nem praticamente, através de uma reorientação da estrutura do atual Curso de Pedagogia. Os alunos de graduação não sabem o que está acontecendo na pós-graduação.

Em alguns casos o Mestrado em Educação tem até contribuído para desestimular a clientela do Curso de Pedagogia, da própria instituição e de outras. Isso ocorre devido ao fato de haver uma transposição de conteúdo aprendido na pós-graduação, onde certas condições são reunidas para que aquele conteúdo tenha relevância, mas que faltam nos Cursos de Pedagogia.

2. Caracterização da clientela

A clientela dos cursos de pedagogia apresenta-se heterogênea quanto à idade, nível de formação escolar anterior e homogênea quanto ao sexo. Em relação à idade, em virtude da elasticidade da legislação, ingressam nos cursos, tanto os ainda jovens, recém-egressos dos cursos de 2º grau, como os mais adultos, portadores de diplomas de outros cursos de graduação ou do próprio curso de pedagogia, interessados em obter outras habilitações.

Quanto ao sexo, tradicionalmente os cursos de pedagogia mantêm maior frequência de alunos do sexo feminino. Os dados coligidos confirmam, na série histórica de 1970 a 1977, a baixa procura pelos cursos de pedagogia, nos exames vestibulares, por parte dos homens. Na maioria das escolas, a procura feminina se situa em torno de 50 a mais alunas inscritas nos vestibulares, sendo que a procura masculina se coloca entre zero e dez inscritos aos exames de ingresso nos cursos de pedagogia. Desse modo a clientela tem sido expressiva ou quase exclusivamente feminina. O volume de demanda masculina aos exames vestibulares dos Cursos de Pedagogia apresenta-se tão inexpressivo que a tabela teve de incluir uma classe com o intervalo de zero a um e em seguida as de cinco em cinco (Quadros IX e X).

Comparando o número de alunos inscritos aos exames de vestibular do Curso de Pedagogia com o número dos aprovados, verifica-se uma baixa taxa de reprovação, sendo que em alguns casos, o número de aprovações é maior que a de inscrições. Isto ocorre em virtude de candidatos já graduados em outros cursos, ou mesmo de graduados no próprio curso de Pedagogia, inscreverem-se neste curso, fora do vestibular, concorrendo a uma vaga. Os primeiros, para mais um diploma de curso superior, e os segundos para cursarem outras habilidades oferecidas pelo curso (Quadros IX, X, XI, XII).

Os dados quanto aos alunos diplomados pelos cursos de Pedagogia mostram que o número dos que ingressam não varia muito dos que se diplomam, em alguns casos, até o número de diplomados é superior, revelando a baixa taxa de reprovação, ou

talvez, nenhuma reprovação se nestes dados estiver incluída a evasão (Quadros XIII e XIV).

QUADRO IX - CURSOS DE PEDAGOGIA QUANTO AO NÚMERO DE ALUNOS DO SEXO FEMININO INSCRITOS NO VESTIBULAR, 1978

ANO CLASSE	1970		1971		1972		1973		1974		1975		1976		1977	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
0 - 10	17	34,0	17	34,0	17	34,0	11	22,0	14	28,0	8	16,0	10	20,0	13	26,0
10 - 20					1	2,0	2	4,0	2	4,0	3	6,0	3	6,0	7	14,0
20 - 30	3	6,0	4	8,0	2	4,0	5	10,0	4	8,0	5	10,0	6	12,0	3	6,0
30 - 40	2	4,0	4	8,0	1	2,0	2	4,0	2	4,0	6	12,0	2	4,0	2	4,0
40 - 50	4	8,0	2	4,0			3	6,0	4	8,0	4	8,0	6	12,0	2	4,0
50 +	20	40,0	19	38,0	25	50,0	23	46,0	21	42,0	20	40,0	19	38,0	19	38,0
Sem informação	4	8,0	4	8,0	4	8,0	4	8,0	3	6,0	4	8,0	4	8,0	4	8,0
TOTAL	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0

Obs.: Neste quadro e nos seguintes o número de alunos foi categorizado por classes em função da frequência encontrada.

QUADRO X - CURSOS DE PEDAGOGIA QUANTO AO NÚMERO DE ALUNOS DO SEXO MASCULINO INSCRITOS NO VESTIBULAR, 1978

ANO CLASSE	1970		1971		1972		1973		1974		1975		1976		1977	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
0 - 1	21	42,0	18	36,0	18	36,0	13	26,0	16	32,0	8	16,0	13	26,0	16	32,0
1 - 5	3	6,0	10	20,0	10	20,0	14	28,0	11	22,0	19	38,0	15	30,0	12	24,0
5 - 10	9	18,0	6	12,0	5	10,0	9	18,0	7	14,0	9	18,0	5	10,0	4	8,0
10 - 15	3	6,0	1	2,0	4	8,0	3	6,0	2	4,0	2	4,0	2	4,0	1	2,0
15 - 20	2	4,0	4	8,0	4	8,0			1	2,0	1	2,0	2	4,0	2	4,0
20 - 25	2	4,0	2	4,0			2	4,0	1	2,0					3	6,0
25 +	4	8,0	3	6,0	3	6,0	3	6,0	5	10,0	4	8,0	6	12,0	5	10,0
Sem informação	6	12,0	6	12,0	6	12,0	6	12,0	7	14,0	7	14,0	7	14,0	7	14,0
TOTAL	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0

QUADRO XI - CURSOS DE PEDAGOGIA QUANTO AO NÚMERO DE ALUNOS DO SEXO FEMININO APROVADOS NO VESTIBULAR, 1978

ANO CLASSE	1970		1971		1972		1973		1974		1975		1976		1977	
	N°	%	N?	%	N°	%	N°	%	N?	%	N?	%	N?	%	N?	%
0 - 10	19	38,0	19	38,0	17	34,0	11	22,0	11	22,0	8	16,0	10	20,0	12	24,0
10 - 20	2	4,0			2	4,0	1	2,0	3	6,0	4	8,0	4	8,0	3	6,0
20-30	1	2,0	5	10,0			6	12,0	4	8,0	4	8,0	4	8,0	5	10,0
30-40	7	14,0	5	10,0	4	8,0	3	6,0	3	6,0	6	12,0	3	6,0	2	4,0
40-50	3	6,0	4	8,0	2	4,0	3	6,0	5	10,0	6	12,0	5	10,0	4	8,0
50 +	14	28,0	13	26,0	21	42,0	22	44,0	20	40,0	18	36,0	20	40,0	20	40,0
Sem informação	4	8,0	4	8,0	4	8,0	4	8,0	4	8,0	4	8,0	4	8,0	4	8,0
TOTAL	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0

QUADRO XII - CURSOS DE PEDAGOGIA QUANTO AO NÚMERO DE ALUNOS DO SEXO MASCULINO APROVADOS NO VESTIBULAR, 1978

CLASSE	1970		1971		1972		1973		1974		1975		1976		1977	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N?	%	N°	%
0 - 1	20	40,0	20	40,0	18	36,0	13	26,0	15	30,0	5	10,0	14	28,0	12	24,0
1 - 5	10	20,0	10	20,0	11	22,0	18	36,0	12	24,0	19	38,0	15	30,0	15	30,0
5 - 10	5	10,0	5	10,0	7	14,0	6	12,0	6	12,0	7	14,0	4	8,0	1	2,0
10 - 15	3	6,0	2	4,0	3	6,0	1	2,0	3	6,0	3	6,0	3	6,0	6	12,0
15 - 20	2	4,0	4	8,0			1	2,0			1	2,0			2	4,0
20-25			2	4,0	2	4,0	1	2,0	1	2,0	2	4,0			1	2,0
25 +	4	8,0	1	2,0			4	8,0	6	12,0	6	12,0	7	14,0	6	12,0
Sem informação	6	12,0	6	12,0	3	6,0	6	12,0	7	14,0	7	14,0	7	14,0	7	14,0
TOTAL	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0

Informações obtidas através dos mini-seminários mostraram que quanto ao nível intelectual de desempenho acadêmico, observa-se que nos últimos anos, os alunos que apresentaram um melhor rendimento ou no curso colegial ou nos cursinhos, preferiram concorrer, no vestibular, às vagas nos cursos das áreas mais competitivas (Exatas e Biomédicas). Para o curso de Pedagogia encaminham-se, provavelmente, os alunos

mais imaturos intelectual e imocionalmente. Na seleção para o ingresso parece não prevalecer uma consciente opção profissional e nem um real interesse e comprometimento com a Educação, mas sim o princípio da maior facilidade de ingresso a um curso superior, pela baixa concorrência existente. Tal afirmação pode ser verificada através das baixas médias obtidas pelos candidatos nos exames vestibulares. Através dessas informações pode-se inferir que o aluno de pedagogia, em sua maioria, está mais interessado no diploma de curso superior, que no próprio curso em si mesmo.

Os professores percebem que o desenvolvimento acadêmico dos alunos não é suficiente e, muitos deles estão inquietos e preocupados, embora alguns estejam acomodados com esta situação. A falta de nível intelectual de desempenho acadêmico e a pouca motivação do aluno, acarretam a desmotivação do corpo docente e conseqüentemente o rebaixamento do nível de ensino. Há um consenso geral de que a qualidade dos profissionais especialistas, egressos dos cursos de Pedagogia, estruturados segundo o Parecer CFE N° 252/69 é, em média, bastante inferior a que se poderia desejar.

A conseqüência direta de todas estas constatações é a de que os atuais cursos de Pedagogia estão formando um grande número de profissionais de baixa qualidade, para um Mercado de Trabalho já saturado, ou próximo da saturação.

Além desse tipo de aluno que procura uma via de facilitação para obter um diploma que não influenciará ou marcará sua carreira, existe aquele outro que se utiliza do curso como trampolim. Quando surge a oportunidade, opta por outro curso cujo nível de exigência para ingresso, através do vestibular, seja maior.

Estes tipos de alunos têm rendimento baixo, tornando-se, além disso, um dos empecilhos para uma renovação dos Cursos. Por mais estímulo que estes alunos tenham, o seu desempenho não supera o que é exigido pela rotina. Nesse sentido, o alunado é também responsável, indiretamente, pelo baixo nível do Curso. Há uma clientela, em grande parte dos cursos, formada por mulheres que, após terem criado os seus filhos, encontram tempo para fazer um curso superior e escolhem a Pedagogia para ocupar o tempo disponível. Estas alunas não estão motivadas para se profissiona-

QUADRO XIII - CURSOS DE PEDAGOGIA QUANTO AO NÚMERO DE ALUNOS DO SEXO FEMININO APROVADOS (A) E DIPLOMADOS (D), DE 1970 A 1977

ANO	A		D		A		D		A		D		A		D					
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%				
0 - 10	19	38,0	18	36,0	19	38,0	14	28,0	17	34,0	13	26,0	11	22,0	8	16,0	11	22,0	3	6,0
10 - 20	2	4,0	7	14,0	-	-	3	6,0	2	4,0	5	10,0	1	2,0	6	12,0	3	6,0	9	18,0
20 - 30	1	2,0	4	8,0	5	10,0	2	4,0	-	-	4	8,0	6	12,0	4	8,0	4	8,0	6	12,0
30 - 40	7	14,0	8	16,0	5	10,0	4	8,0	4	8,0	6	12,0	3	6,0	5	10,0	3	6,0	5	10,0
40 - 50	3	6,0	2	4,0	4	8,0	8	16,0	2	4,0	4	8,0	3	6,0	5	10,0	5	10,0	4	8,0
50 +	14	28,0	8	16,0	13	26,0	16	32,0	21	42,0	15	30,0	22	44,0	19	38,0	20	40,0	20	40,0
Sem inform.	4	8,0	3	6,0	4	8,0	3	6,0	4	8,0	3	6,0	4	8,0	3	6,0	4	8,0	3	6,0
TOTAL	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0

lizarem, mas para receberem uma formação "superior". Algumas pessoas que já trabalham vão fazer o curso pela necessidade do diploma. É o caso de alguns alunos já empregados no Mercado de Trabalho como professores do 1º grau, que retornam à Universidade, na maioria das vezes a fim de obterem diploma de nível superior, que acarretará um adicional em seus parcos salários. Para a maioria destes alunos a formação recebida não terá a menor importância do ponto de vista profissional. Deste modo o investimento não tem o menor retorno.

Assim, a clientela influi decisivamente na qualidade do curso, ou porque espera fazer mais um curso ou porque já está engajada no mercado de trabalho. Acrescente-se que ela não pode ser responsabilizada pelo baixo rendimento do curso, parece que ela sofre mais seus efeitos e conseqüências. Esta clientela está muito mais ligada à falta de reais alternativas oferecidas pelo curso e pelo mercado de trabalho e daí a sua incapacidade de colocar exigências à sua formação. Por sua vez, um curso diferente, com possíveis modificações da estrutura do mercado de trabalho, atrairia outro tipo de clientela. Desse modo, a clientela dos cursos de pedagogia nada exige da escola, não reage à autoridade dos professores, os poucos questionamentos permanecem isolados e o curso segue seu ritmo rotineiro e conservador.

Complementação pedagógica

Vem aumentando o número daqueles que entram no Curso de Pedagogia já portadores de diploma de curso superior. Estes já passaram pela Universidade, têm mais idade do que aqueles que nela ingressam pela primeira vez. Não estão propriamente interessados no curso, mas num segundo, ou terceiro diploma que some pontos na sua classificação, ou reclassificação. Além de provocarem um mal-estar generalizado nas disciplinas que freqüentam, são os alunos que mais resistem às inovações pela sua própria motivação carreirista.

Este é um dos problemas mais graves do atual Curso de Pedagogia. O aluno que faz essa complementação vem em busca de uma ou várias habilitações novas. Encon-

QUADRO XIV - CURSOS DE PEDAGOGIA QUANTO AO NÚMERO DE ALUNOS DO SEXO MASCULINO APROVADOS (A) E DIPLOMADOS (D), DE 1970 A 1977

ANO	A		D		A		D		A		D		A		D					
	1970		1973		1971		1974		1972		1975		1973		1976		1974		1977	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
0 - 1	20	40,0	20	40,0	20	40,0	15	30,0	18	36,0	20	40,0	13	26,0	14	28,0	15	30,0	11	22,0
1 - 5	10	20,0	15	30,0	10	20,0	17	34,0	11	22,0	15	30,0	18	36,0	16	32,0	12	24,0	26	52,0
5 - 10	5	10,0	5	10,0	5	10,0	6	12,0	7	14,0	7	14,0	6	12,0	13	26,0	6	12,0	3	6,0
10 - 15	3	6,0	2	4,0	2	4,0	3	6,0	3	6,0	1	2,0	1	2,0	-	-	3	6,0	1	2,0
15 - 20	2	4,0	1	2,0	4	8,0	1	2,0	2	4,0	-	-	1	2,0	-	-	-	-	-	-
20 - 25	-	-	-	-	2	4,0	1	2,0	-	-	-	-	1	2,0	-	-	1	2,0	1	2,0
25 +	4	8,0	2	4,0	1	2,0	2	4,0	3	6,0	2	4,0	4	8,0	2	4,0	6	12,0	2	4,0
Sem inform.	6	12,0	5	10,0	6	12,0	5	10,0	6	12,0	5	10,0	6	12,0	5	10,0	7	14,0	6	12,0
TOTAL	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0	50	100,0

tra-se na sala de aula ao lado de colegas sem nenhuma experiência de magistério. Cresce a heterogeneidade e com ela o desinteresse pelos alunos recém-ingressantes, uns prejudicando os outros.

Outros aspectos da clientela

Os vários estímulos á expansão da rede de escolas do setor privado, penetrando maciçamente na área de formação de professores, fizeram surgir, inclusive, escolas isoladas, escolas-empresa oferecendo cursos vagos, cursos de fins de semana, e especialmente os noturnos.

A maioria expressiva dos cursos funciona exclusivamente em período noturno, 48%, estando, neste caso, 48,5% das escolas particulares. Cerca de 34% das escolas mantêm cursos noturnos e diurnos, concluindo-se pela existência de cerca de 82% das escolas mantendo cursos de pedagogia no período noturno. Mais uma vez a maior taxa destes casos recai, ainda, entre as escolas particulares. Este fato envolve implicações didático-pedagógicas muito graves que também comprometem seriamente o nível dos cursos de pedagogia (Quadro XV).

Um outro aspecto relevante, ainda quanto ao volume da demanda e da clientela, consiste no número de turmas mantidas, pela escola, em cada série (Quadro XVI).

A maioria significativa das escolas mantêm apenas uma turma para cada série (70%) e poucas mantêm duas turmas (12%). Apenas 4% das escolas mantêm uma turma num período e duas turmas de cada série em outro período. É interessante notar que os cursos se ampliaram muito, mas o número de classes nem tanto; apenas 2% da rede mantêm mais de três turmas de Pedagogia.

3. Mercado de trabalho

Para que o Curso de Pedagogia possa elevar o seu nível será indispensável começar pela *valorização da profissão*. Ter-se-ia, de um lado, maior número de vestibulantes

QUADRO XV - INSTITUIÇÕES QUANTO AOS TURNOS, POR ENTIDADE MANTENEDORA, 1978

HORÁRIO	FEDERAL		ESTADUAL		PARTICULAR		FUNDAÇÃO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
manhã					1	3,5			1	2,0
tarde					1	3,5			1	2,0
noite			6	67,0	13	48,5	5	50,0	24	48,0
manhã - tarde	3	75,0			1	3,5	1	10,0	5	10,0
manhã - noite			1	11,0	5	18,5	1	10,0	7	14,0
tarde - noite			2	22,0	4	15,0	1	10,0	7	14,0
manhã - tarde - noite	1	25,0			2	7,5			3	6,0
sem dados							2	20,0	2	4,0
TOTAL	4	100,0	9	100,0	27	100,0	10	100,0	50	100,0

landos e, de outro, poder-se-ia exigir mais do alunado. A valorização da profissão do pedagogo, do educador, principalmente através da elevação dos salários, necessita de planificação, de organização do *mercado de trabalho*. Atualmente, o educador acaba a sua formação sem saber *o que fazer*, nem *onde fazer*. A *expansão do mercado* do pedagogo consiste em outra condição para a melhoria do nível de ensino desse Curso. Acredita-se que a expansão do mercado e a melhoria dos salários despertará interesse dos alunos e, conseqüentemente, haverá melhoria no ensino.

Em muitas áreas ou regiões, o mercado de trabalho é bloqueado por restrições da legislação. É o caso por exemplo do pedagogo no Estado de São Paulo, que não tendo feito, anteriormente, o Curso Normal, não poderá ensinar no primeiro grau, mesmo tendo tido uma formação mais ampla e aprofundada da educação do que a recebida no Curso Normal.

QUADRO XVI - INSTITUIÇÕES QUANTO AO NÚMERO DE TURMAS DE CADA SÉRIE, POR ENTIDADE MANTENEDORA, 1978

TURMAS	FEDERAL		ESTADUAL		PARTICULAR		OUTRA		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
uma	3	75,0	7	78,0	20	74,0	5	50,0	35	70,0
duas			1	11,0	5	18,0			6	12,0
três							1	10,0	1	2,0
mais de três			1	11,0	1	4,0			2	4,0
uma e duas					1	4,0			6	12,0
sem dados	1	25,0					4	40,0		
TOTAL	4	100,0	9	100,0	27	100,0	10	100,0	50	100,0

Do ponto de vista da *legislação* o Curso de Pedagogia é vítima de um paradoxo no tocante ao magistério; para obter a habilitação chamada *Magistério* é preciso a prática do ensino e para a prática do ensino é exigida a habilitação *Magistério*. Na prática, este paradoxo da legislação é superado nas instituições por *arranjos* que, simplesmente, burlam a lei, mas não auxiliam na melhor preparação do pedagogo. Neste caso também, a legislação é bloqueadora desnivelando rendimento do curso.

A falta de uma sociedade planejada (em todos os níveis) repercute no pedagogo que aceita tipos de trabalho para os quais não foi preparado. O mercado de trabalho sendo sem planificação faz com que as colocações melhores sejam disputadas por profissionais de outras áreas, e, de modo geral, as habilitações oferecidas pelo atual Curso de Pedagogia não são interessantes do ponto de vista salarial, além de não oferecerem mercado promissor, em muitas regiões do país.

O mercado de trabalho do educador, além de ser disputado por profissionais de áreas afins ou não, carece de qualquer *assistência da agência formadora*. O aluno recém-formado deve ocupar-se disso. As faculdades de educação ou departamentos de educação não desenvolvem qualquer política de articulação com o mercado de traba-

lho, e as conseqüências desta ausência de política são sentidas pelos profissionais recém-formados. Além desta desvinculação entre agência formadora e o trabalho, aquela se desliga completamente destes profissionais, não existindo o necessário *feedback* da formação recebida. Em resumo, a baixa remuneração, a desvalorização do *status* do profissional em educação e suas condições de trabalho constituem os elementos básicos que, articulados, demonstram o que provocou o tipo de formação recebida.

Dada a inexistência de integração entre as *agências formadoras* de pedagogos (as faculdades e departamentos de educação) e a *comunidade*, esta não vê atendidas suas aspirações e necessidades, tanto nos grandes como nos pequenos centros urbanos.

O grande empregador do profissional de pedagogia é a rede de ensino, tanto para a docência quanto para ocupação de funções técnicas, órgãos administrativos e/ou de assessoria. A empresa constitui ainda um campo de trabalho fechado ao pedagogo. O mercado de trabalho, de direito, nas regiões mais desenvolvidas, já se encontra saturado, o que não ocorre nas áreas menos desenvolvidas e de menor densidade populacional.

Quanto ao empregador, os estabelecimentos de ensino, geralmente, consideram que a formação do profissional de pedagogia é *boa*, mas apontam como principais problemas o excesso de *teoria* dos cursos, a sua inadequação á realidade sócio-econômica e a deficiência dos estágios durante o curso.

O mercado de trabalho para o pedagogo ainda não se caracteriza como um campo definido, apresentando várias incoerências e inconsistências:

- a) os profissionais estão sendo subutilizados pelo mercado, apresentando um rendimento inferior ao seu potencial;
- b) o próprio pedagogo desconhece o seu papel ou papéis no mercado;
- c) sente e teme a desvalorização de sua profissão (pedagogo) não sabendo como superar a situação;
- d) existem distorções na relação entre oferta e procura de profissionais causadas pela legislação relativa às exigências, normas de admissão, mecanismos de contratação, formas de seleção;
- e) as atribuições do pedagogo não são especificadas nem diferenciadas e não exigem conhecimentos técnicos mais profundos e, prova disso, é que outros profissionais vêm ocupando seus lugares e, se não estão ainda mais alijados é porque a legislação os ampara.

4. O currículo

Sendo o currículo um plano para a aprendizagem, tudo o que se relacione com o processo de aprendizagem e o desenvolvimento do aluno deveria ter sido observado ao elaborá-lo. Naturalmente, houve necessidade do conhecimento das características específicas, as contribuições e o papel de cada disciplina de que deriva o conteúdo do currículo. No sentido amplo, o currículo é o responsável, antes de tudo, pela preparação do educador para que participe como membro, estrategicamente útil, da cultura e da sociedade, logo, ele deverá refletir o estilo, a expressão de uma época, assim como relacionar enfoques dos problemas sociais existentes. Sua elaboração geralmente é determinada por pressupostos tácitos acerca de valores sociais, políticos, econômicos etc.

A característica marcante da educação brasileira é a centralização. Logo, o estilo de elaboração do currículo e programas inspira-se na *centralização do sistema educa-*

cional, apesar de ser este país de vastas dimensões territoriais, diversidade cultural e diversidade de consenso quanto à formação qualitativa e quantitativa do magistério.

Os currículos parecem ter sido gerados à base da unidade mais próxima: do processo ensino-aprendizagem, da interação professor-aluno, da atividade de sala de aula.

O papel interpretativo do docente, do professor, é levado ao máximo, mas tudo indica que o *ensino* está centrado no aluno, representando o futuro adulto ou profissional (pedagogo). Para isso concorrem o elenco de disciplinas, os programas, textos programados, emprego de estratégias para conhecimento do aluno, do homem, do ser (altas cargas de Psicologia e de Filosofia).

As atividades docentes se concentram também no processo de ensino-aprendizagem, prevalecendo a orientação dos recursos instrumentais de ensino (Metodologia, Didática). O currículo e as atividades estão centrados na *disciplina* ou seja, formulados de acordo com a estruturação das disciplinas, sob o pressuposto de que a educação é concebida como um guia para recapitulação dos processos de indagação, representado pelo fecundo corpo organizado de conhecimentos compreendido pelas disciplinas estabelecidas.

Desse modo, o currículo consiste essencialmente em estudo disciplinado de matérias básicas de caráter *intelectivo*, numa postura *essencialista*, isto é, de noções e conhecimentos considerados essenciais. Além disso, o corpo de assuntos ou temas para alunos desenvolverem, consiste em tópicos invariáveis, permanentes, numa situação de *perenidade*, com base na premissa de que o único propósito da educação deve ser o cultivo do intelecto e que apenas determinadas disciplinas oferecem esta possibilidade.

Algumas escolas baseiam ou basearam seus currículos no levantamento de necessidades educacionais de âmbito local ou regional. O Quadro XVII dá uma idéia do volume de escolas que procederam estudos e levantamentos quanto às necessidades educacionais locais ou da região.

Na maioria das escolas o currículo é encarado como mero componente de um processo *tecnológico* de produção, onde o *aprender* é um ato mecânico e linear, onde o *currículo* e a *instrução* são componentes de um processo que conduz a um produto acabado *mensurável*, caracterizado pela formação dos técnicos ou tecnocratas da educação. Este enfoque *tecnocrático* tem penetrado a própria elaboração dos currículos nos últimos anos, adotando um corpo de conhecimentos técnicos até sobre os métodos para modificar currículos. Assim, o currículo passa a ter um caráter *instrumental*, serve para preparar *técnicos*.

QUADRO XVII - INSTITUIÇÕES QUANTO AOS ESTUDOS SOBRE NECESSIDADES EDUCACIONAIS, LOCAIS OU REGIONAIS, 1978

ALTERNATIVA	N?	%
sim	13	26,0
não	33	66,0
sem dados	4	8,0
TOTAL	50	100,0

Apenas 26% das 50 escolas que enviaram questionários relatam que empreenderam estes estudos.

Apenas algumas escolas ensaiam a inovação do *currículo como experiência* partindo: a) da crítica da descontinuidade entre matérias, temas e assuntos tradicionais tratados e o *apreender*, b) do divórcio entre os estudos na escola e a realidade e as solicitações da vida social. Baseiam-se na idéia de que o currículo não pode ser estático, cada experiência não é um ponto final mas um ponto de recomeço na contínua reconstrução do conhecimento e da sociedade.

Há uma tradição de descaso pelos estudos da vida contemporânea do aluno fora da escola. Ocorre que, pela sua complexidade, a vida contemporânea muda continuamente, tornando-se urgente endereçar os esforços educacionais sobre os vários aspectos dessa vida e sobre aqueles aspectos que têm importância no momento, visando a não desperdiçar o tempo dos alunos na aprendizagem de assuntos superados que já não contribuem para a sua formação.

A inflexibilidade dos currículos e a centralização do ensino *no aluno*, ou o ensino preso ao *indivíduo*, parecem comprovar o desconhecimento da linha de movimento progressista da educação, *centrada na comunidade* ou nas necessidades sociais. Além disso, esta postura de ensino tem levado ao *individualismo*; o curso e a própria escola (Departamento, Faculdade) atuam como instituições sociais fechadas em si mesmas e como órgãos de capacitação profissional e não como organismos de transmissão social ou agentes de mudança.

A análise dos currículos por habilitação permite destacar vários aspectos e situações, inclusive comparar, sob alguns aspectos, as áreas entre si.

Na tentativa de análise mais detalhada, elaborou-se uma série de tabelas e gráficos que permitissem a visualização global e parcial dos dados obtidos. Deu-se aos dados um tratamento através da estatística descritiva.

O Quadro XVIII mostra a freqüência com que aparecem as diferentes *habilitações* nos Cursos de Pedagogia, nas 48 escolas que forneceram informações.

QUADRO XVIII - HABILITAÇÕES DOS CURSOS DE PEDAGOGIA, 1978

HABILITAÇÕES	Nº	%
Administração Escolar de 1ª e 2ª graus	42	26,58
Orientação Educacional	42	26,58
Supervisão Escolar de 1ª e 2ª graus	24	15,19
Magistério de 1ª e 2ª graus	24	15,19
Inspeção Escolar	12	7,61
Magistério de 1ª grau	4	2,53
Administração Escolar de 1º grau	3	1,90
Educação de Excepcionais: Deficientes Mentais	3	1,90
Supervisão Escolar de 1ª grau	1	0,63
Magistério da Educação Pré-Escolar	1	0,63
Educação de Excepcionais: Deficientes Auditivos	1	0,63
Educação Especial: Deficientes da Visão	1	0,63
TOTAL	158	100,00

A análise dos tipos de habilitações oferecidas pelas instituições que responderam ao questionário ressalta uma freqüência maior em *Orientação Educacional e Administração Escolar de 1º e 2º graus*. Quarenta e duas instituições as oferecem.

Tal freqüência nessas duas habilitações, talvez seja motivada pela abertura gradual do Mercado de Trabalho para o especialista em Administração Escolar e em Orientação Educacional. O alto índice de oferecimento dessas duas habilitações, pelas instituições de ensino, poderia também eventualmente ser explicado pela possibilidade que elas têm para oferecê-las, pois em geral contam no seu quadro docente com vários professores preparados para ministrar as disciplinas que compõem o currículo das referidas habilitações.

A Orientação Educacional é profissão já regulamentada pelo Decreto n.º 72.846 de 26 de setembro de 1973 e cujo desempenho profissional nas escolas de 1º e 2º graus obrigatório por força da Lei N.º 5.692/71 em seu artigo 10. Alguns Estados e Municípios brasileiros já abriram concursos para este tipo de especialista e é esperado que muitos outros ainda sejam realizados, em curto espaço de tempo, a fim de que sejam preenchidas as vagas existentes, dando-se assim cumprimento ao texto legal.

A freqüência significativa encontrada na habilitação *Administração Escolar* pode estar diretamente vinculada ao fato de ela ser obrigatória para todos aqueles que estiverem interessados em ser Diretores de escola pública, particular ou Assistentes de Direção.

O preenchimento desse cargo na rede pública é feito via concurso público e estes têm se realizado com certa freqüência, uma vez que tal cargo é obrigatório dentro de qualquer instituição de ensino.

O Quadro XVIII demonstra também uma razoável freqüência na habilitação *Magistério de 1º e 2º graus* (24 instituições) e pode-se inferir que uma das causas desta freqüência advém do fato de não ser exigido o curso *Normal* para os candidatos ao Curso de Pedagogia. Em muitas ocasiões, esta falta bloqueia o aluno que quer ingressar na rede pública de ensino. A habilitação *Magistério* supre tal lacuna. A habilitação *Supervisão Escolar de 1º e 2º graus*, aparece como sendo oferecida em vinte e quatro das instituições. Doze instituições oferecem a habilitação *Inspeção Escolar* e as outras habilitações aparecem no Quadro XIX com uma freqüência muito baixa.

Portanto, parece que existe uma tendência acentuada no oferecimento de habilitações técnico-administrativas em detrimento de habilitações técnico-científicas.

Tentando aprofundar um pouco mais o exame, elaborou-se o Quadro XX que destaca as habilitações em função de instituição mantenedora e o tipo de currículo adotado.

Para melhor compreensão do referido quadro, transcreve-se em seguida o currículo mínimo obrigatório para as habilitações, prescrito pela Resolução N.º 2/69 do CFE que incorpora o Parecer N.º 252/69 do CFE.

Currículo Mínimo Obrigatório

Magistério de 1º e 2º graus

Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º grau
Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º grau
Metodologia do Ensino de 1º grau
Metodologia do Ensino de 2º grau
Prática de Ensino na Escola de 1º grau (Estágio)
Prática de Ensino na Escola de 2º grau (Estágio)

QUADRO XIX - HABILITAÇÕES QUE NÃO TÊM SEUS CURRÍCULOS MÍNIMOS REGULAMENTADOS PELA RESOLUÇÃO Nº 2/69 - CFE, 1978

TIPO DE INSTITUIÇÃO HABILITAÇÕES	FEDERAL ESTADUAL MUNICIPAL PARTICULAR FUNDAÇÃO				
Magistério de Educação Pré-Escolar	-			1	
Educação Excepcionais Deficientes Mentais	1			2	
Educação Excepcionais Deficientes Visuais	1			-	

Administração Escolar de 1º e 2º graus

Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º grau
 Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º grau
 Princípios e Métodos de Administração Escolar
 Estatística Aplicada à Educação

Supervisão Escolar para o exercício nas escolas de 1º e 2º graus

Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º grau
 Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º grau
 Princípios e Métodos de Supervisão Escolar
 Currículos e Programas

Magistério de 1º grau

Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º grau
 Metodologia do Ensino de 1º grau
 Prática de Ensino na Escola de 1º grau (Estágio)

Administração Escolar para o exercício na escola de 1º grau

Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º grau
 Administração na Escola de 1º grau
 Estatística Aplicada à Educação

Supervisão Escolar para o exercício na escola de 1º grau

Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º grau
 Supervisão da Escola de 1º grau
 Currículos e Programas

Orientação Educacional

Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º grau
Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º grau
Princípios e Métodos de Orientação Educacional
Orientação Vocacional
Medidas Educacionais

Matérias ou atividades sugeridas para o currículo de todas as habilitações do curso de pedagogia através do parecer nº 252/69, de 11 de abril de 1969.

Matérias ou Atividades:

Economia da Educação
Antropologia Pedagógica
Educação Comparada
Técnicas Audiovisuais de Educação
Rádio e Televisão Educativa
Ensino Programado
Educação de Adultos
Educação de Excepcionais
Clínica de Leitura
Clínica da Voz e da Fala
Higiene Escolar
Métodos e Técnicas de Pesquisa Pedagógica

Embora se tenha detalhado a incidência das habilitações quanto às normas previstas pelo CFE, através de gráficos, a análise se torna limitada devido à pouca significação estatística da *amostra*, não permitindo generalizações. Pode-se, entretanto, observar que existe uma tendência entre os diferentes tipos de instituições em elaborar o currículo das habilitações com disciplinas, além das prescritas como currículo mínimo obrigatório.

A observação dos gráficos e tabelas reforça também a constatação de inexistência de habilitações voltadas para o ensino de 1º grau e para abertura de novas áreas.

Quanto às habilitações que *não possuem seus currículos mínimos regulamentados* pela Resolução N° 2/69, observe-se o Quadro XIX. À simples observação, ele revela a ausência de criatividade das agências formadoras no tocante à abertura de novas áreas, que eventualmente poderiam responder a necessidades regionais do sistema educacional brasileiro.

1. Habilitação: Administração Escolar de 1º e 2º Graus

Dos questionários analisados na pesquisa sobre o conteúdo curricular na habilitação em *Administração Escolar de 1º e 2º graus*, constatou-se que há um elenco total de vinte e uma (21) matérias oferecidas, que não são aquelas do currículo mínimo obrigatório, prescritas pela Resolução nº 2/69 CFE.

QUADRO XX - HABILITAÇÕES DO CURSO DE PEDAGOGIA, POR TIPO DE ENTIDADE MANTENEDORA E MODALIDADE DE CURRÍCULO ADOTADO, 1978

HABILITAÇÕES	TIPO DE INSTITUIÇÃO														
	FEDERAL			ESTADUAL			MUNICIPAL			PARTICULAR			FUNDAÇÃO		
	SCM	ACM	SH	SCM	ACM	SH	SCM	ACM	SH	SCM	ACM	SH	SCM	ACM	SH
Administração Escolar 1º e 2º graus	1	3	-	-	2	7	-	-	2	5	12	10	-	3	3
Orientação Educacional	1	2	1	1	6	2	-	1	1	4	19	4	-	4	2
Supervisão Escolar 1º e 2º graus	-	3	1	2	6	1	-	1	1	6	4	17	1	2	3
Magistério de 1º e 2º graus	2	2	-	-	2	7	-	-	2	5	12	10	-	3	3
Inspeção Escolar	1	-	3	-	2	7	-	-	2	4	3	20	-	1	5
Magistério 1º grau	-	-	4	2	-	7	-	1	1	1	-	26	-	-	6
Administração Escolar 1º grau	-	-	4	-	-	9	-	-	2	-	-	27	1	1	4
Supervisão Escolar 1º grau	-	-	4	-	-	9	-	-	2	-	-	27	-	-	6
Educação Excepcional, visuais, auditivas pré-escolar	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	27	-	-	-
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-

SCM = Somente Currículo Mínimo: limitado ao mínimo prescrito pela Resolução N° 2/69 - CFE
 ACM = Além do Currículo Mínimo: não se limita ao mínimo prescrito pela Resolução N° 2/69 - CFE
 SH = Sem Habilitação: não possui habilitação.

QUADRO XXI - FREQUÊNCIA DAS DISCIPLINAS OFERECIDAS NA HABILITAÇÃO ADMINISTRATIVA ESCOLAR DE 1º E 2º GRAUS, NAS INSTITUIÇÕES QUE NÃO SE LIMITAM AO CURRÍCULO MÍNIMO PRESCRITO PELA RESOLUÇÃO Nº 2/69 - CFE

DISCIPLINAS	Nº
Introdução à economia	6
Legislação do ensino	16
Medidas educacionais	8
Planejamento educacional	11
Currículos e programas	10
Higiene escolar e programas de saúde	4
Administração de pessoal	1
Economia da educação	8
Metodologia do ensino de 1º e 2º graus	1
Pesquisa em educação	1
Educação comparada	5
Noções de direito administrativo e trabalhista	2
Planejamento administrativo	1
Dinâmica de grupo e relações humanas	3
Seminários e estudos em administração escolar	1
Problemas de administração escolar	1
Teoria da comunicação	1
Técnicas audiovisuais	1
Biologia educacional	1
Tópicos de estratégias e técnicas empresariais	1
Técnicas avançadas de planejamento e controle	1

Foi constatado que a disciplina *Legislação de Ensino* aparece em 33% dos currículos analisados, *Planejamento Educacional* em 25%; *Currículos e Programas* em 21%; *Economia da Educação* em 17%; *Introdução à Economia* em 13% e *Educação Comparada* em 10%. As outras quinze (15) disciplinas que constam na tabela 6, aparecem em menos de 10% dos currículos.

As disciplinas *Currículos e Programas* (21%) e *Legislação de Ensino* (33%) que apresentaram maior frequência, constam como disciplinas obrigatórias de uma outra habilitação, a *Supervisão Escolar*. Constatou-se que na maioria das instituições analisadas, quando oferecem a Habilitação em Administração Escolar de 1º e 2º graus, oferecem também a de Supervisão Escolar de 1º e 2º graus. Pode-se assim, talvez, explicar sua frequência na Habilitação de Administração Escolar de 1º e 2º graus.

Economia da Educação (17%) e *Educação Comparada* (10%) são incluídas talvez, por estarem listadas entre as Matérias ou Atividades sugeridas pelo Parecer 252/69 CFE para todas as Habilitações do Curso de Pedagogia.

A disciplina *Planejamento Educacional* (23%) parece indicar uma possível tendência à preocupação de que esta área de conhecimento está sendo reclamada na formação do Administrador Escolar.

2. Habilitação: Orientação Educacional

Como se observa no Quadro XXII, as disciplinas oferecidas na habilitação *Orientação Educacional*, nas instituições analisadas neste estudo, não apresentam uma frequência regular e concentração relevante.

Observa-se, entretanto, que as maiores frequências foram obtidas nas disciplinas: *Psicopatologia*, oferecida por oito (8) faculdades; *Currículos e Programas, Dinâmica de Grupo e Relações Humanas*, por 5 instituições; *Biologia Educacional e Testes de Exame Psicológico*, por quatro (4) instituições.

Também pelo Quadro XXII;conclui-se que a *Área "A"* compreende menos disciplinas do que a *Área "B"*, que se apresenta com maiores concentrações, o que parece indicar um consenso maior dos planejadores de currículo, em torno das disciplinas que fundamentam mais especificamente a atuação do Orientador Educacional, quando relacionado diretamente com alunos ou seja, numa *relação de ajuda*.

As disciplinas da *Área "A"*, de formação geral do Orientador, apresentam-se em número praticamente equivalente as da *Área "B"*, embora com concentrações menos intensas. Ainda no Quadro XXII, observa-se que a disciplina de maior frequência na *Área "A"* é *Currículos e Programas* e a de maior frequência na *Área "B"* é *Psicopatologia*.

Esta frequência, apresentada, embora não se disponha de todos os programas específicos das referidas disciplinas, parece obedecer a uma lógica encontrada no próprio título das mesmas, em cada *Área*.

Pode-se inferir destes dados que a frequência e a concentração da disciplina *Currículos e Programas*, da *Área "A"*, podem ser decorrentes do fato desta disciplina abranger tópicos de conteúdo de outras disciplinas da mesma *Área*. No caso da disciplina *Psicopatologia*, da *Área "B"*, para a Habilitação específica de Orientação Educacional.

Esta distinção de *Áreas*, parece estar vinculada diretamente à história da Orientação Educacional no Brasil que, praticamente assimilou a própria história da Orientação Educacional em suas origens (norte-americanas).

A Orientação Educacional, originou-se nos países europeus, mas teve seu marco de desenvolvimento mais sedimentado nos Estados Unidos da América do Norte, onde ora se enfatiza uma concepção da ação da Orientação Educacional através da Instituição (*Área "A"*), ora se enfatiza a assistência direta ao aluno numa *relação de ajuda* (*Área "B"*).

Constata-se que o planejamento de currículos para esta habilitação é ambíguo e pode ter como resultados imediatos a formação de profissionais sem uma consciência clara de seu espaço de ação e de sua tendência de atuação.

Há necessidade de se definir mais claramente o tipo de Orientador Educacional que se deve formar, a partir de um levantamento das necessidades educacionais brasileiras, antes de se planejar um currículo para a sua formação.

3. Habilitação: Supervisão de 1º e 2º Graus

Nas respostas dos questionários analisados por esta pesquisa, sobre o conteúdo curricular na Habilitação de Supervisão Escolar de 1º e 2º graus, constatou-se que há um total de dezessete (17) disciplinas oferecidas, além daquelas prescritas como obrigatórias para a habilitação pela Resolução nº 2/69 C.F.E.

A frequência destas disciplinas entre as instituições que oferecem a habilitação é bastante baixa e esparsa. Advém dessa ocorrência a dificuldade em ser identificada

uma *tendência* curricular. Talvez seja interessante notar que somente duas (2) das disciplinas listadas no Quadro XXIII aparecem em 10% das instituições: *Medidas Educacionais e Legislação de Ensino*, que são áreas de conhecimento importantes na formação do Supervisor Escolar.

QUADRO XXII - FREQUÊNCIA DAS DISCIPLINAS OFERECIDAS NA HABILITAÇÃO ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL, NAS INSTITUIÇÕES QUE NÃO SE LIMITAM AO CURRÍCULO MÍNIMO PRESCRITO PELA RESOLUÇÃO Nº 2/69 - CFE

DISCIPLINAS	Nº	Nº	ÁREA DE FORMAÇÃO
Testes e medidas em psicologia da educação		1	A
Psicologia da personalidade		3	B
Introdução à psicologia do excepcional		2	B
Psicopatologia		2	B
Seminários e estudos em orientação educacional		1	B
Estatística aplicada à educação		3	A
Tecnologia da educação: recursos audiovisuais		3	A
Avaliação do rendimento escolar		1	A
Psicologia diferencial		1	B
Psicologia do escolar		1	B
Legislação do ensino		3	A
Planejamento educacional		2	A
Currículos e programas		5	A
Higiene escolar e programas de saúde		1	C
Aconselhamento psicopedagógico		2	B
Dinâmica de grupo e relações humanas		5	B
Pesquisa em educação		1	A
Testes psicométricos		2	A
Psicologia avançada da educação		1	B
Biologia educacional		4	C
Seleção e orientação profissional		2	B
Testes de exame psicológico		4	B
Psicoterapia		1	B
Educação de adultos		1	A
Análise ocupacional		1	B
Estrutura e funcionamento do ensino superior		1	A

Legenda:

Área A - Composta de disciplinas da formação geral do Orientador, relativas ao seu desempenho na instituição

Área B — Composta de disciplinas especificamente fundamentadas na Psicologia Educacional, relativas à atuação do orientador numa relação direta de ajuda ao aluno.

Área C - Composta de disciplinas complementares às Áreas A e B.

QUADRO XXIII - FREQUÊNCIA DAS DISCIPLINAS OFERECIDAS NA HABILITAÇÃO SUPERVISÃO DE 1º E 2º GRAUS, NAS INSTITUIÇÕES QUE NÃO SE LIMITAM AO CURRÍCULO MÍNIMO PRESCRITO PELA RESOLUÇÃO Nº 2/69 - CFE

DISCIPLINAS	Nº
Planejamento pedagógico	4
Avaliação e controle de projetos de ensino	1
Relações humanas	1
Psicologia do escolar	1
Introdução à economia da educação	2
Técnicas audiovisuais em educação	2
Seminários e estudos em supervisão escolar	1
Legislação do ensino	5
Estatística aplicada à educação	3
Avaliação do rendimento escolar	3
Administração de pessoal	1
Metodologia do ensino de 1º e 2º graus	1
Adaptação e não-adaptação escolar	1
Dinâmica de grupo	2
Educação do excepcional	1
Medidas educacionais	5
Biologia da educação	1

4. Habilitação: Magistério de 1º e 2º Graus

Conforme se constata no Quadro XXIV, a listagem de disciplinas oferecidas nas Instituições que mantêm a habilitação de Magistério de 1º e 2º graus remonta ao número de vinte e três (23). Contudo, observa-se também que apenas onze (11) dessas *disciplinas* estão mais associadas à referida habilitação, enquanto que doze (12) não estão diretamente vinculadas. Estas últimas, embora possam veicular conhecimentos importantes, no tocante à formação do pedagogo (ou educador) não tratam de conteúdos que possam ser diretamente aplicáveis à prática docente do professor de 1º e 2º graus. Em outras palavras, poderiam (dependendo da estrutura geral do currículo e dos programas desenvolvidos) contribuir para uma melhor formação do pedagogo, no que diz respeito a uma *cultura geral*, mas pouco contribuiriam para melhorar a formação técnico-profissional do pedagogo como *docente*.

No que diz respeito às disciplinas mais associadas com a Habilitação *Magistério*, embora a *gama* de disciplinas oferecidas (onze) seja razoavelmente extensa, quando se observa o número de escolas que as oferecem, constata-se que a frequência é baixa e extremamente variável. As disciplinas mais oferecidas — *Técnicas Áudio-visuais*, consta do currículo de apenas oito (8) escolas, *Currículos e Programas*, de seis (6) escolas e as disciplinas *Introdução ao Planejamento do Ensino*, *Dinâmica de Grupo* e *Relações Humanas*, fazem parte da estrutura curricular de quatro (4) escolas.

Do exposto, verifica-se que a grande dispersão de disciplinas e o baixo número de Instituições que as oferecem, tendem a indicar uma inexistência de critérios e enfoques na organização curricular, no que diz respeito à seleção das disciplinas que compõem a Habilitação do Magistério.

QUADRO XXIV - LISTAGEM E FREQUÊNCIA DE DISCIPLINAS OFERECIDAS NA HABILITAÇÃO DE MAGISTÉRIO DE 1º E 2º GRAUS, EM INSTITUIÇÕES QUE NÃO SE LIMITAM AO CURRÍCULO MÍNIMO PRESCRITO PELA RESOLUÇÃO Nº 2/69 - CFE, LEVANDO-SE EM CONTA A IMPORTÂNCIA DAS DISCIPLINAS PARA A REFERIDA HABILITAÇÃO

Disciplinas mais correlacionadas com a Habilitação	Nº	Disciplinas menos correlacionadas com a Habilitação	Nº
Técnicas audiovisuais	8	Biologia educacional	2
Currículos e programas	6	Higiene escolar e programas de saúde	2
Introdução ao planejamento educacional	4	Orientação pedagógica	1
Dinâmica de grupo e relações humanas	4	Higiene e puericultura	1
Medidas educacionais	3	Iniciação universitária	1
Estatística aplicada à educação	2	Princípios e métodos de administração escolar	1
Tecnologia da educação	2	Introdução à teoria da comunicação	1
Avaliação do rendimento escolar	1	Estrutura e funcionamento do ensino superior	1
Literatura infantil	1	Arte na educação	1
Planejamento de ensino	1	Legislação de ensino	1
Instrução programada	1	Introdução à orientação educacional	1
		Economia	1

QUADRO XXV - FREQUÊNCIA DAS DISCIPLINAS OFERECIDAS NA HABILITAÇÃO INSPEÇÃO ESCOLAR, NAS INSTITUIÇÕES QUE NÃO SE LIMITAM AO CURRÍCULO MÍNIMO PRESCRITO PELA RESOLUÇÃO Nº 2/69 - CFE

DISCIPLINAS	Nº
Organização e métodos do sistema de ensino	1
Noções de direito administrativo e trabalhista	1
Avaliação e controle de projetos administrativos	1
Economia da educação	2
Problemas de administração escolar	1
Currículos e programas	1
Introdução ao planejamento educacional	1
Dinâmica de grupo e relações humanas	3
Estatística aplicada à educação	1
Técnicas audiovisuais em educação	1

5. *Habilitação: Inspeção Escolar*

Em virtude da baixa frequência de oferecimento desta habilitação pelas instituições analisadas, foi difícil notar suas tendências curriculares. Talvez, o próprio, fato de que poucas instituições estejam oferecendo esta habilitação seja, por si mesmo significativo, e possa ressaltar a pouca importância que esta área vem merecendo por parte das agências formadoras (Quadro XXV).

6. *Habilitação: Magistério da Educação Pré-Escolar*

Ao se proceder a análise do conteúdo curricular dessa habilitação, verificou-se que as disciplinas listadas abrangem todas as áreas de formação do professor da pré-escola.

As disciplinas 1-2-6-9 propiciam a formação teórica indispensável para este tipo de profissional, e as disciplinas 3-4-5-7-8 estão voltadas para a instrumentalização e prática educativa específica da pré-escola.

Há uma proporcionalidade entre as disciplinas teóricas e práticas, listadas no Quadro abaixo. Entretanto, como a educação pré-escolar não pode estar desligada de um contexto sócio-cultural, parece ser necessário a inclusão no currículo dessa habilitação de uma disciplina que trate especificamente dos *Problemas da Educação Pré-Escolar no Brasil* ou das *Tendências atuais da Educação Pré-Escolar no Brasil* ou ainda do *Atendimento ao Pré-Escolar no Brasil* (Quadro XXVI).

As habilitações de *Magistério de 1º grau. Administração de 1º grau. Supervisão de 1º grau. Educação de Excepcionais: Deficientes Mentais, Educação de Excepcionais: Deficientes da Audiocomunicação e Educação Especial para Deficientes da Visão*, são oferecidas com uma frequência insignificante pelas instituições formadoras pesquisadas, motivo este que impossibilitou a análise de seus conteúdos curriculares. Esta ausência pode refletir mais uma vez o desinteresse existente pelas áreas pedagógica e educacional propriamente ditas, pois as habilitações técnico-administrativas são oferecidas com maior frequência, em detrimento das técnico-científicas.

QUADRO XXVI - DISCIPLINAS INTEGRANTES DO CURRÍCULO DA HABILITAÇÃO MAGISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DO PRÉ-ESCOLAR, EXISTENTE EM UMA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA REDE PARTICULAR

DISCIPLINAS

1. Fundamentos da educação pré-escolar
2. Nutrição, saúde e higiene do pré-escolar
3. Educação física, recreação e jogos
4. Educação artística infantil
5. Metodologia educacional pré-primária
6. Psicologia do desenvolvimento do pré-escolar
7. Prática de ensino e estágio supervisionado
8. Comunicação oral
9. Problemas de aprendizagem do pré-escolar

5. O conteúdo programático

Consideram-se o currículo e os programas como compreendendo toda a gama das funções escolares, desde os objetivos e o conteúdo até às formas de ensino, métodos de trabalho e técnicas de avaliação. Assim, todo complexo ensino-aprendizagem forma um contexto de currículo, programa, metodologia, estratégias e, sobretudo, de atitudes, estilos e posturas. Como se pode constatar nesta análise, o currículo e o programa formam um todo, e, basicamente, o conjunto dos programas envolve o aluno na escola. Inclui todas as experiências dos alunos que a escola proporciona e é responsável. É o meio usado pela escola para cumprir suas finalidades, é o aspecto mais objetivo e dinâmico do currículo.

Um dos grandes desafios apresentados ao professor dos cursos de Pedagogia foi o de buscar o equilíbrio entre quantidade e qualidade da informação a ser dada ao futuro profissional, tanto na área geral como na de habilitação. Observou-se que alguns programas tentam procurar uma visão global atualizada e integradora da disciplina, às vezes em detrimento da ênfase em aspectos relevantes que deveriam se constituir em programa inteiro. Esta tentativa de abarcar o máximo de temas e tópicos pode levar à aquisição de conhecimentos gerais, porém superficiais, em detrimento de uma formação mais aprofundada do pedagogo, na disciplina.

A maioria dos programas, excessivamente sintéticos, apenas indicam de cinco a dez itens, um aglomerado de tópicos a serem abordados com os estudantes, sem indicar os objetivos do curso, bibliografia etc. Outras vezes, trata-se de programas enciclopédicos cuja viabilidade de execução é impraticável no período de tempo previsto.

Alguns poucos programas apresentam-se bem organizados, com tópicos coerentes, numa seqüência lógica. Geralmente se incluem nos chamados planos de curso, ao lado dos objetivos gerais, objetivos específicos da disciplina, bibliografia, sistemática de avaliação do desempenho do aluno, metodologia ou estratégias didáticas utilizadas e material pedagógico usado.

Não foi possível verificar, através dos programas, se eles foram elaborados levando em consideração as condições psicológicas e a seqüência de dificuldades dos alunos, quanto à aprendizagem. O que se torna evidente também é a ausência da análise das necessidades sócio-econômicas, culturais, políticas e sociais da comunidade e da sociedade em geral. Como já se referiu no capítulo das *habilitações*, não se encontram habilitações em áreas diferentes das tradicionais, conseqüentemente, as disciplinas são também tradicionais, só sendo identificadas disciplinas inovadoras nas habilitações também inovadoras, por exemplo, nas habilitações de Educação brasileira, Educação especial . . .

Também não se pôde aprofundar a análise sobre a seleção dos conteúdos programáticos quanto à consideração dos objetivos a alcançar, definidos de forma operacional, com determinação clara dos comportamentos inicial e final pretendidos para o aluno. A definição das condições previstas para o aluno alcançar os objetivos propostos, as experiências de aprendizagem, estratégias de ensino, recursos de material pedagógico disponível, distribuição do conteúdo no tempo, carga horária, critérios de avaliação, teriam sido altamente valiosos.

Quanto à apresentação, variam quanto à forma, sendo apresentados como planos de curso ou programas de curso, á extensão, conforme a disciplina, área de habilitação ou mesmo a orientação da escola. Há escolas muito organizadas neste sentido, mantendo seus programas elaborados segundo um esquema padronizado sob a forma de esquemas e quadros mais ou menos detalhados. Outras escolas mandaram apenas os programas de algumas disciplinas sem qualquer outro componente de um plano de curso.

Tudo parece indicar que, de modo geral, a preocupação dos professores, em relação ao conteúdo da matéria de ensino, é muito mais cumprir um programa estipulado do que o próprio conteúdo. Este programa muitas vezes se resume numa lista de tópicos que nem sempre guarda uma seqüência entre si, seqüência e coerência internas entre idéias, temas e informações, resistindo a uma análise mesmo superficial. Algumas disciplinas, como as introdutórias (Sociologia Geral, Introdução à Psicologia e outras) apresentam programas com uma estrutura lógica quanto ao conteúdo, extraída da própria estrutura lógica da ciência que está sendo focalizada, pois a estrutura da ciência compreende conjunto coerente de princípios, leis gerais, corpo de doutrina, mais facilmente identificáveis.

O mesmo não ocorre com outras disciplinas como: Sociologia da Educação, Psicologia da Adolescência em que a seqüência não oferece esta lógica e o volume e a dosagem nem sempre estão muito explícitos.

Nos planos de curso recebidos, no item referente à metodologia, incluem-se, desde as técnicas, estratégias, material pedagógico até a bibliografia utilizada. As técnicas e estratégias pedagógicas mais citadas são o estudo em grupo, aula expositiva, uso de textos mimeografados, painel integrado, leitura orientada, exposição oral dirigida, gravuras e transparências, seminário, análise de texto (mimeografado ou não), estudo dirigido, exposição verbal, palestras, visita ou pesquisa em escolas, debate, quadro-negro, apostilas, discos, slides, jogos, módulos instrucionais, dinâmica de grupo e entrevistas. Os cursos de técnicas audiovisuais utilizam material pedagógico e estratégias mais variadas (fotos e aparelhos). (*)

A bibliografia, geralmente sumária, com poucos autores brasileiros e muitas traduções, nem sempre está atualizada. Alguns planos de cursos, entretanto, oferecem bibliografia farta, atualizada, em outros idiomas, incluindo periódicos (o que é bastante raro).

Pôde-se constatar que o aspecto científico do Curso de Pedagogia é tradicionalmente relegado a segundo plano em favor da *arte de ensinar* (não educar). O curso é considerado como maneira de aprender a transmitir a *arte de ensinar*, desconsiderando a grande contribuição trazida pelas Ciências da Educação. O esvaziamento em termos teóricos deve-se à esta concepção *romântica* da educação herdada do messianismo pedagógico segundo o qual, para ser pedagogo é necessário, unicamente, ter a *vocação* para educar. Em nome dessa vocação (inata), descurou-se da preparação científica e técnica do profissional da educação. O baixo nível, também é decorrência desta concepção que se instaurou nas Faculdades e nos Cursos de Pedagogia.

Pode-se dizer que este é um curso sem teoria. Quando a teoria está presente, isto significa mais o conhecimento das muitas e *grandes teorias* do que a vinculação da educação com a sociedade.

Parece, à primeira vista, pelos programas, que o Curso de Pedagogia tem muita *fundamentação* e pouca *prática*. Na verdade, não se trata de fundamentação teórica, mas de erudição idealista, metafísica da educação e não propriamente de *teoria*, que é sempre a *visão* de alguma *prática*.

Quando se insiste no maior aprofundamento teórico, é mais para acentuar a necessidade de um *discurso pedagógico* que fale da e à realidade brasileira. Além

* As disciplinas da área Metodologia do Ensino (didáticas) são as mais criativas e inovadoras, evidentemente, onde se encontram modalidades diferentes de estratégias e de recursos instrucionais. Também as disciplinas como *Economia e Finanças em Educação, Planejamento Educacional, Métodos e Técnicas de Pesquisa Pedagógica*, apresentam variações quanto as técnicas de ensino, sendo também mais criativas.

disso, as atividades práticas entram com um percentual bem menor, sem espaço no currículo, para a reflexão e a discussão dessa prática. Isto equívale dizer que o Curso de Pedagogia tem uma *teoria sem prática* e uma *prática sem teoria*. Reflete um dos graves erros histórico-culturais da educação brasileira: a dicotomia *teoria e prática*.

Pelas entrevistas também se pôde verificar que é generalizada, entre educadores, a idéia de que o *conteúdo* do que se ensina importa menos que a *maneira* como se ensina, ou seja, a *pedagogia* resulta mais importante que a matéria em questão. Esta atitude prevalece entre professores, particularmente entre os mais resistentes aos novos métodos de ensino. Alguns acreditam que a educação deve dar mais importância ao *aspecto pedagógico*, ao método de ensino, donde um outro engano histórico-cultural: a dicotomia entre conteúdo, ou *substância* e *método*. Para outros, entretanto, enfatizar o *método* em detrimento da *substância* pode levar à deteriorização da qualidade do ensino.

Dados coligidos através dos mini-seminários ressaltam a importância do papel do professor nos Cursos de Pedagogia.

A própria elaboração do programa envolve ou supõe alta carga subjetiva e envolvimento de valor, dependendo, portanto, muito da capacidade, da personalidade e da formação do professor. A execução do programa também depende dele, de seu desempenho, habilidade, cultura e técnica. Desse modo, o processo educacional do curso repousa na figura do docente, o sistema depende dele e do que ele faz. A escola como um todo, institui o *currículo*, mas é o professor que *elabora* o programa da disciplina que lhe cabe ministrar, logo, o papel do docente no processo educacional realmente ganha relevo e responsabilidade.

Alguns professores mais dinâmicos encaram o processo educacional como uma *totalidade*, combinação de docente, conteúdo, estratégias e recursos; todos estes ingredientes deverão combinar-se, adequadamente para que o processo se realize de modo eficaz.

Seja qual for o enfoque, ele envolve uma conseqüência: constatou-se que o professor ocupa uma posição central e é visto como ministrador de conteúdos, técnicas e materiais centrados na aprendizagem.

É o professor, também, que avalia o desempenho dos alunos em função dos objetivos gerais e especiais que ele traçou para a disciplina, à base dos seus critérios. Indagados de como avaliam o ensino, os professores indicaram, em geral de 3 a 6 tipos ou modalidades de avaliação. Delas se fez a listagem onde constam: prova escrita (prova de dissertação), redação, exercício prático, fichas de leitura (com maior número de indicações). Em seguida, foram apontados outros recursos para julgar ou avaliar o *rendimento* do aluno: pesquisa bibliográfica, teste objetivo, teste subjetivo, trabalho de pesquisa, relatório de leitura, fichas de anotação. Em alguns, casos, freqüência às aulas, auto-avaliação, observação do professor.

As escolas não avaliam sistematicamente seus currículos e programas. Avaliam as experiências da aprendizagem a cada período, mas não tanto quanto aos objetivos estabelecidos ou em atenção aos princípios psicológicos.

O processo de avaliação consistiria em determinar em que medida os objetivos educacionais estão sendo realmente alcançados pelos currículos e programas e do próprio ensino, mas informações de avaliações deste tipo inexistem, entre os dados coligidos.

6. Conclusões

A problemática do curso de Pedagogia aqui levantada coloca bem claramente dimensões de análise que não podem ser tomadas isoladamente.

Análises internas dos Cursos de Pedagogia em termos de análise de currículo e conteúdo programático só ganham sentido na medida em que eles são situados no contexto global histórico, político, econômico e social que configuram a realidade brasileira.

Aí são desmascaradas as suas contradições internas e externas, que caracterizam os conflitos latentes *das* e *nas* instituições formadoras do pedagogo. Desnudado também fica o isolacionismo destas mesmas agências, formando um "produto final", longe de satisfazer as necessidades educacionais brasileiras.

A presente pesquisa evidencia a necessidade de estudos aprofundados nas seguintes áreas entre outras:

- Agências Formadoras e o Mercado de Trabalho do Pedagogo.
- A Realidade Educacional Brasileira (regiões).
- Avaliação das Pesquisas Educacionais no Brasil.

Segunda Parte

**IDÉIAS DIRETRIZES
PARA UMA REDEFINIÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA**

1. Associação de classe, mercado de trabalho e formação básica

Uma verdadeira redefinição do Curso de Pedagogia exigiria, como primeira condição, a redefinição da política educacional brasileira. Os problemas levantados nesta pesquisa demonstram que toda medida tomada, se não for precedida da elaboração de um projeto educacional mais amplo, viria apenas como solução provisória e nunca como uma solução efetiva. Na origem dos problemas que enfrenta hoje o Curso de Pedagogia está a *ausência de uma política educacional claramente definida e planejada*.

Ressente-se da falta de um projeto educacional, fecundado pela participação efetiva dos próprios educadores, estabelecendo uma política educacional e algumas *diretrizes* emergidas de pesquisas e análises aprofundadas. Há necessidade de aprofundamento da reflexão crítica da educação brasileira, consoante à sua vinculação com a estrutura econômica, social e política; de uma reflexão filosófica sobre a realidade brasileira como um todo e a realidade educacional inclusa.

Conforme foi sugerido pelo I Seminário de Educação Brasileira, uma das primeiras medidas a serem tomadas, de caráter amplo, deveria ser a tomada de consciência da necessidade de repensar a educação a partir das bases, isto é, dos próprios educadores consolidados numa *associação de classe*. Na medida em que estes conquistem o espaço que lhes é próprio, isto implicaria no seu reconhecimento como verdadeiros profissionais da educação. Esta conquista do espaço que lhes compete, se concretiza através de intervenção e manifestações das instituições ou agências formadoras, sobre atos, medidas e tomada de decisões referentes à política da educação brasileira nos níveis federal, estadual e municipal. As agências formadoras de especialistas da educação têm permanecido, por largo tempo, apenas recebendo reformas e modificações, sem participar ativamente das decisões que lhes dizem respeito, direta ou indiretamente.

Com relação às medidas imediatas e concretas, ligadas ao Curso de Pedagogia, visando a um significativo avanço na direção de melhores serviços que ele poderá prestar à educação no país, apresentam-se aqui algumas considerações.

As agências formadoras de especialistas em educação, em conjunto, necessitam, urgentemente, conhecer o *mercado de trabalho* para adequar a formação dos profissionais à realidade brasileira e reorientar a sua clientela. Isso responderia ao atual divórcio entre o Curso de Pedagogia e os objetivos reclusos da comunidade.

Praticamente inexistem levantamentos sobre as reais necessidades do *mercado de trabalho*, e, nesse caso, as agências formadoras se orientam pela intuição ou por alguns indicadores.

Por outro lado, estas agências enfrentam a falta de regulamentação de algumas profissões correspondentes às habilitações, bem como o fato concreto de que os

cargos a serem ocupados pelos novos profissionais, muitas vezes, são considerados de *confiança*, tanto pelo sistema de ensino como pelos administradores escolares. Além disso, *pressente-se* um mercado de trabalho em potencial, fora do circuito do ensino, propriamente dito, ainda não explorado, como por exemplo, há empresas querendo o pedagogo, mas não sabendo muito bem o que fazer com ele. Por isso o utiliza nas tarefas de seleção de pessoal como psicólogo ou sociólogo para treinamento de recursos humanos, nos cursos de relações humanas, na dinâmica de grupos, no treinamento de serviços, no exame de *curriculum vitae*, na aplicação de testes psicotécnicos, na instrução programada e mesmo como relações-públicas. Uma especialização na área empresarial precisaria ser precedida de pesquisa na empresa, para se definir o tipo de profissional da educação que está sendo solicitado, o que levaria à tomada de decisão, nesta área, por parte das agências formadoras.

Uma das formas de estudo do comportamento do mercado seria manter contato permanente com os egressos sob a forma de Encontros regionais, Cursos de atualização, Treinamentos específicos. . . Entretanto, as instituições, não necessariamente, devem formar profissionais em educação apenas em função do *mercado de trabalho*, mas também com a preocupação de oferecer uma *formação básica* que permita ao pedagogo ir ingressando em áreas ainda não exploradas do mercado. A esta *formação básica*, muito poderiam contribuir as Ciências Sociais e Políticas. Através delas se poderia orientar a preparação de especialistas que terão maior clareza na escolha e no desempenho de seus papéis sociais, desenvolvendo-lhes o espírito crítico, a capacidade de percepção, identificação e análise dos fenômenos sociais, possibilitando sua participação como agentes transformadores, geradores de iniciativa, de criatividade e de independência.

2. Diversificação das habilitações. O cientista da educação e o profissional da educação

A legislação proveniente do Parecer N° 252/69, ao unificar as habilitações e caracterizá-las como profissão para todo o território nacional, pode ter bloqueado a criatividade e as funções diferenciadas dos educadores, ordenando uma resposta desordenada à tentativa de atendimento de necessidades regionais. Segundo as características da sociedade brasileira, a *diversificação regional* é altamente desejável na formação do profissional da educação, sem contudo, descaracterizá-lo, em prejuízo da educação no contexto cultural brasileiro. Sem tal perspectiva, o Curso de Pedagogia estará formando o educador no abstrato. Apesar desta legislação ter prescrito um currículo *mínimo* (único) para todo o país, as instituições formadoras pararam de pensar a educação na medida em que legitimaram currículos pouco diversificados, deixando de correr o risco de fazer a *sua educação* através do *seu curso* em interação com o meio. Este consenso ocasional entre as instituições parece ter resultado na criação de modelos pouco diversificados, reforçando o conservadorismo e certa imobilidade.

Nesse sentido, muito tem contribuído o paternalismo do Estado, através da legislação e da tradição da política educacional brasileira, pois, paradoxalmente, quando a lei garantiu a descentralização e autonomia para elaboração dos currículos, esta garantia não encontrou significativa ressonância nas instituições. Portanto, a substituição das atuais habilitações por outras mais *modernas* não garantirá uma considerável mudança. Este porém, pode ser o primeiro passo para um curso voltado para a realidade educacional brasileira, enquanto mudanças mais significativas não tiverem

condições de ser realizadas. Nesse sentido, recomenda-se inverter a tendência atual das habilitações que formam *técnicos* e *especialistas*, mas não formam *pedagogos* para tendências relevantes na formação do *pedagogo* sobre o *técnico*. Como consequência, o educador deixará de ser atrofiado, esquecido, e a agência formadora se reorientará pela própria especificidade da tarefa pedagógica. Não fosse essa especificidade, o administrador formado no curso de administração de empresas, por exemplo, poderia substituir, com melhor preparação técnica, o administrador escolar, formado pelo Curso de Pedagogia.

Esta inversão deve conduzir à formação de um *intelectual no pedagogo* que elabora a sua própria identidade; um *teórico* e um *prático do educacional* que saiba perceber os nexos da educação com a sociedade e nela intervir.

A preocupação fundamental revelada pelas agências formadoras, através das entrevistas é com o profissional que está sendo formado e não tanto com a reformulação curricular ou programática dos cursos. Permanece a constante preocupação de que ns Cursos de Pedagogia estão formando *policiais* da educação e não *pedagogos*. Isto se deve, tanto ao fato de estes cursos se dedicarem quase exclusivamente à formação de *dirigentes*, como ao fato de que estes profissionais estão sendo formados de maneira inadequada, pois recebem uma formação que os prepara, razoavelmente, para exercer uma função *técnica* e não uma função propriamente *educacional*.

À complexidade do fenômeno da educação, o curso de pedagogia responde com um número reduzido de habilitações, privilegiando, sobremaneira, as *técnico-administrativas*. O número de habilitações *técnico-científicas* precisa ser ampliado para abranger as várias áreas do educacional: a pré-escola, a alfabetização de adultos e crianças, a preparação de especialistas para séries iniciais do primeiro grau, educação de excepcionais, a preparação de pedagogos para a ação cultural e para atuação na empresa. Ainda nesta seqüência pode-se incluir o especialista em recursos audiovisuais, em tele-educação e em tecnologia educacional.

Considerando ser o *ensino fundamental* não só um dos maiores problemas da educação brasileira como também o maior mercado de trabalho do pedagogo, *parece ser, a curto prazo, a maior tarefa do curso de pedagogia a formação de recursos humanos para o ensino nesta área*.

No que se refere à habilitação como especialização, pode-se destacar o mérito do professor Valnir Chagas ao incluir a preparação do supervisor, do administrador e do orientador, em nível de pós-graduação. Esta posição pode ser reforçada na medida em que se considera a habilitação como uma especialização, o que possibilitará não só a maior especificidade do profissional, como também uma formação mais calcada nas características regionais.

Uma outra alternativa nesta linha de habilitação, ao nível de pós-graduação, é a criação do Curso de Ciências da Educação, suprimindo a demanda de um profissional novo da educação: o *cientista da educação*. Este profissional procedente das áreas do conhecimento as mais diversas (o sociólogo da educação, o psicólogo da educação, o filósofo da educação) não poderia ser formado pelo atual Curso de Pedagogia por ser considerado altamente especializado, e sim em nível de pós-graduação, onde teria possibilidade de aprofundar-se numa das Ciências da Educação. Esta perspectiva altera a atual concepção do Mestrado no Brasil, pois é ele que está hoje formando *parcialmente* o cientista da educação. É importante que o Mestrado em educação redefina sua política na formação do *cientista da educação* e do *profissional em educação* (o mestrado sem tese).

Muito embora a indicação do Prof. Valnir Chagas reforce a idéia do *Pedagogo polivalente*, considera-se esta formulação como uma volta à concepção do *técnico em*

educação, introduzida em 1939, na Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil. Entretanto, pode-se apoiar a idéia do *pedagogo polivalente*, desde que este não seja reduzido ao *técnico em generalidades*. A *polivalência* é sempre posta em questão, quando é a volta ao passado, seja o *técnico em educação* ou o *pedagogo em geral*, porquanto ela nega as conquistas recentes da preparação de *especialistas em educação*. A formação destes *especialistas polivalentes* suporia sua sólida formação teórica.

3. O especialista e a interdisciplinaridade

Estas considerações diretrizes relevam toda a complexidade do curso de Pedagogia, implicando em conseqüências relacionadas ao *currículo*. Uma revisão curricular, para ser eficiente, precisa ser calcada em estudos e pesquisas, não apenas quanto ao tipo de profissional a ser formado, mas também quanto ao mercado de trabalho e suas tendências. Medidas que visem apenas a *melhorar* o atual currículo ou a avaliação do desempenho atual do curso, em termos de transmissão de conteúdo (melhoria de qualidade de ensino), apresentam-se irrelevantes para a solução do problema. Nesse sentido, a indicação nº 70/76, de Valmir Chagas, não é suficiente, pois não altera substancialmente o curso, dando-lhe apenas uma nova estrutura, conservando as atuais *habilitações*. Seria uma inovação apenas parcial, isto é, acentuando a exigência de uma formação mais longa, habilitando o *especialista no professor*, se houver condições para tanto.

Esta formação do *pedagogo no professor*, encontra, por outro lado, barreiras de ordem prática e teórica: o aumento do número de anos para completar a sua formação, exigindo maior investimento e esforços, maior esvaziamento dos atuais cursos ou a sua própria extinção em termos de conteúdo e, finalmente, a legitimação das atuais habilitações *tecnocráticas*, atualmente criticadas pelos professores e pelos próprios habilitados.

Para a alteração do *conteúdo programático*, reagindo à sua elaboração feita até agora, individualmente, recomenda-se a elaboração dos programas por *áreas*. A discussão prévia do conteúdo programático de cada disciplina, facilita, num primeiro momento, a formação de uma certa fisionomia do pedagogo recebendo uma programação mais uniforme, coesa, evitando dispersão e contradições de conteúdos. Uma filosofia ou uma política comum do curso tem, por outro lado, a vantagem de evitar o ponto de vista puramente individual na elaboração dos *programas*. Isto supõe uma revisão constante da própria atividade e a integração dos professores que definem os objetivos conjuntamente. Evita-se, assim, a superposição de conteúdos, delimita-se melhor os objetivos de cada curso e atende-se a uma identidade ditada por um projeto ou uma política comum de formação pedagógica. O cerne desta questão é, portanto, a *interdisciplinaridade* que deve acompanhar cada passo da elaboração e execução dos programas, numa atividade conjunta.

A idéia de extinção do Curso de Pedagogia foi violentamente recusada, tanto pelos participantes do Seminário como pelos professores, em todas as etapas da pesquisa. Entretanto, se de um lado, não tenham surgido propostas concretas e bem definidas de *reformulação*, por outro, verificou-se que há riquíssimas experiências pedagógicas de caráter pessoal ou de grupos. Em verdade, não faltam pedagogos e educadores de grande dedicação, mas o número de pequenas reformas e alterações demonstram apenas a inviabilidade de um sistema educacional rígido e fechado. Estes esforços, certamente generosos, não modificam profundamente o atual Curso de Pedagogia, ao contrário parece que acentuam a sua atual imobilidade.

Terceira Parte

**PROPOSTA DE REDEFINIÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNICAMP
(EM TERMOS DE CURRÍCULOS)**

Introdução

Ao ensejo da possibilidade apresentada pela Câmara Curricular da UNICAMP no sentido de reformulação dos cursos e de posse da experiência e subsídios obtidos no I Seminário de Educação Brasileira, a Faculdade de Educação mobilizou-se para o estudo, reflexão e debate do seu Curso de Pedagogia, órgão permanente da Faculdade de Educação, elaborou uma proposta de trabalho objetivando a redefinição do curso e elaboração de uma proposta de currículo. Esta proposta foi discutida pelos Departamentos que apresentaram contribuições ora com diretrizes ora com propostas concretas de reformulação, pela Câmara de Alunos do Curso de Pedagogia, pela Comissão de Pedagogia e finalmente pelo Conselho Interdepartamental. A equipe de pesquisa integrou-se neste trabalho, em todas as etapas, até a proposta final de redefinição.

Naturalmente, não se pretende, com isso, apresentá-la como exemplo ou modelo, nem como paradigma para a atual inovação em pedagogia. Esta experiência se constitui apenas num indicador das possibilidades, das limitações, das barreiras teóricas e práticas que a redefinição do Curso de Pedagogia oferece.

Analisando as propostas departamentais e da Câmara de Alunos, a Coordenação do Curso de Pedagogia elaborou os seguintes pressupostos que orientariam a redefinição do Curso de Pedagogia:

a) As mudanças ou as transformações da política de formação de recursos humanos para a educação parecem situar-se numa perspectiva de longo prazo, entretanto, poder-se-ia buscar um maior impacto sobre o processo educacional em desenvolvimento nas situações existentes, como resultado de uma redefinição do curso de pedagogia e da elaboração e desenvolvimento de um currículo mais condizente com a realidade educacional brasileira;

b) O pedagogo ou o especialista em educação deverá caracterizar-se pela sua consciência da realidade brasileira, a partir de uma visão econômica, histórica, social, política e cultural da sociedade; visão dos problemas educacionais brasileiros e seus condicionantes; *visão filosófica e política* do desenvolvimento. Para isso seus conhecimentos deverão ser fundamentados na educação como processo e prática sociais, educação enquanto sistema e suas relações com a sociedade brasileira;

c) Formar um pedagogo nas perspectivas: *macroeducacional* para que ele possa estabelecer as relações existentes entre os fenômenos educacionais e a estrutura da sociedade e o sistema econômico e político, e *microeducacional* a fim de que ele possa estudar as tarefas de ensino-aprendizagem voltada para suas necessidades e seus problemas em situações formais e não formais;

d) Formar o pedagogo, encarando a educação a partir de um enfoque *interdisciplinar*, com estudos ao nível da docência e da pesquisa, que possam contribuir para a

interpretação das relações que o sistema educacional mantém com a sociedade brasileira;

e) Tentar a maior integração possível entre *teoria* e *prática*, entendidas nas suas dimensões de reflexão e ação constantes sobre dados da realidade concreta, assim como a interdisciplinaridade com co-responsabilidade entre docentes e estudantes.

Com base nesses pressupostos decidiu:

a) reestruturar o curso em termos de *currículo* sem se restringir exclusivamente ao remanejamento de disciplinas ou atribuição de maior ou menor carga horária, ou mesmo implantação de novas matérias que se refiram à realidade brasileira;

b) buscar um impacto sobre o processo educacional em desenvolvimento na F.E. para formação do pedagogo, dentro das efetivas mudanças da política de formação de recursos humanos para a educação, através de implantação de um *currículo* fundado em análise crítica da estrutura atual do curso;

c) dar maior flexibilidade ao currículo, reduzindo ao mínimo os cursos obrigatórios, ensejando, portanto, maior liberdade de escolha dos alunos no seu processo de capacitação pessoal e profissional;

d) introduzir conhecimentos sobre a realidade sócio-econômica, política e cultural abrangente; articular melhor a teoria e a prática; integrar com mais agilidade os diversos níveis de ensino e permitir o desenvolvimento do espírito crítico e a autonomia do aluno no trato com a tomada de decisões sobre seu próprio currículo;

e) conservar as mesmas habilitações e reduzir ao mínimo obrigatório a carga horária do núcleo comum ao curso; ampliar as possibilidades das disciplinas optativas em conformidade com os objetivos da formação pessoal, inclusive abrindo a possibilidade de seguir disciplinas oferecidas por outras unidades da Universidade.

A característica marcante da reformulação se concentra na amplitude do leque de alternativas à disposição do aluno. Esta abertura do leque das disciplinas optativas ou eletivas, não significa apenas diversificar o conteúdo da formação recebida, mas também aprofundar e concentrar numa mesma direção as disciplinas escolhidas. A opção para cursar disciplinas fora da unidade representa a oportunidade do aluno fazer o seu próprio curso, além de multiplicar o aproveitamento dos recursos humanos disponíveis nas outras áreas do conhecimento.

Esta política de abertura das disciplinas eletivas e redução da carga horária das matérias do núcleo comum, pretende formar um pedagogo consciente e responsável do seu papel. Por outro lado, enquanto não se altera a atual legislação, procura-se optar por uma estratégia de utilização daquilo que atenda a necessidade de maior preparação técnica específica do pedagogo, dentro do princípio da diversidade, sem correr o risco de que as disciplinas fiquem soltas ou dispersas, sem vinculação com um núcleo central de preocupação do aluno que visa a determinada especialização ou atuação num campo de trabalho específico.

1. Proposta de trabalho apresentada pela Comissão de Pedagogia* aos departamentos e respectivos docentes e ao alunado da FEUNICAMP

1. Considerações iniciais

O Curso de Pedagogia vem sendo sobremaneira questionado nos últimos anos pelos próprios pedagogos, por outros educadores e profissionais que se interessam

* Esta Comissão foi integrada pelos seguintes professores e representantes discentes: Rosalia M. R. de Aragão (Coordenadora), Augusto João Crema Novaski, Charles Richard Lundaker, Maria Isabel Fugazzola Nogueira (representante da Câmara dos Alunos), Ivany B. Pino e Orly Zucatto M. de Assis.

pelos problemas educacionais, especialmente no que concerne à natureza da formação de recursos humanos para a área da educação. Por isso, não causou surpresa o sucesso ainda recente do I Seminário sobre Educação Brasileira Contemporânea — promovido pela FEUNICAMP e realizado em nível nacional — em que se constituíram, como objeto de discussão e motivo de preocupação, as propostas de *extinção* deste curso e a problemática da preparação de especialistas em educação, cujo espaço de atuação pudesse ser definido e/ou caracterizado no contexto educacional brasileiro.

Em conseqüência ou apenas por coincidência, tem-se já notícias da formação de comissão nacional de alto nível pelos órgãos oficiais (MEC-DAU) para o reestudo global do problema atinente ao *Curso de Pedagogia*, dentre outros. Mas, nota-se a ausência ou uma limitação bastante grande de iniciativas de outra natureza, a nível das agências formadoras — Faculdades de Educação — as quais, através da análise crítica de suas situações específicas — clientela, estrutura do curso, mercado de trabalho e/ou possibilidades de atuação dos seus egressos — chegassem a repensar o seu próprio trabalho, situando-se no contexto maior e posicionando-se em relação às diversas facetas do curso e da problemática que o acompanha.

Desta forma, como as mudanças e/ou transformações da política de formação de recursos humanos para a educação parecem situar-se numa perspectiva a longo prazo, poder-se-ia buscar um maior impacto sobre o processo educacional em desenvolvimento nas situações existentes — entre as quais decididamente inclui-se a da FEUNICAMP — como resultado da *redefinição do Curso de Pedagogia* e conseqüentemente da *elaboração e desenvolvimento de um currículo* mais condizente com a realidade educacional brasileira.

A redefinição do próprio curso, bem como o desenvolvimento do currículo, que aqui se colocam, deveriam, no momento presente, não apenas movimentar a FEUNICAMP em direção à instrução mais interessante e relevante, mas, e principalmente, levar a instituição a um posicionamento real em relação ao Curso de Pedagogia, através da definição de sua política de formação do pedagogo, ou seja, definições objetivas de *a quem* ela se propõe formar, *como* e *para quê*, levando em conta, necessariamente, a operacionalização dessa política a nível das disciplinas e das habilitações específicas.

São estas as diretrizes da Comissão de Pedagogia ao apresentar aos departamentos e respectivos docentes, bem como ao alunado, a sua proposta de trabalho.

2. Proposta de trabalho

Redefinição do Curso de Pedagogia da FEUNICAMP e, em conseqüência, elaboração de uma proposta de Currículo para o novo Curso.

Com este propósito, busca-se trabalhar fundamentalmente a nível dos departamentos, *como unidades básicas da Faculdade*, integrados com a representação discente.

Do processo de desenvolvimento do trabalho constam as seguintes fases:

Fase 1 — Contato com todos os professores interessados no Curso de Pedagogia para apresentação e discussão da Proposta de Trabalho apresentada pela Comissão de Pedagogia.

Fase 2 — Deflagração do processo de redefinição do Curso de Pedagogia e elaboração da nova proposição de Currículo nos Departamentos tendo em vista:

A — Definição da política de formação do pedagogo.

B — Definição da política de cada Departamento em relação a:

- a) *disciplinas* de sua responsabilidade que venham a integrar o novo currículo.
- b) *habilitações* que possam ser mantidas e/ou criadas na nova proposta de currículo (sob sua responsabilidade ou não).

Fase 3 — Compatibilização, integração e reprodução do material resultante da Fase 2 — apresentado pelos Departamentos à Comissão de Pedagogia — pelos atuais membros da Comissão e por mais um representante de cada Departamento, indicado especialmente para este fim.

Redação de um documento de base a ser apresentado e discutido, na Fase 4, por toda a comunidade da FEUNICAMP.

Fase 4 — Realização de um Seminário Interno para exame e discussão do material resultante da fase anterior e de *outros subsídios* considerados importantes. Participação de todos os docentes da FEUNICAMP, alunos e egressos do Curso de Pedagogia.

Fase 5 — Elaboração de uma proposta final de Currículo para o Curso de Pedagogia pela Comissão (de Pedagogia) e mais um representante de cada Departamento, especialmente indicado para este fim.

Fase 6 — Apreciação da proposta final de Currículo pelos Departamentos para aprovação em primeira instância.

Fase 7 — Realização de Assembléia Geral da FEUNICAMP para aprovação da proposta do novo Currículo do Curso de Pedagogia a ser submetido à apreciação subsequente da Câmara Curricular.

3. Cronograma

Em virtude de a Câmara Curricular desta Universidade ter estabelecido, como prazo final para o recebimento de reformulações de Currículo, o dia 30 de maio de 1979, torna-se impreterível que se cumpra a seguinte distribuição do tempo disponível:

- Março: 5 e 6 — Apresentação e discussão da proposta da Comissão de Pedagogia (Fase 1).
- 7 a 22 — Definição da política de formação do Pedagogo, bem como da política de cada Departamento em relação às disciplinas sob sua responsabilidade e habilitações específicas (Fase 2).
- 23 — Prazo final para entrega dos estudos realizados, a nível dos Departamentos, à Comissão de Pedagogia.
- 23 a 30 — Trabalho da Comissão de Pedagogia relativa à Fase 3.
- Abril: 2 a 6 — Organização e reprodução do material produzido pela Comissão de Pedagogia (Fase 4).
Preparação do Seminário Interno.
- 9 a 13 — Semana Santa.
- 16 a 20 — Realização do Seminário Interno.
- 23 a 30 — Trabalho da Comissão de Pedagogia relativo à Fase 5.
- Maió: 2 a 18 — Continuação do trabalho da Comissão de Pedagogia relativo à Fase 5.
- 12 a 24 — Preparação da Assembléia Geral — Discussões preliminares em pequenos grupos.
- 25 — Realização da Assembléia Geral.
- 30 — Encaminhamento da proposta de Currículo à Câmara Curricular.

4. Material de apoio

A Comissão de Pedagogia se propõe a fornecer, aos docentes e representantes discentes, informações sobre a situação atual do Curso de Pedagogia da FEUNICAMP e de outras instituições, legislação vigente, disposições da Câmara Curricular relativas à organização de disciplinas, atribuição de créditos e outras julgadas importantes, como material de apoio ao trabalho a ser desenvolvido nas diversas fases.

2. Subsídios para debate

Durante a semana de planejamento das disciplinas a serem ministradas no curso de pedagogia, no 1º semestre, os Professores e alunos participantes sentiram a necessidade de chegar a um consenso sobre as principais metas que deveriam nortear o referido curso. Essas metas seriam essenciais para revisão dos planos de curso elaborados para cada disciplina, já que cada uma delas deve contribuir parcialmente para a obtenção de tais metas mais amplas.

Ao lado dessa preocupação, sugeriu-se também que essas metas servissem como ponto de reflexão e discussão para todos os professores que ministram aulas no curso de pedagogia. Deste debate nasceria um novo elenco de metas que deveriam também nortear o estabelecimento de alguns critérios, dentre outros, para a elaboração de uma nova proposta curricular.

Sendo assim, apresentamos abaixo um lista das contribuições individuais levantadas durante a reunião.

Perfil de educador (ou profissional em educação, ou ainda especialista em educação) almejado:

1. *Consciente* — da realidade brasileira (a partir de uma visão econômica, histórico-social, política e cultural); dos problemas educacionais brasileiros e seus fatores condicionantes; da filosofia e da política de desenvolvimento expressas nos atuais cânones legislativos nacionais; da problematidade da ação educativa.

2. *Fundamentado* — com conhecimentos

a) *Filosófico-científicos a respeito:*

da educação enquanto processo e prática social;

da educação enquanto sistema e suas relações com a sociedade brasileira;

da micro e macroestrutura do sistema educacional brasileiro;

dos principais agentes que atuam na educação enquanto processo e sistema;

dos traços essenciais do aprendiz e os tipos de relações que ele estabelece com o seu meio social e físico;

das estratégias de ensino adequadas a cada situação de aprendizagem;

das relações entre educação, cultura, sociedade e política;

b) e *técnicos* das áreas de habilitação específica em que irão atuar.

3. *Crítico*

em relação ao meio em que irá atuar e as possibilidades do aqui e do agora; frente aos problemas educacionais e os problemas mais amplos da sociedade brasileira;

em relação à sua própria educação.

4. *Atuante*

incentivado a

- a) agir, modificando o que aí está;
 - b) interromper o processo de alienação cultural;
 - c) diminuir a distância entre cultura e escola;
 - d) alcançar os centros de decisão em educação;
- procure ajudar a desburocratizar o ensino;*
interessado em pleitear melhores condições de trabalho para os pedagogos;
capaz de

- a) favorecer o desenvolvimento do ser humano em todos os seus aspectos;
- b) promover o bem-estar social de sua comunidade;
- c) atuar no âmbito educacional para o estabelecimento de mudança, nos rumos da educação e da sociedade brasileira.

5. *Criativo — Capaz de*

criar novas alternativas operacionais em sua esfera de trabalho;
 formular sugestões e propostas para a melhoria dos aspectos criticados (no âmbito possível) bem como de "testar" tais propostas;

6. *Investigador — Capaz de*

usar métodos científicos para solucionar problemas;
 pesquisar projetos alternativos para o barateamento do custo da escola;

7. *Disposto a educar-se permanentemente.*

Como já ressaltamos, as formulações acima mencionadas apenas constituem uma listagem preliminar, portanto inacabada, que ainda deve ser "enxugada" do ponto de vista da forma e do conteúdo e/ou modificada total ou parcialmente.

3. Proposta do Departamento de Filosofia e História da Educação (DFHE)*

1. *Diretriz Filosófica*

No atual estágio da educação brasileira, a Universidade impõe-se uma ação educativa de promoção do Homem, concretizada na pessoa de cada membro da comunidade humana em que atua. Esta função educativa de promoção do Homem só poderá ser desempenhada quando a Universidade em geral (e em particular a Faculdade de Educação) for capaz de formar especialistas com aguda consciência da nossa realidade sócio-cultural, equipados com adequado instrumental científico e técnico que lhes permita ampliar o poder do homem sobre a natureza e ponha a serviço da realização de cada pessoa as conquistas do saber humano.

A educação humanística pressupõe a crença de que o homem, como criatura livre, toma consciência da situação existencial e escolhe os meios para superar sua condição de ser situado. É a crescente conscientização das condições de realização da pessoa (suas carências e meios de provê-las) que cria seu campo de ação e o grau de liberdade de atuação. A ação educativa, enquanto promoção humana, só pode desenvolver-se em ambiente de plena liberdade de conhecer, indagar e questionar. O educador profissional, assim como o especialista da educação, é o agente criador e garantidor deste ambiente de plena liberdade. Em uma sociedade alienante como a nossa, a primeira tarefa da Universidade é criar um processo educativo libertador que se caracteriza pela

* *Docentes do Departamento de Filosofia e História da Educação:* Antonio Muniz de Rezende, Pedro Laudinor Goergen, Augusto Crema Novaski, Casemiro dos Reis Filho, Eduardo Oscar de Campos Chaves, Evaldo Amaro Vieira, José Luis Sigríst, Newton Aquiles Von Zuben, Salete Beatriz Freitas Braga, Maria Teresa M. Penteado.

formação de um profissional capaz de atuar no processo de mudança social e desenvolvimento democrático da nação. Esta formação funda-se no diálogo interdisciplinar e na interação permanente — com a comunidade nacional e suas necessidades. A formação universitária deve superar o meramente profissionalizante, para alicerçar-se numa criação superior, fundada na prática da pesquisa e da investigação sistemática de nossos problemas. É desta educação que surgirão as personalidades integradas e conscientes da realidade social em que vão participar e atuar como agentes de transformação sócio-cultural.

À Faculdade de Educação cabe especificamente criar e implantar um sistema pedagógico capaz de formar o educador profissional e especialista em educação despojado para as tarefas que, como profissional, deverá assumir na sociedade brasileira. Formá-lo homem livre, questionador, de espírito crítico, participante e responsável, assim como o profissional, científica e tecnicamente capaz e eficiente.

2. *Objetivos do Curso*

- 1º) Desenvolver a criatividade, a racionalidade e o espírito crítico, mais do que a erudição.
- 2º) Planejar as atividades pedagógicas de modo a possibilitar ao jovem reconstruir suas experiências em contato com os problemas reais do existir humano, no seu grupo social e em sua época.
- 3º) Habilitar o Professor para atuar nos três níveis de ensino.
- 4º) Habilitar o Administrador escolar nos três níveis de ensino.
- 5º) Habilitar o Orientador Pedagógico e/ou Educacional.
- 6º) Habilitar o Pesquisador em Educação.
- 7º) Habilitar o Assistente sócio-educacional.
- 8º) Habilitar educadores para os deficientes da comunicação, mentais e físicos.

3. *Objetivos Educacionais Específicos*

- 1º) Desenvolver a consciência crítica da realidade educacional brasileira em cada aluno.
- 2º) Transmitir e desenvolver os conhecimentos teóricos fundamentais das ciências da Educação.
- 3º) Garantir a aquisição e treinamento de técnicas de intervenção no ensino e na educação.

4. *Estrutura do Curso*

O curso de pedagogia será estruturado em três fases:

- 1 — Ciclo Básico — com a função de introdução do aluno na Universidade e formação inicial do educador.
- 2 — Concentração em ciências da educação — em continuação do ciclo anterior visa à fundamentação teórica da formação do educador.
- 3 — Habilitação profissional — continua a formação anterior operacionalizando a formação teórica, através da aquisição e treinamento em técnicas de intervenção em educação.

5. *Estrutura Curricular*

Ciclo Básico — 2 semestres

- 1 — Rol de disciplinas e temática com função de introduzir o aluno na Universidade:
 - 1.1. Cada aluno, ao conhecer a si mesmo, torna-se modelo da humanidade, objeto e sujeito de todo conhecimento válido. O conhecimento do EU, de seus processos de aprendizagem, ação e valoração são objeto da *Psicologia*.
 - 1.2.0 homem, como ser relacional, criou ao longo da História formas de associação que não são determinadas pela vontade, aspiração, desejos e ilusões de cada pessoa. Estas formas relacionais existem como realidade histórica; conhecê-las, nas formas concretas assumidas no espaço brasileiro e vivenciadas por cada aluno, é tarefa da *Sociologia Geral*.
 - 1.3. Não se trata apenas de conhecer a realidade que somos e que participamos como pessoa. Trata-se de tornar esse conhecimento do "fato", do real, do cientificamente determinado e marcá-lo, dominá-lo em função dos fins especificamente humanos, isto é, de dar-lhe significado e valor do agente de sua manipulação. Afinal, cada homem concreto, cada ambiente particular dos homens, cada sociedade política e toda humanidade só têm significado enquanto expressam a condição da existência humana. Esta problemática caberá à *Antropologia Filosófica*.
- 2 — Além destas três disciplinas com funções formadoras no processo de introdução do aluno na Universidade, três outras deverão participar para a iniciação do futuro educador profissional e do especialista em educação:
 - 2.1. Definindo a época atual como dominada pela ciência e técnicas fundadas na ciência, a afinidade profissional do educador exige conhecimento dos recursos usados pela Pesquisa Científica (iniciação metodológica).
 - 2.2. A *comunicação* e a *Expressão Verbal* são meios indispensáveis à eficiência do educador, como instrumentos de sua ação; como tal, a aquisição de suas técnicas deve fazer parte da formação inicial do educador.
 - 2.3. Como matéria específica, a Introdução à Educação deve levantar para o ingressante na área a problemática do estudo da Educação Brasileira, a ser oferecida no segundo semestre do *Ciclo Básico*.

Ciclo de Ciência da Educação — 4 semestres

- 1 — Filosofia da Educação — 2 semestres.
- 2 — Sociologia da Educação — 2 semestres.
- 3 — Psicologia do Desenvolvimento — 2 semestres.
- 4 — Psicologia da Personalidade — 1 semestre.
- 5 — Psicologia da Aprendizagem — 2 semestres.
- 6 — História da Educação — 3 semestres.
- 7 — Política da Educação — 1 semestre.
- 8 — Economia da Educação — 1 semestre.
- 9 — Biologia: Anatomia e Fisiologia Humanas — 2 semestres.
- 10 — Anatomia e Fisiologia do sistema nervoso — 1 semestre.
- 11 — Anatomia e Fisiologia dos órgãos do sentido — 1 semestre.
- 12 — Estatística aplicada à Pesquisa em Educação — 2 semestres.
- 13 — Educação Comparada — 2 semestres.
- 14 — Teoria da Educação — 1 semestre.

Ciclo das Habilitações Profissionais - 2 semestres no mínimo

As habilitações profissionais devem ser organizadas a partir dos órgãos de treinamento em técnicas de intervenção pedagógica, em forma de Estágio de Habilitação. Prossegue a formação anterior usando a aquisição e treinamento de técnicas específicas em cada habilitação.

G — Habilitação em:

- 1 — Professor de Alfabetização da 1ª série do 1º grau de adulto.
- 2 — Professor de área ou atividades da 2ª a 4ª série do 1º grau e educação funcional de adultos.
- 3 — Professor de disciplinas da 5ª a 8ª série do 1º grau e das séries do 2º grau (atuais licenciaturas) — aberta aos bacharéis de todas as áreas de conhecimento e habilitações profissionais.
- 4 — Especialistas em Educação:
 - 4.1 . Habilitação técnico-pedagógica do professor do ensino superior.
 - 4.2 . Administrador Escolar nos três níveis de ensino, inclusive supervisão de unidade e de sistema.
 - 4.3 . Orientador Pedagógico e/ou Educacional.
 - 4.4 . Pesquisador Educacional.
 - 4.5 . Assistente Sócio-educacional.
 - 4.6 . Habilitações pedagógicas para educação de deficientes.

Ga — As atividades curriculares devem ser planejadas a partir das condições concretas oferecidas pelos órgãos de Estágio Profissional.

Obs.: A seqüência da formação estará presente a partir do ciclo básico, através de tópicos especiais de cada disciplina e em seminários de reflexão sobre o sentido da formação do educador, com, pelo menos, uma semana em cada semestre.

4. Proposta do Departamento de Sociologia da Educação (DSE)*

I —Nível FE

A FE se define como agente de transformação social, baseada numa crítica dos problemas educacionais em uma política atuante.

Assumindo o *Compromisso* da educação com o contexto da sociedade brasileira contemporânea, a Faculdade de Educação define a política através das seguintes *linhas de ação*:

1 — *Faculdade de Educação e Sociedade*

- a) Conquistar o espaço que lhe compete na política da Educação brasileira (níveis: federal, estadual e municipal) *intervindo* e *manifestando-se* sobre atos, medidas e decisões tomadas nesses níveis;

* *Docentes do Departamento de Sociologia da Educação*: Alfonso Trujillo Ferrari, Elizabeth de Almeida Silveiras Pompeo de Camargo, Martha Rosa Pisani Destro, Moacir Gadotti, Ophelina Rabello, Roberto César Covian, Ivany Rodrigues Pino.

- b) Pensar a universidade como instituição social estudando as relações que aí ocorrem e as suas significações vinculadas à sociedade brasileira;
- c) Atuar dentro da universidade como lugar de debate de pesquisa, de interação de pessoas que se preocupam com a educação;
- d) Assegurar a seus docentes o debate intelectual com promoções de centros de estudo e pesquisa, cursos, seminários, simpósios...
- e) Assegurar aos discentes a possibilidade de vida acadêmica, desde o local até a participação em promoção de atividades acadêmicas.
- f) Criar condições, que assegurem a otimização do trabalho dos agentes formados, através de associações, centros de estudo e pesquisa, cursos, seminários, palestras. . .

2 — *Docência e Pesquisa*

- a) Formar o pedagogo nas perspectivas: *macroeducacional* a fim de que ele possa estabelecer as relações existentes entre os fenômenos educacionais e as estruturas sociais e sistemas econômicos e políticos e *microeducacional* a fim de que ele possa estudar as tarefas de ensino-aprendizagem, voltando-se para as suas necessidades e os seus problemas em situações formais e não formais;
- b) Analisar a educação a partir de um enfoque *interdisciplinar*, com estudos ao nível da docência e pesquisa, que possam contribuir para a interpretação das relações que o sistema educacional mantém com a sociedade brasileira;
- c) Estimular pesquisas com o objetivo de conhecer a educação brasileira fundamentando assim proposições de modelos adequados às necessidades da sociedade brasileira, evitando, portanto, a sua importação.

// — *Departamento de Sociologia da Educação.*

- a) Participar no desenvolvimento da FE, assumindo suas linhas de ação;
- b) Reestruturar progressivamente o DSE em Departamento de Ciências Sociais aplicadas à Educação com o objetivo de abordar os fenômenos da educação formal e não formal, do ponto de vista mais amplo, qual seja o das Ciências Sociais;
- c) Estudar a Metodologia Científica com o objetivo de garantir o desenvolvimento das pesquisas educacionais.

1 — *Currículo* (proposta de alteração)

Diretrizes:

- 1 — Reduzir ao mínimo obrigatório a carga horária do núcleo comum do Curso de Pedagogia.
- 2 — Ampliar as possibilidades das disciplinas optativas em conformidade com as metas de desenvolvimento do Departamento. Nesse sentido, o DSE, além de assumir as atuais disciplinas, poderá oferecer as seguintes:
 - Teorias Sociológicas
 - Filosofia das Ciências Humanas
 - Epistemologia das Ciências da Educação
 - Sociologia do Conhecimento
 - Antropologia Cultural e/ou da Educação
 - Economia da Educação
 - Política Educacional Brasileira

- Mudança Social e Educação
- 3 — Prolongar para 2 semestres os cursos: Sociologia Geral — I e II (1º e 2º semestres) e Sociologia da Educação I e II (3º e 4º semestres).
- 4 — Substituição dos "Tópicos Especiais" por cursos ou seminários aprofundados, com escolha livre dos alunos, previstos os temas com suficiente antecedência para figurarem no catálogo da UNICAMP,

5. Proposta do Departamento de Administração e Supervisão Educacional (DASE)»

O pedagogo para o DASE deve ser formado levando-se em consideração três níveis integrados:

- 1 — Capacitação humana. Entenda-se como, desenvolvimento de: senso crítico, flexibilidade, relações interpessoais.
- 2 — Capacitação conceitual. Entenda-se como: elaboração de conceitos, pelos alunos, através de análise de teorias.
- 3 — Capacitação para atuação na Rede Escolar. Entenda-se como: capacitação técnica (em todas e cada uma das habilitações).

Esta separação de capacitações é feita para fins didáticos e curriculares, não devendo ser vista como três áreas estanques. As atividades para capacitação de atuação na rede escolar dependem das outras 2 áreas e vice-versa, ou seja, cada uma das áreas é integrada pelas outras duas, o que implicará na formação do currículo e não separa o que é "básico" do que será considerado profissionalizante.

O mesmo perfil que o DASE propõe para o pedagogo aplica-se também aos outros licenciados, que em número bem maior irão reviver nos estabelecimentos de ensino. Congruentes quanto à ação e uma filosofia básica julgamos idênticas nossas responsabilidades quanto ao pedagogo e outros licenciados em outros cursos.

Constatamos a necessidade de reestudar as habilitações oferecidas pela FE, para tomada de decisão quanto à mudança. Para tal, o DASE se compromete a pesquisar no 30º Distrito Geo-Educacional a situação real dos pedagogos quanto à administração, supervisão, mercado de trabalho, às perspectivas e percepções de professores e especialistas da rede escolar. Esta pesquisa deverá ser realizada até o fim do ano, quando com dados específicos, proposta de continuação, implementação, extensão ou mudança nas habilitações poderá ser efetuada. Sem um estudo desta natureza, sentimos que não há condições para mudanças radicais no oferecimento de habilitações no curso de pedagogia.

Sentindo a necessidade de oferecimento de novas habilitações, o DASE sente também a necessidade da FE, ao oferecer novas habilitações, atuar em função das habilitações com realização de pesquisas relacionadas às habilitações, encontros, seminários, congressos, pressão política para reconhecimento, pelo sistema, das habilitações oferecidas. Deve haver por parte da FE uma atitude proativa (proactive) em relação ao sistema para possibilitar mudanças.

Finalmente, crê o DASE na necessidade de Reciclagem dos Professores, preparando-se para as mudanças através de seminários, cursos, etc.

* *Docentes do Departamento de Administração e Supervisão Educacional:* José Camilo dos Santos Filho, Charles Richard Lyndaker, Cleiton de Oliveira, James Patrick Maher, José Roberto Sundfeld, Maria Lúcia Rocha Duarte Carvalho, Maurício Tragtenberg, Miguel Augusto, Múcio Camargo de Assis, Raquel Pereira Chainho Gandini, Sonia Giubilei.

Acreditamos que sem a operacionalização dos novos objetivos propostos na mudança do Curso de Pedagogia continuaremos na mesma: novos rótulos para velhas realidades.

6. Proposta do Departamento de Psicologia Educacional (DPE)*

1 — *Observação inicial*

Das várias reuniões realizadas em nível departamental, das reuniões gerais com membros de outros departamentos, bem como de contatos pessoais com professores de diversas áreas, das leituras de relatos e comunicações distribuídos pela Coordenadoria do Curso de Pedagogia, o Departamento de Psicologia Educacional tirou as seguintes conclusões e oferece as sugestões complementares, abaixo transcritas. Além disso, sente a satisfação de poder declarar sua consonância com pontos de vista e elementos de proposta a ser formulada pelo Departamento de Supervisão e Administração Educacional e que lhe chegaram ao conhecimento, através de dois membros deste Departamento, cuja presença foi solicitada em reunião específica, para confronto de alguns posicionamentos. Por brevidade, deixa-se de repeti-los aqui, dando a oportunidade para aquele Departamento ou para os dois de seus membros.

2 — *Conclusões Gerais do Departamento*

2.1 — *A necessidade do profissional da Educação*

Salta aos olhos a necessidade que tem o "sistema" educacional brasileiro e qualquer sistema educacional, de um organismo institucional em nível universitário, cuja missão enseje a FORMAÇÃO de cientistas da Educação ("pedagogo", "educador", "especialista em Educação", "profissional da Educação", o nome não importa, por enquanto, neste relato). FORMAÇÃO de um Educador, não como o agente único da mudança social, mas como UM dos agentes, COMPROMISSADO e traduzindo este COMPROMISSO, através de formas diversificadas de ATUAÇÃO *consciente autônoma, crítica, criativa e tecnologicamente equipada dentro do processo de SISTEMATIZAÇÃO da ação educativa, humana e humanizante, em qualquer das modalidades em que se exerça.*

2.2 — *Redefinição ou extinção? — Desafio ou impasse?*

Se no campus universitário devem ser alocados recursos humanos e financeiros para a formação e multiplicação deste *cientista* da Educação, é claro que tais recursos devem ser investidos no sentido da obtenção da *dimensão da verdade* que o termo comporta e na quantidade desejável e exigida pelo *mercado de trabalho*. Este pode estar *reduzido, esvaziado ou inflacionado*, por diversas razões, por inconseqüências do

* *Docentes do Departamento de Psicologia Educacional: Afira Vianna Ripper, Angel Pino Sirgado, Belisário Marques de Andrade, Cecília Azevedo Lima Collares, Eda Coutinho Barbosa, Firmínio Fernandes Sisto, Gislene de Campos Oliveira, Isaura Rocha Figueiredo Guimarães, Lucila Diehl Tolaine Fini, Marcia Regina Ferreira de Brito, Marconi Freire Montezuma, Maria Inês Fini Leite Vicentini, Maria Meliane Furtado Montezuma, Orly Zucatto Mantovani de Assis, Raymond Paul Shepard, Sérgio Goldenberg, Valério José Arames.*

sistema educacional vigente no País e, principalmente, para aquilo que o Departamento deseja chamar a atenção: por falência das próprias Faculdades de Educação que ainda não souberam como acertar e, menos ainda, como influir no sistema para que este mercado exista e possa ser valorizado — o que jamais acontecerá se se continuar a abarrotá-lo com *especialistas em generalidades*. A se manter aquele *quase-impasse*, é óbvio, o Departamento se manifestaria pela *extinção* do Curso por desnecessidade. Isto dito, impõe-se, de partida:

2.3 — O imperativo da "caracterização" deste "profissional"

Uma caracterização prévia, dinâmica, flexível do PERFIL (*facies*, dimensão, estatura, postura, função, definição etc, etc, o nome, de novo, aqui não é importante, por enquanto).

2.3.1 — Tem-se a impressão de que todos sabem, e ninguém sabe o *quem é quem* da Educação. Ou melhor: todos *sentem* o que ele deve ser, mas na hora de expressar-se e traçar, por escrito, seu perfil, continua-se a rodear a piscina, com discussões e desencontros teóricos, sem nela mergulhar. A definição excelente é inimiga da ótima e o "ótimo é inimigo do bom". Que se faça uma caracterização razoável, se não em termos de definição, pelo menos de modo descritivo e cumulativo.

2.3.2 — Esta caracterização é um imperativo do planejamento curricular. Por ser um PONTO DE PARTIDA, ele é também um ponto de chegada, presente em todo o processo de formação deste profissional, em terminalidades concêntricas, mas nunca *acabadas*. O Departamento insiste na concentração de esforços para esta clarificação, como exigência da *economia* de esforços, da *consistência* do trabalho de reestruturação do currículo e de *convergência* dos pontos de vista e da riqueza de quantos estão participando desta tarefa coletiva, dos seminários e das reuniões.

3 — Uma taxionomia explicitada para um novo estilo curricular

3.1 — Na caracterização do profissional de educação e na reestruturação do currículo, o Departamento insiste e alerta para um dado que pode não parecer relevante, mas é, salvo melhor juízo: os conceitos a serem utilizados nesta tarefa. *Eles devem ter sua extensão de significado, bem "aberta" e bem especificada, como explicitação e registro de intenção histórica dos que HOJE redefinem um Curso e reelaboram seu NOVO ESTILO DE CURRÍCULO, em virtude da densidade e da riqueza de implicações que estes termos comportam, e pelas razões que a seguir se indicam.*

3.2 — A observação acima pode parecer um truísmo, mas não é: a taxionomia a ser adotada pela postura de quem *redefine* um curso e *reelabora* um currículo, *deve constar, por escrito*, nos diversos elementos de composição de sua dimensão, pelas seguintes razões:

- a) como *registro de intenção histórica* (para os efeitos, por ex., entre outros, da verificação de atinção dos objetivos, rastreamento de alunos etc);
- b) como *projeto de vida e de trabalho institucional*;
- c) como *norma, diretriz e cobrança das assunções de responsabilidades compartilhadas e manifestadas nos próximos "planejamentos"* de disciplinas e de todas as atividades pertinentes: atitudes da Direção em relação ao Curso, decisões da Congregação, do Conselho Interdepartamental, dos Departamentos e, principalmente, da própria Coordenação do Curso de Pedagogia que nada mais é e se absolve na coordenação da execução desejável do currículo reelaborado para um Curso redefinido, cujos alunos, também, deverão ter voz, vez e voto desta execução desejável.

3.3 — A insistência do Departamento nesta quase *operacionalização* de conceitos, como regras-de-jogo aberto, vem no sentido da inquietação que se tem ou terá, quando se vir remetido para a Câmara Curricular, não um *currículo*, mas apenas o *programa*, como ela pede e apenas assim o publica.(Listagem de Disciplinas Codificadas). Isto é, ao ver do Departamento, apenas a parte pelo todo um PONTO DE PARTIDA e não um ponto de chegada, quando o ideal seria o da VISUALIZAÇÃO DE UM PROCESSO. A inquietação se estende ao âmbito interno da Faculdade de Educação: o risco de não se visualizar o processo de obtenção deste profissional da educação num instrumento explícito, o currículo por inteiro e não a redução dos esforços de conscientização deste seminário a uma mera listagem das *novas* disciplinas, do *novo programa*.

3.4 — Complementando o Catálogo Geral dos Cursos, deveria a Coordenação de Pedagogia publicar *interna corporis*, pelo menos, de corpo inteiro, seu *estilo de currículo para formação do educador, como repositório da riqueza que nestes dois meses vem sendo veiculada*.

3.5 — Prefere-se o termo *estilo de currículo, para usar a taxionomia de RA. Becher: estilo traduz bem a carga de valores e a revolução da política de consciência que se deseja instaurar entre os educadores desta casa, contra a idéia de modelo, perfil, estrutura*, termos que não se coadunam com o esforço de *sistematização* (na ótica de Demerval Saviani), além das conotações mecanicista, *reificações, estereótipo, estático* que se lhes poderia emprestar.

4 — Contribuições ou Sugestões do Departamento

4.1 — Para "Definição" do Profissional da Educação

O Departamento prefere uma descrição de elementos de composição da estatura ou postura deste *cientista* da educação.

4.1.1. Consciente da "situação"

Esta consciência da situação, da realidade brasileira, a partir da realidade de seu campo de atuação, não é entendida como um *ACRÉSCIMO DE SABER CIENTÍFICO*, nem como a reprodutividade ou recapitulação da *consciência da realidade* do Professor, transmitida em bloco, transfundida, imposta ao aluno. Ela não é parcial, *acabada*; não é consciência de classes (os professores). É uma consciência global, obtida num *PROCESSO* de execução curricular total. É um aprimoramento de uma *ATITUDE DE SUJEITOS*, cuja percepção e perspicácia vão se agudizando ao longo do curso, para captar a originalidade da situação, qualquer que ela seja e enxergar as mudanças relevantes para um agente atuante. Não é uma ótica que se empresta ao aluno, mas que, ao contrário, ajuda-se a adquirir. É um *APRENDIZADO*, não no vácuo ou através de relatos de terceiros, mas cujo *transfer* se viabiliza e versatiliza em qualquer situação nova para aonde se transfira o educador como agente de mudança.

4.1.2 — *Sendo um aprendizado é, conseqüentemente, um AUTO-APRENDIZADO. Sendo uma POLITIZAÇÃO, é, congruentemente, uma AUTOPOLITIZAÇÃO. Para operar esta revolução da consciência política do aluno, o educador do educador terá que criar condições para o desenvolvimento de sua CRITICIDADE:*

4.2 — Criticidade

A consciência crítica é uma conquista do aluno e não uma ótica do professor ou dos textos que subministra. Desenvolvimento da criticidade para perceber e diagnosticar

a problematidade de qualquer situação do campo de atuação, só se obtém, para otimizar a transferência do aprendizado, pelo estudo de posicionamentos confrontados, contrapostos, para a autonomia de opção de uma postura pessoal que não seja mera reprodução.

4.3 — *Criatividade*

Como modos-de-conduta pessoais, em parte idiossincráticos, de não se deter apenas na criticidade, no diagnóstico, passando para a prognose que é o FAZER a Educação. Criatividade como fonte de hipóteses operacionais de trabalho e de pesquisa para a busca das soluções desejáveis de problemas reais, urgentes, prioritários, estratégicos, de efeito multiplicador e economia de investimentos. PESQUISAS CRIATIVAS PARA FAZER OU INDUZIR O FAZER A MUDANÇA e não apenas para limitar-se ao DIZER o que não está certo!

4.4 — *Compromisso* — dispensa comentários

4.5 — *Sistematização*

Na acepção plena do termo, segundo Demerval Saviani

4.6 — *Tecnologicamente equipado*

Apenas uma advertência: a autonomia e a versatilidade no domínio das técnicas, na utilização de recursos audiovisuais, de equipamentos etc, só se obtém com os suportes teóricos respectivos que informam as técnicas. O manipulador de técnicas que ignora o suporte científico que lhe está subjacente, não é um cientista tecnologicamente equipado, mas um profissional da rotina, cuja alma ele não capta.

Disto resulta o estilo instrumentalista do currículo, insuficiente e estéril, se não vier acompanhado do estilo interativo, individualizante, humano e humanizador.

5 — *Estilo do Currículo (Perfil)*

5.1 — Concentração das disciplinas em quatro ou cinco semestres, não apenas para cumprir o *mínimo* do MEC, mas pare. formação básica (suporte científico). Esta concentração não deverá constituir-se numa "socagem" de conhecimentos, mas numa aprendizagem ou auto-aprendizagem significativa.

5.2 — Os semestres subseqüentes seriam destinados à demonstração, aplicação, versatilidade, ESTÁGIOS, engajamento nas atividades de magistério e de pesquisas junto a idênticas atividades planejadas na Faculdade de Educação para esta finalidade.

5.3 — A insistência do Departamento é no sentido de que não se preencham todas as "janelas" dos horários com disciplinas árvores que impeçam de ver o bosque. Um período de pelo menos um ano, a fim de se VISUALIZAREM OS DESEMPENHOS E A CAPACITAÇÃO DOS ALUNOS.

5.4 — Planejamento INTEGRADO das disciplinas e das pesquisas, seguido posteriormente de uma autêntica atividade INTERDISCIPLINAR. Os núcleos aglutinadores destas atividades seriam:

5.4.1 — Educação e Sociedade

5.4.2 — Educação e o Indivíduo

5.4.3 — Educação e instrumentalização do cientista. Estágios de demonstração da capacitação.

6 — Pesquisa Ativa, Institucionalizada, para as Habilitações

6.1 — Quanto às habilitações, o Departamento sugere duas coisas:

6.1.1 — *Novas Habilitações*:

- a) Pré-Escolar
- b) Educação de Excepcionais
- c) Industrial
- d) Psicopedagógica

6.1.2 — A manutenção ou não daquelas já existentes, dependendo de:

6.2 — INSTAURAÇÃO DE AMPLA ATIVIDADE DE PESQUISA PARA O CONHECIMENTO DA REALIDADE EDUCACIONAL, por parte da Faculdade de Educação, com o objetivo de verificar, previamente, o significado, a estratégia, a efetividade etc, etc, das atuais habilitações para extingui-las, SUPERDIMENSIONÁ-LAS ou substituí-las por outras.

6.3 — Deste diagnóstico, eventualmente, ENXERGAR a situação do processo educativo realizado nas escolas, a situação dos docentes, a qualidade da ação educativa, as deficiências metodológicas etc, etc, para deflagrar uma RECICLAGEM PERMANENTE DE CAPACITAÇÃO DOCENTE E DE REFORMULAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM, através da institucionalização de cursos:

6.3.1 — Extensão

6.3.2 — Aperfeiçoamento

6.3.3 — Especialização

6.4 — Tais cursos passariam a ser o cerne das atividades da Faculdade de Educação em termos de COMPROMISSO E ATUAÇÃO NA REALIDADE EDUCACIONAL, CRITICAMENTE PERCEBIDA, PARA INDUZIR AS MUDANÇAS RELEVANTES em qualquer uma das modalidades de educação.

6.5 — Estas atividades estariam indissociavelmente integradas com a docência e a pesquisa (RDIDP) de todos os seus membros, suprimindo a dispersão de abordagens assistematicamente conduzidas. O Curso de Pedagogia, entre outros, seria analisado, testado, avaliado e redimensionado, justificando sua existência.

7 — Proposta do Departamento de Metodologia de Ensino (DME)*

Introdução

A reestruturação do curso de Pedagogia vem ao encontro de uma necessidade histórica: aproximar o curso da realidade educacional no Brasil dentro do contexto maior da sociedade brasileira atual e dessa forma levar o aluno a desenvolver, de maneira fundamentada, uma visão crítica dessa realidade e a criação de propostas educacionais nela fundamentada.

- *Docentes do Departamento de Metodologia de Ensino*: Amélia Americano Domingues de Castro. Décio Pacheco, Dorotéia Cuevas Fracalanza, Ezequiel Theodoro da Silva. Eloisa de Mattos Höfling, Emilia Gallo Sellera Dias, Hilário Fracalanza. Joaquim Brasil Fontes Júnior, José Dias Sobrinho. Lucila Schwantes Arouca, Lafayette de Moraes, Maurício Carlos Ruggiero, Milton José de Almeida. Nenilda Leonardi Marinheiro, Newton Cesar Balzan, Rosália Maria Ribeiro.

Dentro desse propósito, a reestruturação do curso não pode restringir-se tão-somente ao remanejamento de disciplinas, à atribuição de maior carga horária a algumas consideradas básicas, à criação de disciplinas que digam respeito à realidade nacional. Se tal acontecesse, não estaríamos num contexto de reestruturação, mas sim num contexto de uma adaptação superficial que correria o risco de representar um desejo de mudança, mas que na realidade o curso continuaria com o mesmo distanciamento que tem agora e que gerou a necessidade da sua reestruturação.

Para a aproximação do curso de Pedagogia à realidade brasileira e desenvolver a crítica e a criatividade de nossos alunos, e de nós mesmos, professores, deve-se ampliar a integração teoria e prática, entendidas na sua dimensão de ação e reflexão *constantes* sobre dados da *realidade concreta*. Isto significa que não é cabível um curso que inicialmente prepara a reflexão durante alguns semestres e depois leve o aluno a uma observação parcial de um pequeno segmento da realidade em estágios de um ou dois semestres. É necessário que, desde o início do curso, o aluno já esteja sendo colocado na dinâmica de reflexão sobre a realidade e agindo dentro da mesma, de maneira conseqüente e fundamentada.

Objetivos

Dentro da perspectiva acima colocada, o Curso de Pedagogia tem por objetivo formar um educador:

1. *Consciente* da realidade brasileira, a partir de uma visão econômica, histórico-social, política e cultural e seus reflexos no campo específico da Educação;
2. *Fundamentado com conhecimentos*
 - a) filosófico-científicos, a respeito da educação, enquanto processo e prática social e suas relações com a realidade brasileira, seus agentes e beneficiários.
 - b) Técnicos, relativos à sua área de atuação profissional;
3. *Crítico* — em relação ao meio em que irá atuar e às possibilidades desta atuação frente aos problemas educacionais e aos problemas mais amplos da sociedade brasileira e a própria educação do pedagogo;
4. *Atuante e Criativo* — incentivado a agir, propondo soluções e agindo dentro do processo educacional de sua área de atuação; capaz de favorecer o desenvolvimento do ser humano em todos os seus aspectos, individuais e sociais;
5. *Profissional* — capaz de usar métodos científicos para solucionar problemas e pesquisar projetos alternativos para a sua solução.
6. Disposto a educar-se permanentemente, tendo em vista, principalmente, as transformações constantes da realidade educacional brasileira.

Reestruturação do Curso — Sugestão

É evidente que, dada a intenção de *reestruturar* o curso, não cabem somente intensões em relação ao aluno. É necessário que o curso adquira uma dinâmica nova e viva, que permita, a cada momento de sua realização, aproximações sucessivas com a realidade da educação no contexto de transformação da sociedade brasileira. Levando em consideração este princípio básico, propõe-se, em seguida, as linhas fundamentais da reestruturação:

1. *Dinâmica básica*: O curso funcionará em três dimensões que atuam ao mesmo tempo: *Reflexão Teórica, Pesquisa e Estágio*.

A integração dessas três dimensões é conseguida através de *Temas integradores*, que se desenvolvem a cada semestre ou ano letivo.

A *reflexão teórica* se dá ao nível das diferentes disciplinas; a pesquisa, ao nível metodológico, o estágio, ao nível do contato com a realidade concreta.

1.1. *Temas integradores* — são temas que orientam a teoria e a prática e que se definem como sendo os principais níveis do sistema educacional brasileiro, ou qualquer outro emergencial, considerado relevante quando do planejamento e desenvolvimento do curso a cada semestre.

Cada um dos temas escolhidos deverá ser estudado nas suas diferentes dimensões, dimensões essas que, em conjunto, abrem perspectivas para um aprofundamento da problemática que encerra o tema em questão. Por exemplo, uma vez fixado o tema *Ensino Superior no Brasil*, podem ser escolhidas as seguintes *dimensões de estudo*: A) características da clientela universitária (sociais, psicológicas, econômicas etc. . .); B) estrutura político-administrativa da universidade brasileira; C) história do ensino superior no Brasil etc. . . Para tanto, tais temas deverão sofrer os diferentes enfoques (econômico, social, histórico etc. . .) que se revelam nas abordagens específicas das diferentes áreas de estudo.

Os conteúdos ministrados pelas disciplinas particulares devem girar em torno de cada uma das dimensões de estudo acima mencionadas, privilegiando a perspectiva teórica que lhe é peculiar, porém, procurando sempre fazer com que essa perspectiva reflita os problemas concretos do segmento da realidade definido pelo tema.

1.2. *Dimensão Prática* — A estrutura curricular proposta prevê atividades práticas que sirvam como parâmetros para a reflexão teórica de cada um dos temas integradores eleitos. Denominaremos tais atividades práticas como estágios que têm a finalidade de proporcionar ao aluno um contato com o objeto de estudo dos temas integradores, ou seja, os diferentes níveis do sistema educacional brasileiro, com o propósito de:

- identificar problemas;
- levantar dados para a reflexão;
- levantar hipóteses de trabalho;
- propor planos integrados de ação e etc. . .

Os estágios deverão estar presentes em todos os semestres do curso. Nos seis primeiros semestres convergem para os diferentes níveis do sistema educacional brasileiro, prevendo-se que, durante os dois últimos semestres o aluno desenvolva estágios nas áreas de habilitação por ele escolhidas.

Fazendo com que os alunos estagiem nos diferentes níveis de ensino, garante-se que não formemos profissionais sem uma visão global de educação no Brasil, e alheios aos problemas que não correspondem à sua área de atuação específica.

1.3. *Enfoque Metodológico (pesquisa)* — Tendo em vista os objetivos gerais já mencionados: formar um educador consciente, fundamentado, criativo, crítico e atuante — entendemos que os mesmos só serão atingidos se garantirmos uma articulação entre as dimensões teórica dos problemas estudados e a prática.

Nesse sentido, o curso como um todo deve encerrar uma proposta *metodológica* comum, ou seja, uma metodologia que contraponha constantemente os aspectos reais e refletidos, percebidos nas diferentes dimensões de estudos vistos pelos diferentes enfoques.

Esta proposta metodológica deve ter por base os seguintes pressupostos:

- 1 — Sempre que possível desenvolver o estudo de um *tema integrador* a partir de problemas (ou dados) retirados da realidade;
- 2 — Problemas e dados da realidade seriam submetidos a uma análise reflexiva que, sem pretender nos primeiros semestres ser final e globalizante, iria compondo, sucessivamente, por aproximações com a realidade e reflexões teóricas, um quadro crítico que viria propiciar propostas de soluções mais adequadas;

- 3 — Ao fim dos estágios, os alunos deverão apresentar propostas e planos de solução para os problemas levantados e analisados.

8. Proposta do Alunado*

Considerações Iniciais

Tendo em vista a proposta de redefinição do Curso de Pedagogia, consideramos de fundamental importância esclarecer e explicitar, através desse documento, nosso posicionamento frente ao Curso, bem como à realidade educacional em que pretendemos atuar.

Conseqüentemente, nossas colaborações e propostas subseqüentes dirigem-se não apenas no sentido de questionar essas 2 realidades, mas partindo de sua própria dinamicidade, encará-las como algo que pode ser transformado a partir do esforço conjunto de todos. A partir dessas considerações, tentaremos sugerir tópicos que talvez ajudem à elaboração de um currículo novo e melhor, para o Curso de Pedagogia.

1. *Realidade do pedagogo*

- 1.1. Mercado saturado, com poucas possibilidades de abertura.
- 1.2. Mercado de trabalho sendo ocupado por outros profissionais não habilitados ou por habilitações de fim de semana.
- 1.3. Parecer 252/69 limitando, para o pedagogo recém-formado, sem experiência docente, o ingresso a cargos e funções.
- 1.4. A categoria profissional dos pedagogos é desunida pela própria legislação vigente e condições impostas pelo sistema.

2. *Realidade do Curso de Pedagogia da FEUNICAMP*

- 2.1. Não foram ainda definidos os objetivos da FE em relação ao Curso de Pedagogia.
- 2.2. A FE ainda não questionou e definiu o seu papel junto ao sistema educacional.
- 2.3. A FE não está questionando o Parecer 252/69, que estipula a experiência em magistério como pré-requisito para a escolha de habilitações e o conseqüente exercício. Isto faz com que os alunos sejam obrigados a se matricular em um Curso Normal, a fim de exercerem na prática a habilitação escolhida.
- 2.4. A FE não está contribuindo para oferecer melhores condições aos alunos que terminam o Curso de Graduação, presos a habilitações sem perspectiva e sem condição de ingressar na carreira universitária.
- 2.5. A FE aparece no contexto da UNICAMP, para os alunos, como um *ghetto*, algo desvinculado do restante da universidade.

Nesse sentido propomos:

- a) A FE precisa pleitear melhores condições para o educador.
- b) A FE deveria estudar as possibilidades das novas habilitações a partir de uma pesquisa de mercado.

* Resultado das Assembléias realizadas pelo corpo discente nos dias 27, 28, 29 e 30/03/79.

SEMESTRES	TEMAS INTEGRADORES (SUGESTÕES)	DIMENSÕES DE ESTUDO	ENFOQUES	ESTÁGIOS (DIMENSÃO PRÁTICA)
1º e 2º	<p>O Ensino Superior no Brasil</p> <p>Características de Clientela Relações Sociais na Universidade Estrutura Política e Administrativa Estrutura Didática Universidade e Sociedade Brasileira História do Ensino Superior no Brasil etc...</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Econômico • Didático • Filosófico • Histórico • Político-Administrativo • Sociológico • Psicológico 	<p>A UNICAMP como realidade vivencial a ser pesquisada.</p>	
3º	<p>O Ensino de II Grau no Brasil</p> <p>Características das Escolas Características da Clientela Estrutura Política e Administrativa Estrutura Didática História do Ensino de II Grau no Brasil Profissionalização de Nível Secundário — Habilitação Magistério O Ensino Supletivo de II Grau etc....</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Econômico • Didático • Filosófico • Histórico • Político-Administrativo • Sociológico • Psicológico 	<p>Levantamentos e pesquisas de campo nas escolas de II Grau de Campinas, Públicas e Particulares, Regulares, Profissionalizantes e Supletivas.</p>	
4º e 5º	<p>O Ensino de I Grau no Brasil (1ª a 8ª série) (4º semestre da 1ª a 4ª série) (5º semestre de 5ª a 8ª série)</p> <p>Características das Escolas Características da Clientela Estrutura Política e Administrativa Estrutura Didática História do Ensino de I Grau O Ensino Supletivo de I Grau etc....</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Econômico • Didático • Filosófico • Histórico • Político-Administrativo • Sociológico • Psicológico 	<p>Levantamentos e pesquisas de campo nas escolas de I Grau de Campinas, Públicas e Particulares, Regulares, Supletivas e Móbrais.</p>	
6º	<p>O Ensino Pré-Escolar no Brasil</p> <p>Características das Escolas Características da Clientela Estrutura Didática A Pré-Escola no Contexto Histórico da Educação Brasileira</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Didático • Histórico • Político-Administrativo • Sociológico • Psicológico 	<p>Estágios, levantamentos e pesquisas de campo nas escolas de educação, pré-escolar, públicas e particulares e creches.</p>	
7º e 8º	<p>A Função Profissional dos Seguintes Especialistas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Professor de II Grau (Habilitação — Magistério) • Professor de I Grau (1ª a 4ª série) • Administrador Escolar • Supervisor Escolar • Orientador Educacional • O Especialista em Educação Pré-Escolar etc.... <p>Aspectos Normativos da Regulamentação da Profissão Características do Mercado de Trabalho Aspectos Técnicos da Atividade Profissional Aspectos Sociais e Políticos da Atividade Profissional</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sócio-Político • Econômico • Técnico-Científico • Histórico 	<p>Trabalho articulado de cooperação, com os profissionais especialistas de cada área, levando uma proposta ou projeto de trabalho, oriundo de estudos e estágios prévios.</p>	

- c) Colégio experimental em convênio com a UNICAMP (também poderia ser usado para estágio), a fim de sanar o problema oriundo da ausência de local para o aluno exercer a atividade docente.
- d) A FE precisa ajudar a conquistar condições físicas e materiais melhores para os seus alunos.
- e) Se o Parecer 252/69 continuar não atendendo às necessidades dos pedagogos, que seja alterado.

3. O "Pedagogo" (educador) que desejamos ser:

Sabemos que quando chegamos à universidade já passamos por influências diversas que recebemos da sociedade e cultura em que vivemos, valores que introjetamos no decorrer da existência. Seria, portanto, infantil de nossa parte, imaginar que apenas a universidade se tornasse responsável pelo profissional que viremos a ser. Entretanto, sabemos da parte que lhe cabe no processo de *nosso crescimento pessoal e científico* e acreditamos também na nossa contribuição, para que este se efetive, ainda mais se considerarmos não haver separação possível entre o *profissional* e a *pessoa* que irá exercer este papel.

Por esses motivos, acreditamos que o *projeto* em relação ao pedagogo que desejamos ser vincula-se essencialmente a alguém:

Acrescentado:

- a) Em seus conhecimentos sobre a realidade que o cerca, e capaz de entendê-la, explicá-la e *atuar ativamente sobre ela*.
- b) Em seu desenvolvimento humano e crescimento pessoal.

Capaz de:

- a) Se dispor a procurar pensar e agir sempre com abertura e coerência em relação a si próprio e aos outros.
- b) Se dispor a pensar autonomamente, mas sabendo que a sua prática pedagógica está vinculada à uma orientação e a um posicionamento políticos e, principalmente, trata-se de uma ação modificadora e como tal vinculada a consequências.

4. O Tipo de Educação que queremos

Todas as nossas propostas encaminham-se no sentido de acreditarmos na possibilidade de uma educação *aberta*, assumida responsabilmente por professores e alunos, onde aprendamos a liberdade praticando o exercício de sermos livres e a verdadeira pedagogia no exercício constante como educadores, a partir:

- 4.1 . Do respeito pela pessoa do aluno.
- 4.2. De uma articulação efetiva entre prática (como algo que emane dos problemas concretos da realidade) e teoria; articulação que pressupõe equilíbrio, que pressupõe integração e termina em um planejamento bem elaborado, exequível, adequado e reformulado a partir de uma elaboração constante.
- 4.3. De uma educação que nos instrumentalize para atuar profissionalmente, mas que também ajude a despertar a responsabilidade e a consciência crítica.
- 4.4. Optamos por uma educação cujo contexto nos propicie:
 - Uma visão política, filosófica, econômica e sociológica a partir de uma perspectiva histórica e crítica.
 - Uma formação psicológica que não compartimentalize o homem, mas que objetive a visão do ser humano como um todo.

— Uma formação metodológica que possibilite uma ação educativa eficiente, crítica e conseqüente.

4.5. Pretendemos:

- a) Um núcleo básico: realmente básico, onde pudéssemos ter acesso ao que é fundamental para atender às nossas opções.
- b) Habilitações condizentes com nossas necessidades, possibilidades e aspirações.

5. Sugestões

5.1. Horários

- a) Que o Curso de Pedagogia seja oferecido em 2 (dois) períodos: matutino e vespertino.
- b) No caso de haver impossibilidade de execução do item a, sugerimos horário alternado, a ser explicitado oportunamente.
- c) Curso noturno: estamos conscientes das dificuldades para sua implantação, mas é essa consciência que nos leva a pleiteá-lo, invocando um espaço inútil que poderá ser ocupado por quem precisa.

5.2. Pré-requisitos

Os pré-requisitos deveriam pressupor uma verdadeira integração vertical e não uma pseudo-integração. Só então haverá condições para discussão em torno do assunto.

5.3. Conteúdo e listagem das disciplinas

Disciplinas que deverão ser reelaboradas, de forma a se transformarem em algo não repetitivo, e que possibilitem ao aluno entrosamento teórico suficiente para orientar a prática, bem como para atender à carga horária necessária para se obter o registro do MEC.

1 — Estrutura e Funcionamento do Ensino

Compactada com Legislação para não haver redundância e cujo conteúdo abran- gesse a estrutura do ensino em geral e não apenas 1º e 2º graus.

2 — Didática

- 2.1. Redundante com a Habilitação Magistério.
- 2.2. Atualmente quem não cursou Tópicos Especiais em Didática, encontra-se impossibilitado de registrá-la (falta de horas necessárias).
- 2.3. Que Didática seja oferecida em 2 semestres com 6 créditos cada.

3 — Metodologia da Pesquisa

- 3.1. Não negamos sua importância, mas parece estar prejudicando outras disci- plinas que poderiam atender melhor o Parecer 252/69 (se considerarmos a atual legislação).
- 3.2. Poderá ser oferecida com um total de 8 créditos (2 semestres) englobando Elaboração e Execução de Projetos I e II.

4 — *História da Educação*

4.1 . Uma história básica geral em 1 semestre.

4.2 . História Geral e História da Educação concentradas em 2 semestres.

Obs.: Ficaremos com História I, II e III

5 — *Sociologia da Educação*

5.1 . Sociologia Geral e Política 1º e 2º semestres, integrada á História.

6 — *Filosofia da Educação*

6.1 . Filosofia I e II e Antropologia I e II integradas num só curso de 3 semestres (reorganização do conteúdo).

7 — *Psicologia da Educação*

7.1 . Psicologia I, II e III

(reorganização de Conteúdo)

8 — *Planejamento*

8.1 . Integrado com Didática

8.2 . Deveria fazer parte de todas as habilitações, pois é importante para o Pedagogo.

9 — *Educação Comparada*

9.1 . Deveria fazer parte de todas as habilitações.

9.2 . Compactar em uma disciplina Educação Comparada e Teorias da Educação.

10 — *STIG (Sistema de Trabalho Individual e de Grupo)*

10.1 . Continuar, mas realmente ser algo que represente um instrumental para o aluno.

10.2 . Diminuição de créditos, de 8 para 6.

Disciplinas que precisarão constar do Currículo:

1 — Economia da Educação

2 — Psicologia Educacional

3 — Introdução à Política

5.4. *Tópicos Especiais*

a) Definição dos tópicos.

Ou o tópico é obrigatório ou eletivo. Não pode continuar como está eletivo *pró-forma* e apenas tampando os buracos deixados pela ausência de carga-horária nas matérias do núcleo comum e das habilitações.

b) Não repetição de conteúdo.

c) Criação de Tópico especial para disciplina.

d) O aluno poderia estabelecer sua meta de estudo no Tópico Especial de seu interesse, e o professor ficaria apenas orientando a bibliografia e atuando como referência.

- e) A FE deveria manter-se em relação aos tópicos especiais totalmente aberta, no sentido dos alunos terem opções também em outras áreas e que tenham crédito. Ex.: Inglês, Francês, etc.
- f) Ementa do Tópico não deveria ser fixa.

5.5. *Habilitações*

- a) A Faculdade poderia estabelecer uma licenciatura curta que equivallesse ao normal (válida para quem não o possuisse) e para a qual estariam incluídas no núcleo básico as disciplinas. Haveria um documento provando que os alunos cursaram essas disciplinas.
- b) *Habilitação Magistério.*
Suas disciplinas fariam parte do núcleo comum, passando a ser consideradas como habilitação autocrática do curso de Pedagogia.
- c) As novas habilitações deveriam ser bastante instrumentais, dando condições para os alunos atuarem conscientemente.
- d) As novas habilitações não implicaram na eliminação das já existentes, por isso, é importante o questionamento das mesmas.
- e) Novas habilitações: (e/ou aumento de opções).
 - 1 — *Habilitação em Psicopedagogia*
 - 2 — *Habilitação em Pedagogia Industrial*
 - 3 — *Habilitação em Pré-Primário*
 - 4 — *Habilitação em Deficientes — Auditivos, Audiovisuais*
- f) Deverão ser discutidas as disciplinas que precisariam ser introduzidas nas novas habilitações, para não haver sobrecarga.

5.6. *Estágio*

- a) Precisa ser encarado de outra forma pela Faculdade pois, transforma-se em algo apenas para obter a habilitação, já que o estagiário é usado como *mão-de-obra barata*.
- b) O estágio não deveria ser uma situação nova, desvinculada da Universidade, mas como um serviço montado para atender às necessidades dos alunos.
- c) Uma creche que atendesse a crianças até 6 anos e onde o aluno pudesse atuar como estagiário dentro de suas habilitações.

5.7. *Todos os Cursos da Graduação com ementa*

5.8. *Características do Professor*

5.8.1. *Coerência e autenticidade*

Obs.: Interferência dos alunos na escolha do professor

5.8.2. Professores que ministrem matérias referentes ao seu campo de conhecimento.

5.8.3. Professores que realizem trabalhos de pesquisa compatíveis com a docência.

5.8.4. Aulas ministradas por professores responsáveis pela cadeira.

5.8.5. Interesse real pela docência no Curso de Graduação (não desejamos professores que venham ministrar aulas apenas por não haver professor disponível ou então para cumprimento de tempo de docência obrigatório).

9. Currículo de Pedagogia

PROPOSTA DEFINITIVA DE ALTERAÇÃO*

O Curso de Pedagogia continuará a ser ministrado em quatro habilitações:

- A) Magistério das Disciplinas Especializadas do Ensino de 2º Grau
- B) Administração Escolar
- C) Supervisão Escolar
- D) Orientação Educacional

Dessas quatro habilitações o aluno deverá cursar no mínimo uma ou no máximo duas (quaisquer das quatro). Em qualquer hipótese, uma segura orientação de programa deve ser fornecida pela Faculdade de Educação para auxiliar o aluno na opção e acompanhá-lo no desenvolvimento da modalidade de seu curso.

O Currículo do Curso terá três componentes básicos:

- a) Disciplinas do Núcleo Comum (Obrigatórias e Eletivas)
- b) Disciplinas da Habilitação (Obrigatórias e Eletivas)
- c) Disciplinas Complementares (Todas Eletivas)

Para as habilitações B, C e D há também um Estágio Obrigatório.

DISTRIBUIÇÃO DA CARGA HORÁRIA

Carga Horária total mínima do Curso

2.340 hs. (156 crs.) para a Habilitação A

2.610 hs. (174 crs.) para as Habilitações B, C e D

A combinação de habilitações acresce, sempre 600 hs. ou 900 hs. à carga horária total do curso, prevista para uma só habilitação, obtendo-se, portanto, dependendo das combinações, novos totais que são os seguintes:

Combinações A/B, A/C e A/D: 3.240 hs.

Combinações B/C, B/D e C/D: 3.510 hs.

Divisão da Carga Horária entre os Componentes do Currículo:

I. Núcleo Comum	1.410 hs. (90 crs.)
II/a. Habilitação (uma)	600 hs. (40 crs.)
II/b. Habilitação (duas)	1.200 hs. (80 crs.)
III. Complementares	300 hs. (20 crs.)
IV Estágio (Habil. B, C e D)	300 hs. (15 crs.)

Divisão da Carga Horária entre Disciplinas Obrigatórias e Eletivas:

OBRIGATÓRIAS: Núcleo Comum	1.050 hs. (60 crs.)
Habilitação A	270 hs. (18 crs.)
Habilitações B, C e D	240 hs. (16 crs.)

Os integrantes do Grupo de Trabalho que elaborou a Proposta Final de Alteração do Currículo do Curso de Pedagogia foram as seguintes pessoas: Augusto João Crema Novaski (docente), Charles Richard Lyndaker (docente), Eduardo Oscar de Campos Chaves (docente), Ivany Rodrigues Pino (docente), Márcia Goulart (discente), Maria Carmem Vasconcellos Ferreira (discente), Maria Cristina Colusso Araujo (discente), Maria Izabel Fugazzola Nogueira (discente), Maria Meliane Furtado Montesuma (docente), Orly Zucatto Mantovani de Assis (docente), Rosália Maria Ribeiro de Aragão (docente), Rosemary de Fátima Zanini (discente), Terezinha Klain Moreira (discente), Waldete Barbosa Pereira Leite (discente).

Total de Obrigatórias:

	Habilitação A	1.320 hs. (78 crs.)
	Habilitações B, C e D	1.290 hs. (76 crs.)
ELETIVAS:	Núcleo Comum	360 hs. (24 crs.)
	Habilitação (qualquer)	360 hs. (24 crs.)
	Complementares	300 hs. (20 crs.)
Total de Eletivas:		1.020 hs. (68 crs.)

OBS.: Para as Habilitações B, C e D, há ainda o Estágio, obrigatório, no total de 300 hs. (15 crs.).

OBSERVAÇÕES GERAIS

Um estudo comparativo do atual currículo e do ora proposto à discussão, mostra, entre outras coisas, o seguinte:

a) A carga horária *obrigatória* do Núcleo Comum do currículo atual (excetuando-se, portanto, os Tópicos Especiais) é de 1.680 hs. (108 crs.). A carga horária obrigatória do Núcleo Comum proposto é de apenas 1.050 hs. (60 crs.), sendo que a carga total do Núcleo Comum proposto, incluindo-se obrigatórias e eletivas, é de 1.290 hs. (76 crs.), inferior, portanto, 390 hs. à carga horária obrigatória do atual Núcleo Comum.

b) O atual Núcleo Comum só poderá ser cumprido em quatro semestres se o aluno cursar uma carga horária semanal de 28 hs. ($1.680 : 15 = 112$; $112 : 4 = 28$). O Núcleo Comum proposto poderá ser cursado em quatro semestres com uma carga horária semanal média de 21,5 hs. (computadas as horas de EPB e EFD), porque $1.290 : 4 = 322,5$; $322,5 : 15 = 21,5$.

c) Na proposta atual, o aluno que deseja cursar só uma habilitação, poderá fazê-lo facilmente em oito semestres, com uma carga horária média de 19,5hs. semanais por semestre (Habilitação A) e de 22,25 hs. semanais por semestre (habilitações B, C e D). Se desejar cursar duas habilitações ao mesmo tempo, poderá fazê-lo em oito semestres, com uma carga horária média de 27,25 hs. semanais por semestre, que é inferior à carga horária semanal de 28 hs. por semestre exigida para que o atual Núcleo Comum, sem os Tópicos Especiais, seja cumprido em quatro semestres.

CURRÍCULO PLENO PARA O CURSO DE PEDAGOGIA:

I/A. Núcleo Comum às 4 Habilitações:

Disciplinas Obrigatórias:

EF 101 — Educação Física Desportiva	HS:2 C:1
EF 201 — Educação Física Desportiva	HS:2 C:1
EF 301 — Educação Física Desportiva	HS:2 C:1
EF 401 - Educação Física Desportiva	HS:2 C:1
EP 110 - História da Educação I	HS:4 C:4
EP 120 - Psicologia da Educação - Desenvolvimento	HS:4 C:4
EP 130 — Filosofia da Educação I	HS:4 C:4
EP 140 - Sociologia Geral	HS:4 C:4
EP 150 — Sistema de Trabalho Individual e do Grupo	HS:6 C:6
EP 160 — Estrut. e Func. do Ensino do 1º Grau	HS:2 C:2
EP 210 - História da Educação II	HS:4 C:4

EP 220	- Psicologia da Educação - Aprendizagem	HS:4	C:4
EP 230	- Filosofia da Educação II	HS:4	C:4
EP 250	- Didática	HS:4	C:4
EP 260	- Estrut. e Func. do Ensino do 2º Grau	HS:2	C:2
EP 340	- Sociologia da Educação	HS:4	C:4
EP 540	- Metodologia da Pesquisa em Ciências da Educação	HS:4	C:4
MA 106	- Matemática para Ciências Humanas I	HS:4	C:4
ME 396	- Estatística Metodológica	HS:4	C:4
PB 101	- Estudo de Problemas Brasileiros	HS:2	C:2
PB 201	- Estudo de Problemas Brasileiros	HS:2	C:2

/B. Disciplinas Eletivas do Núcleo Comum:

Mínimo de 24 créditos dentre as seguintes disciplinas:

EP 221	- Psicologia da Adolescência	HS:4	C:4
EP 223	- Psicologia Genética	HS:4	C:4
EP 242	- Educação e Mudança Social	HS:4	C:4
EP 243	- Antropologia da Educação	HS:4	C:4
EP 311	- Pensamento Pedagógico Brasileiro	HS:4	C:4
EP 324	- Psicologia do Pré-Escolar	HS:4	C:4
EP 331	- Antropologia Filosófica	HS:4	C:4
EP 341	- Problemas Políticos da Educação	HS:4	C:4
EP 343	- Comunicação e Educação	HS:4	C:4
EP 350	- Metodologia do Ensino de 1º Grau	HS:4	C:4
EP 351	- Planejamento, Desenvolvimento e Avaliação do Currículo de 1º Grau	HS:4	C:4
EP 352	- Planejamento, Desenvolvimento e Avaliação do Currículo da Pré-Escola	HS:4	C:4
EP 353	- Experiências e Práticas em Educação Popular	HS:4	C:4
EP 354	- Programa de Ensino para Educação de Adultos	HS:4	C:4
EP 411	- História da Pedagogia	HS:4	C:4
EP 412	- História e Educação	HS:4	C:4
EP 422	- Psicologia da Personalidade	HS:4	C:4
EP 432	- Fenomenologia da Aprendizagem Humana	HS:4	C:4
EP 441	- Sociologia do Trabalho	HS:4	C:4
EP 522	- Psicologia Experimental	HS:4	C:4
EP 523	- Psicologia Cognitiva	HS:4	C:4
EP 524	- Psicomotricidade	HS:4	C:4
EP 525	- Psicologia Social da Educação	HS:4	C:4
EP 532	- Educação, Cultura e Valores	HS:4	C:4
EP 542	- Sociologia do Conhecimento	HS:4	C:4
EP 612	- História dos Métodos de Ensino na Escola Brasileira	HS:4	C:4
EP 623	- Psicologia da Percepção	HS:4	C:4
EP 631	- Teorias da Educação	HS:4	C:4
EP 632	- Filosofia das Ciências Humanas	HS:4	C:4
EP 641	- Educação e Ideologia	HS:4	C:4
EP 642	- Análise Crítica da Prática Pedagógica	HS:4	C:4
EP 711	- Evolução da Política Educacional Brasileira	HS:4	C:4
EP 721	- Psicologia da Motivação	HS:4	C:4
EP 731	- Problemas Teóricos da Educação Brasileira	HS:4	C:4
EP 732	- Epistemologia das Ciências da Educação	HS:4	C:4

II. HABILITAÇÕES ESPECÍFICAS

II/A. Habilitação A: Magistério das Disciplinas Especializadas do Ensino de Segundo Grau

Além do Núcleo Comum, o aluno deverá cumprir:

Disciplinas Obrigatórias:

EP 350 - Metodologia do Ensino de 1º Grau	HS:4	C:4
EP 351 - Planejamento, Desenvolvimento e Avaliação do Currículo de 1º Grau	HS:4	C:4
EP 753 - Prática de Ensino e Estágio na Escola de 1º Grau I	HS:4	C:4
EP 853 - Prática de Ensino e Estágio na Escola de 1º Grau II	HS:6	C:6

Disciplinas Eletivas da Habilitação

Mínimo de 24 créditos dentre as disciplinas:

EP 451 - Metodologia da Alfabetização	HS:4	C:4
EP 452 - Métodos e Técnicas da Educação Pré-Escolar	HS:4	C:4
EP 454 - Metodologia da Alfabetização de Adultos	HS:4	C:4
EP 455 - Metodologia da Área de Comunicação e Expressão	HS:4	C:4
EP 456 - Metodologia da Área de Ciências	HS:4	C:4
EP 457 - Metodologia da Área de Matemática	HS:4	C:4
EP 458 - Metodologia da Área de Estudos Sociais	HS:4	C:4
EP 550 - Planejamento do Ensino	HS:4	C:4
EP 555 - Análise e Construção de Recursos Áudio-visuais	HS:4	C:4
EP 650 - Avaliação do Ensino e da Aprendizagem	HS:4	C:4
EP 655 - Fund. para o Ensino e Desenvolvimento da Leitura	HS:4	C:4
EP 750 - Projetos de Ensino I	HS:4	C:4
EP 850 - Projetos de Ensino II	HS:4	C:4
EP 852 - Seminários de Avaliação da Prática de Ensino	HS:4	C:4
EP 855 - Construção e Avaliação de Módulos de Treinamento	HS:4	C:4

11/B. Habilitação B: Administração Escolar

Além do Núcleo Comum, o aluno deverá cumprir:

Disciplinas Obrigatórias:

ÉP 361 - Princípios e Métodos de Administração Escolar I	HS:4	C:4
EP 461 - Princípios e Métodos de Administração Escolar II	HS:4	C:4
EP 463 - Planejamento Educacional	HS:4	C:4
EP 465 - Desenvolvimento Organizacional	HS:4	C:4

Disciplinas Eletivas de Habilitação

Mínimo de 24 créditos dentre as disciplinas:

EP 242 - Educação e Mudança Social	HS:4	C:4
------------------------------------	------	-----

EP 321 - Princípios e Métodos de Orientação Educacional	HS:4	C:4
EP 343 - Comunicação e Educação	HS:4	C:4
EP 362 - Princípios e Métodos de Supervisão Escolar I	HS:4	C:4
EP 363 - Economia da Educação	HS:4	C:4
EP 364 - Legislação do Ensino	HS:4	C:4
EP 366 — Comportamento Humano nas Organizações	HS:4	C:4
EP 441 - Sociologia do Trabalho	HS:4	C:4
EP 464 - Administração Educacional e Ideologia	HS:4	C:4
EP 561 - Currículos e Programas	HS:4	C:4
EP 562 - Seminários de Administração Educacional	HS:4	C:4
EP 563 - Seminários de Supervisão Educacional	HS:4	C:4
EP 625 - Psicologia do Trabalho	HS:4	C:4
EP 650 — Avaliação do Ensino e da Aprendizagem	HS:4	C:4
EP 711 - Evolução da Política Educacional Brasileira	HS:4	C:4

II/C. Habilitação C: Supervisão Escolar

Além do Núcleo Comum, o aluno deverá cumprir:

Disciplinas Obrigatórias:

EP 362 - Princípios e Métodos de Supervisão Escolar I	HS:4	C:4
EP 462 - Princípios e Métodos de Supervisão Escolar II	HS:4	C:4
EP 463 - Planejamento Educacional	HS:4	C:4
EP 561 - Currículos e Programas	HS:4	C:4

Disciplinas Eletivas da Habilitação

Mínimo de 24 créditos dentre as disciplinas:

EP 242 - Educação e Mudança Social	HS:4	C:4
EP 321 - Princípios e Métodos de Orientação Educacional I	HS:4	C:4
EP 343 - Comunicação e Educação	HS:4	C:4
EP 361 - Princípios e Métodos de Administração Escolar I	HS:4	C:4
EP 364 - Legislação do Ensino	HS:4	C:4
EP 365 - Avaliação do Professor	HS:4	C:4
EP 366 - Comportamento Humano nas Organizações	HS:4	C:4
EP 441 - Sociologia do Trabalho	HS:4	C:4
EP 464 - Administração Educacional e Ideologia	HS:4	C:4
EP 562 — Seminários de Administração Educacional	HS:4	C:4
EP 563 — Seminários de Supervisão Educacional	HS:4	C:4
EP 625 - Psicologia do Trabalho	HS:4	C:4
EP 650 — Avaliação do Ensino e da Aprendizagem	HS:4	C:4
EP 711 - Evolução da Política Educacional Brasileira	HS:4	C:4
EP 751 — Tecnologia da Educação	HS:4	C:4

II/D. Habilitação D: Orientação Educacional

Além do Núcleo Comum, o aluno deverá cumprir:

Disciplinas Obrigatórias:

EP 321 - Princípios e Métodos de Orientação Educacional I	HS:4	C:4
EP 323 - Medidas Educacionais	HS:4	C:4
EP 421 - Princípios e Métodos de Orientação Educacional II	HS:4	C:4
EP 423 - Orientação Vocacional	HS:4	C:4

Disciplinas Eletivas da Habilitação

Mínimo de 24 créditos dentre as disciplinas:

EP 324 - Psicologia do Pré-Escolar	HS:4	C:4
EP 343 - Comunicação e Educação	HS:4	C:4
EP 422 - Psicologia da Personalidade	HS:4	C:4
EP 432 - Fenomenologia da Aprendizagem Humana	HS:4	C:4
EP 441 - Sociologia do Trabalho	HS:4	C:4
EP 524 - Psicomotricidade	HS:4	C:4
EP 525 - Psicologia Social da Educação	HS:4	C:4
EP 621 - Relações Humanas em Orientação Educacional	HS:4	C:4
EP 622 - Distúrbios da Aprendizagem e da Personalidade	HS:4	C:4
EP 625 - Psicologia do Trabalho	HS:4	C:4
EP 721 - Psicologia da Motivação	HS:4	C:4
EP 821 - Seminários de Orientação Educacional	HS:4	C:4

III. DISCIPLINAS ELETIVAS COMPLEMENTARES

Mínimo de 20 créditos dentre as seguintes disciplinas:

EP 511 - Tópicos Especiais em História da Educação	HS:4	C:4
EP 521 - Tópicos Especiais em Psicologia	HS:4	C:4
EP 531 — Tópicos Especiais em Filosofia da Educação	HS:4	C:4
EP 551 - Tópicos Especiais em Didática	HS:4	C:4
EP 741 - Seminários Aprofundados	HS:4	C:4
EP 755 - Tópicos Especiais em Magistério na Escola Normal	HS:4	C:4
EP 840 - Elaboração e Execução de Projetos	HS:10	C:10
— Qualquer Disciplina com código do tipo EP_____		
— Qualquer Disciplina da UNICAMP (mediante autorização da Unidade e da Faculdade de Educação)		

IV. ESTÁGIOS

Os alunos que optarem pelas Habilitações *B*, *C* e *D* terão que fazer estágios nas áreas correspondentes, matriculando-se na disciplina respectiva:

EP 720 — Estágio Superv. de Orientação Educacional	HS:20	C:15
EP 760 - Estágio. Superv. de Administração Escolar	HS:20	C:15
EP 761 - Estágio Superv. de Supervisão Escolar	HS:20	C:15

HABILITAÇÃO A: MAGISTÉRIO - SUGESTÃO DE CURRÍCULO POR SEMESTRES

							TOTAL HORAS
1? SEMESTRE	EP150	EP140	EP220	EP120	PB101	EF102	22 22 h - Obrigatórias
2? SEMESTRE	MA106		EP250	EP230	EP130	EP110 EF202	22 22 h - Obrigatórias
3? SEMESTRE	ME396	EP340	EP553*	EP553*		EP210 EF302	22 22 h - Obrigatórias
4? SEMESTRE	ELETIVA	ELETIVA	EP753*	EP160	EP260	PB201 EF402	20 12 h - Obrigatórias 8 h - Eletivas
6? SEMESTRE	EP540	ELETIVA	EP553*	ELETIVA	ELETIVA		22 10 h — Obrigatórias 12 h — Eletivas
6? SEMESTRE		ELETIVA	ELETIVA	ELETIVA	ELETIVA		16 18 h - Eletivas
7? SEMESTRE		ELETIVA	ELETIVA	ELETIVA	ELETIVA		16 16 h - Eletivas
8? SEMESTRE		ELETIVA	ELETIVA	ELETIVA	ELETIVA		16 16 h - Eletivas
							156 Total de Horas: 156x15=2.340 hs.

HABILITAÇÃO B: ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR - SUGESTÃO DE CURRÍCULO POR SEMESTRES

							TOTAL HORAS
1? SEMESTRE	EP150	EP140	EP220	EP120	PB101	EP102	22 22 h - Obrigatórias
2? SEMESTRE	MA106		EP250	EP230	EP130	EP110 EF202	22 22 h - Obrigatórias
3? SEMESTRE	ME396	EP340	EP361	ELETIVA		EP210 EF302	22 18 h — Obrigatórias 4 h - Eletivas
4? SEMESTRE	ELETIVA	ELETIVA	EP461*	AP160	EP260	PB201 EF402	20 12 h - Obrigatórias 8 h - Eletivas
5? SEMESTRE	EP540	ELETIVA	ELETIVA	ELETIVA			20 4 h - Obrigatórias 16 h - Eletivas
6? SEMESTRE	EP465*	ELETIVA	ELETIVA	EP463*	ELETIVA	ELETIVA	24 8 h - Obrigatórias 16 h - Eletivas
7? SEMESTRE			ESTÁGIO EP760				20 20 h - Obrigatórias - Estágio
8? SEMESTRE	ELETIVA	ELETIVA	ELETIVA	ELETIVA	ELETIVA	ELETIVA	24 24 h - Eletivas
							174 Total de Horas: 174x16=2.610 hs.

(*) Disciplinas Obrigatórias da Habilitação

HABILITAÇÃO C: SUPERVISÃO ESCOLAR - SUGESTÃO DE CURRÍCULO POR SEMESTRES

							TOTAL HORAS
1? SEMESTRE	EP150	EP140	EP220	EP120	PB101	EF102	22 22 h - Obrigatórias
2? SEMESTRE	MA106		EP250	EP230	EP130	EP110 EF202	22 22 h - Obrigatórias
3? SEMESTRE	ME396	EP340	EP382	ELETIVA		EP210 EF302	22 18 h - Obrigatórias 4 h - Eletivas
4? SEMESTRE	ELETIVA	ELETIVA	EP462*	EP160	EP260	PB201 EF402	20 12 h — Obrigatórias 8 h - Eletivas
5? SEMESTRE	EP540	ELETIVA	ELETIVA	ELETIVA			20 4 h - Obrigatórias 16 h — Eletivas
6? SEMESTRE	ELETIVA	ELETIVA	EP561*	EP463*	ELETIVA	ELETIVA	24 8 h - Obrigatórias 16 h - Eletivas
7? SEMESTRE				ESTÁGIO EP761			20 20 h - Obrigatórias - Eletivas
8? SEMESTRE	ELETIVA	ELETIVA	ELETIVA	ELETIVA	ELETIVA	ELETIVA	24 24 h - Eletivas
174 Total de Horas:							174 Total de Horas:
							174x15 = 2.610 hs.

HABILITAÇÃO D: ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL - SUGESTÃO DE CURRÍCULO POR SEMESTRES

							TOTAL HORAS
1? SEMESTRE	EP150	EP140	EP220	EP120	PB101	EF102	22 22 h - Obrigatórias
2? SEMESTRE	MA106		EP250	EP230	EP130	EP110 EP202	22 22 h - Obrigatórias
3? SEMESTRE	ME396	EP340	EP321*	EP323*		EP210 EF302	22 22 h - Obrigatórias
4? SEMESTRE	ELETIVA	EP423*	EP421*	EP160	EP260	PB201 EF402	20 16 h — Obrigatórias 4 h - Eletivas
5? SEMESTRE	EP540	ELETIVA		ELETIVA	ELETIVA		20 4 h - Obrigatórias 16 h - Eletivas
6? SEMESTRE	ELETIVA	ELETIVA	ELETIVA	ELETIVA	ELETIVA	ELETIVA	24 24 h - Eletivas
7? SEMESTRE				ESTÁGIO EP720			20 20 h - Obrigatórias - Estágio
8? SEMESTRE	ELETIVA	ELETIVA	ELETIVA	ELETIVA	ELETIVA	ELETIVA	24 24 h - Eletivas
174 Total de Horas:							174 Total de Horas:
							175x 15 = 2.610 hs.

(*) Disciplinas Obrigatórias da Habilitação

ANEXOS

EVOLUÇÃO DA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA SOBRE O CURSO DE PEDAGOGIA E A FORMAÇÃO DE ESPECIALISTAS EM EDUCAÇÃO (1961-1977)

1961

Lei Nº 4024/61 de 20/12/61 (Diretrizes e Bases da Educação Nacional), Art. 104: Previa "exames de suficiência" para os professores. Não cogitou de formar planejadores, supervisores e outros especialistas.

1962

Parecer CFE 251/62. Foram fixados o currículo mínimo e a duração do Curso de Pedagogia. O Conselho determinou uma parte comum e outra diversificada, que levasse aos dois objetivos: magistério e formação especial.

Parecer 292/62 (Incorporado à Res. CFE nº 9/69, juntamente como o Parecer Nº 672/69. O Parecer e a Resolução fixaram "as matérias pedagógicas" de licenciatura.

Portaria Nº 137, de 6 de junho de 1962 do Ministério de Estado de Educação e Cultura. Dispõe sobre a habilitação de OE - Orientação Educacional.

1963

Parecer Nº 340/63. Surge a idéia do aproveitamento de estudos.

Parecer Nº 340/63/Adendo — "Matrícula do curso de Pedagogia, com aproveitamento dos estudos comuns já realizados, de candidatos que sejam diplomados em cursos de Administração Escolar".

Parecer Nº 280/63 — Estuda os efeitos do diploma de Licenciatura em Pedagogia.

1964

Parecer Nº 280/64 da Câmara do Ensino Superior — "Cursos Pedagógicos Superiores em Institutos de Educação".

1965

Portaria Nº 159/65, de 14/06/65 — MEC — Fixou para a Licenciatura do Curso de Pedagogia o mínimo de 2.700 horas de aula.

Parecer Nº 52/65 — Fixados novos critérios para duração dos cursos superiores.
Portaria Nº 341/65 Art. 2º. "Não poderá ser registrada a disciplina sem estudo de 2 anos letivos (80 horas/aula, no mínimo, por ano)".

1966

Decreto-lei Nº 53 de 18/11/66, Art. 3º — Parágrafo único — Entre os cursos oferecidos pelas universidades federais "se incluirão obrigatoriamente os de formação de professores para o ensino de 2º grau e de especialistas de educação".

Portaria Ministerial Nº 155, de 17/05/66 — Sobre habilitação ao exercício do magistério conferida pelo diploma do curso de Letras.

Parecer Nº 284/66 da Câmara de Ensino Superior — Registro de Licenciado em Pedagogia como professor de Filosofia.

1968

Indicação Nº 8/68 — Normas para reexame de currículos (mínimos de duração) de cursos superiores.

LEI Nº 5540/68, Arts. 17, 18, 23, 27, 30 e parágrafos — Fixa normas de organização e funcionamento dos estudos pedagógicos superiores.

LEI Nº 5.564 de 21/12/68 — Prove sobre o exercício da profissão de OE.

Indicação Nº 3/68. Validação de cursos pós-normais (iniciados após a vigência da Lei nº 5.540/68).

1969

Portaria Ministerial Nº 13, de 10/01/69 — Dispõe sobre diplomado em curso superior de enfermagem que poderá obter diploma de licenciatura em enfermagem, após realizar complementação pedagógica.

Parecer Nº 252/69, com Res. Nº 2 (anteprojeto anexo ao Parecer) — Estudos pedagógicos superiores — Mínimos de currículo e duração para o curso de graduação em Pedagogia. Art. 1º. da Res. Nº 2: "A formação de professores para o ensino normal e de especialistas. . . será feita no curso de graduação em Pedagogia, de que resultará o grau de licenciado com modalidades diversas de habilitação".

Parecer Nº 672/69, com Resolução. Conteúdo e duração a serem destinados à formação pedagógica nos cursos de licenciatura (1/8 das horas de trabalho fixadas como duração mínima para cada licenciatura).

Resolução Nº 9, que incorpora os Pareceres Nºs 292/62 e 672/69 — Fixa os mínimos de conteúdo e duração para a formação pedagógica de cada licenciatura.

Parecer 761/69 — Consulta sobre alguns aspectos dos estudos superiores de Educação — experiência de magistério, orientação educacional — qual o diploma de licenciatura para ingressar na modalidade especial, licença, mestrado etc . . .)

Decreto-Lei Nº 655/69 — Regulamentado pela Portaria Ministerial Nº 432 — BSB-71 e pela Lei Nº 5.692/71 fixou novas diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus.

Parecer Nº 449/69 — Equivalência de Cursos de Pedagogia e Ciências Sociais.

Parecer Nº 635/69. Curso de Pedagogia em Institutos de Educação.

Parecer Nº 849/69 — Regulamentação da profissão de Orientador Educacional.

1970

Parecer Nº 54/70 — Aproveitamento de estudos pós-normais de Administração Escolar no Curso de Pedagogia: matéria estatutária ou regimental.

- Parecer N° 85/70* — Normas sobre aplicação dos novos currículos mínimos.
- Parecer N° 255/70* — Cf E — Aprovando licenciatura de curta duração que permite a formação de professores para uma disciplina de 1º ciclo de estudos secundários. A duração das licenciaturas será de 1.600 horas, distribuídas em 34 semanas de trabalho escolar efetivo, ministradas no período de 204 dias.
- Parecer N° 16/70* — Aproveitamento de estudos pós-normais no Curso de Pedagogia.
- Parecer N° 696/70* — Situação de Diplomados em Pedagogia antes do Parecer N° 252/69.
- Parecer N° 74/70* — Sobre cursos especiais destinados a professores para as quatro técnicas Agrícolas e Educação para o Lar.
- Parecer N° 191/70* — Sobre a formação de professores para as disciplinas profissionais do ensino técnico industrial.

1971

- Parecer N° 54/71*, de 91/02/71 — Sobre dispensa de estudos de formados pelo curso de Formação de Professores Supervisores (pós-normal) em curso de Pedagogia.
- Parecer n° 66/71*, de 02/02/71 — Aproveitamento de licenciados no Magistério de Educação Moral Cívica.
- Parecer N° 111/71*, de 01/03/71 — Formação de professores para disciplinas especializadas no ensino médio. Aprovando plano apresentado pela Diretoria do Ensino Médio para tal formação (Esquemas).
- Indicação N° 1/71*, de 31/03/71 — Aproveitamento de cursos pós-normais.
- Indicação N° 3/71* — Validade de cursos pós-normais iniciados após a vigência da Lei N° 5.540/68.
- Portaria Ministerial N° 432* — BSB — de 19/07/71 — Baixada com base ao Parecer N° 111/71, em cumprimento ao determinado no Decreto-Lei N° 655, de 27/06/71 — Normas relativas aos cursos superiores de formação de professores de disciplinas especializadas, relativas às áreas econômicas primárias, secundárias e terciárias.
- Lei N° 5.692*, de 11/08/71 — Formação em nível superior para os professores do 1º grau, a partir da 5ª série. Da 5ª a 8ª série, licenciatura de curta duração. Para o 2º grau, licenciatura plena.
- Parecer N° 853/71*, que se incorpora à Resolução N° 8/71 de 12/11/71 — Estabelece o núcleo comum do 2º grau (alterado pela Resolução N° 86/76, que inclui Língua Estrangeira Moderna no núcleo comum do 2º grau)
- Parecer N° 853/71* — Fixou as três áreas de estudo do núcleo comum do 2º grau: Comunicação e Expressão; Estudos Sociais; Ciências.
- Indicação N° 7/71* — Aprovada pelo Parecer N° 895/71, de 9/12/71, com anteprojeto de Resolução (Res. N° 1/72). Previu as chamadas licenciaturas reduzidas nas áreas de Ciências, Letras e Estudos Sociais — Fixa a duração dos cursos superiores de graduação:
Licenciatura de 1º grau — 1.500 e 1.200 horas/aula.
Licenciatura plena — 2.200 e 2.500 horas/aula.

1972

- Parecer N° 7/72*, de 10/01/72 — Currículo mínimo para formação de Professores destinados à área de Excepcionais.

- Parecer N° 45/72*, de 12/01/72 — Sobre qualificação para o trabalho no ensino de 2° grau — Mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional. Em anexo: Resolução N° 2, de 27/01/72 (anteprojeto). Catálogo de habilitações.
- Resolução N° 1*, de 17/01/72 — Tendo em vista a Ind. N° 7/71, homologada, estabelece a duração dos cursos superiores de graduação indicados, sem alterações dos respectivos currículos mínimos já estabelecidos.
- Resolução N° 2*, de 27/01/72 — (Anexa do Parecer N° 45/72) — Mínimos em cada habilitação profissional no ensino de 2° grau.
- Decreto N° 70.661*, de 30/05/72 — Validade nacional de diploma de curso normal.
- Resolução N° 7/72*, de 03/08/72 — Mínimo da habilitação específica em Educação de Deficientes de Audiocomunicações, do Curso de Pedagogia.
- Resolução N° 8/72*, de 09/08/72 — (Incorporando o Parecer N° 554/72 — e seu adendo). Mínimos de conteúdo e duração da habilitação em Educação Moral e Cívica do Curso de Estudos Sociais. (Alterado pela Resolução N° 45/75, de 23/12/75 — 0 § 1° do Art. 5° — "Os licenciados neste curso poderão lecionar Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil nas escolas de 1° e 2° graus").
- Parecer N° 867/72*, de 11/08/72 — Indicação N° 13/72. Alterando Resolução N° 2/29 — "Experiência de magistério anterior ao ingresso no curso ou à obtenção do diploma, com duração não inferior a um ano letivo, no caso de Orientação Educacional e um semestre letivo nos demais casos".
- Resolução N° 7/72* — Fixa os Mínimos de Conteúdo para a habilitação Específica em Educação de Deficientes da Audiocomunicação do Curso de Pedagogia.

1973

- Parecer N° 1.294/73* — Magistério das disciplinas pedagógicas do ensino de 2° grau, como capacitação geral e como habilitação específica do Curso de Pedagogia.
- Decreto N° 72.846*, de 26/09/73 — Aprova a regulamentação da Lei N° 5.546, de 21/12/68, que dispõe sobre o exercício da profissão de Orientador Educacional.

1974

- Parecer N° 36/74* — Aproveitamento de estudos feitos por alunos do curso de Pedagogia.
- Parecer N° 2.249/74* — Proposta de currículo para a Formação de Administradores Escolares de 3° grau, no Curso de Pedagogia.

1975

- Resolução N° 45/75*, de 23/12/75 — Altera a Resolução N° 8/72, considerando o disposto no Parecer N° 2.908, de 04/08/75. 0 § 1° do artigo 5° da Resolução N° 8 de 09/08/72 passa a ter a seguinte redação: "§1° — Os licenciados neste curso poderão lecionar Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil nas escolas de 1° e 2° graus".
- Resolução N° 37/75* (aprovando a Indicação N° 51/74). Implantação progressiva do curso de licenciatura em Ciências.
- Parecer N° 470/75* — Aproveitamento de estudos pós-normais (conteúdo histórico de pareceres).

Parecer N° 2.960/75 — Os licenciados que desejarem obter o diploma de Pedagogia serão obrigados ao cumprimento de todas as matérias da parte comum, especificadas no art. 2°, § 1° da Resolução N° 2/69.

Parecer N° 3.484/75 — Estudos Superiores de Educação — Habilitações e cursos de graduação — Indicação N° 67/75, aprovada em 04/09/75.

Parecer N° 3.957/75 — Indefere aproveitamento de estudos pós-normais.

Parecer N° 4.818/75 — Consulta sobre habilitações em curso pedagógico (Supervisor e Orientador Escolar).

Indicação N° 68/75 — *Parecer N° 4.873/75* — Desdobramento da Ind. Básica N° 67/75: "Formação pedagógica dos cursos de licenciatura". Não homologado.

1976

Indicação N° 70/76 — *Parecer N° 70/76* — Ind. específica (desdobramento da Ind. N° 67/75), entre as 4 previstas, sobre "preparo, em nível de graduação de especialistas em áreas educacionais — "o pedagogo". Não homologado (revogada a homologação).

Indicação N° 71/76 — *Parecer N° 552/76* — 3° desdobramento da Ind. N° 67/75 — "Formação Superior de professores para educação especial".

Parecer N° 72/76 — Estágio (administração).

Parecer N° 1.560/76 — Análise do Curso de Pedagogia — currículo.

Parecer N° 2.145/76 de 5/7/76, Matérias Pedagógicas.

Parecer N° 4.417/76, de 15/12/76 — Fixa o currículo mínimo do curso de graduação de professores da parte de formação Especial do Ensino de 2° grau. (Alterando a Portaria Ministerial N° BSB 432/71) homologado — 15/12/77.

Parecer N° 4.418/76 — Resultou a Resolução N° 58, de 22/12/76. Altera a Resolução N° 8/71 que estabeleceu o núcleo comum do currículo de 2° grau. Acrescentada uma língua estrangeira moderna.

Portaria N° 790, de 22/10/76 — Dispõe sobre o registro de professores e especialistas de educação no MEC.

1977

Resolução N° 3, de 25/02/77 — Pareceres N°s 478/75 e 4.418/76. *A graduação de professores para a parte de "Formação Especial do Currículo do Ensino de 2° grau far-se-á em curso de licenciatura plena, ministrado por estabelecimento de ensino superior".*

Parecer N° 1.235/77 — Orientação para elaboração do currículo.

Parecer N° 2.718/77 — Complementação de estudos aos licenciados de Pedagogia.

Parecer N° 2.730/77 — Favorável ao aproveitamento de estudos dos diplomados em cursos correlatos aos pós-normais no Curso de Pedagogia.

**ESTUDOS E PESQUISAS SOBRE O CURSO DE PEDAGOGIA
E A FORMAÇÃO DOS ESPECIALISTAS EM EDUCAÇÃO**

- 1 — ALMEIDA JÚNIOR, A. A escola normal de São Paulo e a sua evolução. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, 7 (20): 223-32, fev. 1946.
- 2 — AZEVEDO, Fernando de. Educação de educadores. *Anhembi*, São Paulo, 12 (34): 25-38, set. 1953.
- 3 — BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Departamento de Assuntos Universitários. Comissão de Ensino da Área de Educação. *Relatório dos Encontros Regionais dos setores envolvidos na área de formação de recursos humanos para a educação*. Brasília, 1975. (Documento 1. CEAE)
- 4 — CAMPOS, Paulo de Almeida. Faculdade de educação na atual estrutura universitária brasileira. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, 53 (118): 323-52, abr./jun. 1970.
- 5 — CANDAU, Vera Maria F. A formação profissional dos especialistas em educação, uma nova perspectiva. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, 1 (4): 31-40, out/dez. 1977.
- 6 — CASTRO, Amélia Domingues de. É possível prever o futuro dos estudos pedagógicos no Brasil? *Didata*, São Paulo (5), 1976.
- 7 — CASTRO, Célia Lúcia Monteiro de. *O sistema de formação de licenciados e especialistas em educação*. Rio de Janeiro, FGV, IESAE/INEP, 1978.
- 8 — CHAGAS, Valnir. Faculdade de educação e a renovação do ensino superior. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, 47 (105): 102-15, jan./mar. 1967.
- 9 — ————. *Formação do magistério; novo sistema*. São Paulo, Atlas, 1976.
- 10 — ESPINHEIRA, Regina. *Grau de satisfação dos formandos pelas faculdades de educação com o curso*. Salvador, CRPE, 1972. 56p.
- 11 — FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS DE SÃO JOSÉ DO RIO PRETO. O estudante de pedagogia. *Boletim Sapere-Aude*, São José do Rio Preto, 1968.
- 12 — FIGUEIREDO, Odinéia Telles. *Formação do profissional em educação e exigências do mercado de trabalho; estudo junto a profissionais formados pelo Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará no período de 1958 a 1972*. Rio de Janeiro, PUCRJ, 1975. Tese (mestrado).

- 13 — A FORMAÇÃO de recursos humanos para a área da educação. Brasília, MEC/DAU/CEAE, 1978. 162p.
- 14 — FRANCA, Marilda Leone de. *História da formação do pedagogo no Brasil*. Campinas, UNICAMP, Faculdade de Educação, 1978. Monografia.
- 15 — FREIRE, Maria Izabel Furtado. *A formação profissional dos especialistas de educação no Estado de Goiás*. Rio de Janeiro, PUCRJ, 1975. Tese (mestrado).
- 16 — GADOTTI, Moacir. Revisão crítica do papel do pedagogo na atual sociedade brasileira; introdução a uma pedagogia do conflito. *Educação & Sociedade*, Campinas, 1 (1): 5-16, set. 1978.
- 17 — ————. As ciências da educação; ano zero. In: *INICIAÇÃO teórica e prática às ciências da educação*. Petrópolis, Ed. Vozes, 1979. p. 11-22.
- 18 — GÓIS SOBRINHO, José de Faria. Sentido e objeto das faculdades de educação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, 51 (114): 277-98, abr./jun. 1969.
- 19 — GOLDEBERG, Maria Amélia Azevedo. O curso de Pedagogia: uma reflexão crítica. *Didata*, São Paulo, (5), 1976.
- 20 — GONÇALVES, Fernando Antônio. *O departamento de educação numa estrutura universitária: estudo de caso*. Rio de Janeiro, PUCRJ, 1975. Tese (mestrado).
- 21 — LANKENAU, Teresinha de Jesus Gomes. *Desempenho acadêmico de estudantes do Curso de Pedagogia*. Niterói, Universidade Federal Fluminense, 1976. Tese (mestrado).
- 22 — LAUWERYS J. Instalação e desenvolvimento das Faculdades de Educação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, 51 (114): 305-39, abr./jun. 1969.
- 23 — MARQUES, Juraci C. et alii. *Educadores de amanhã: análise e reformulação do curso de pedagogia*. Porto Alegre, UFRS/INEP, 1974.
- 24 — MARQUEZ, Diego Anzel. Plano para organização de uma Faculdade de Ciências Pedagógicas: idéias prévias para discussão. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, 46 (103): 109-44, jul./set. 1966.
- 25 — NAGLE, Jorge. A extinção do Curso de Pedagogia e a preparação de especialistas em educação. *Educação & Sociedade*, Campinas, .1 (3), maio, 1979.
- 26 — PINHEIRO, Lúcia Marques, org. Formação do professor primário no Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, 52 (115): 113-36, jul./set. 1969.
- 27 — RAMOS, José. *O ensino prático de pedagogia*. Belo Horizonte, ANPAE, 1975.
- 28 — SAMPAIO, Dalva Carmelinda Grisi. *Evolução do Curso de Pedagogia*; Faculdade de Educação. Campinas, UNICAMP, 1978. Monografia.
- 29 — SAVIANI, Dermeval. Contribuição a uma definição do curso de Pedagogia. *Didata*, São Paulo, (5), 1976.
- 30 — SUCUPIRA, Newton. Da Faculdade de Filosofia à Faculdade de Educação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, 51 (114): 260-76, abr./jun. 1969.
- 31 — TEIXEIRA, Anísio S. Escolas de Educação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, 51 (114): 239-59, abr./jun. 1969.
- 32 — ————. Mestres de amanhã. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, 92 (40): 10-9, out./dez. 1963.
- 33 — TEIXEIRA, Rita A. et alii. *Análise ocupacional das habilitações do Curso de Pedagogia*. Belo Horizonte, UFMG, 1976.

- 34 — UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. Assessoria de Planejamento. *Necessidade de profissionais de educação*. Salvador, 1973.
- 35 — UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. *Caracterização do mercado de trabalho do pedagogo na grande Belo Horizonte*. Belo Horizonte, 1976.
- 36 ————. *Diagnóstico da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais*. Belo Horizonte, 1976.
- 37 — UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. *Formação de professores nos cursos de licenciatura*. Curitiba, 1973.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)