

POLÍTICAS PÚBLICAS E CURRÍCULO: DOIS PONTOS CENTRAIS DOS CONFLITOS NA FORMAÇÃO, NA PRÁTICA E NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO PEDAGOGO

Valmir da Silva¹
Jorge Luiz da Cunha²

RESUMO

O tema deste trabalho configura-se pela ação investigativa de alguns pontos conflituos das políticas públicas e do currículo no processo da formação, da prática e da construção da identidade do pedagogo. Buscamos considerar elementos em discussão no contexto acadêmico e escolar quanto a função social do profissional da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, tendo como foco a regulamentação das Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia - Resolução n.º. 01/2006. Utilizamos como abordagem metodológica a pesquisa qualitativa tendo a entrevista semi-estruturada como instrumento de coleta de dados. O aporte teórico é de autores como Pimenta (2005), Saviani (2008), Nóvoa (1992) e Libâneo (2006). O estudo indica aspectos relevantes que permeiam a temática em discussão. Conclui-se, no entanto, que as contradições através da base curricular validado pelas políticas públicas comprometem esse processo. Dessa forma, traz-se a trajetória histórica do pedagogo numa reconfiguração da sua prática pedagógica crítico-reflexiva como possibilidade de ressignificação profissional diante dos eventuais conflitos.

Palavras-chave: Políticas Públicas e Currículo. Formação e Identidade. Prática Pedagógica.

CAMINHOS METODOLÓGICOS

A partir da temática levantada, nosso objetivo é compreender o sentido e o significado do currículo e das Novas Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia – CNE/CP n.º. 01/2006 no processo da formação, da prática e da identidade do pedagogo.

1 Universidade Federal de Santa Maria/UFSM - Mestre em Educação - E-mail: silvadoril2@yahoo.com.br

2 Universidade Federal de Santa Maria/UFSM - Professor Doutor do PPGE/UFSM - E-mail: jlcunha@mail.ufsm.br

O estudo desenvolvido é de cunho qualitativo junto a uma escola pública municipal de Santa Maria RS, tendo como sujeitos da pesquisa dois pedagogos formados a partir das novas determinações curriculares de 2005. (Pedagogo "A" e "B"). Utilizamos como instrumento de coletas de dados a entrevista semi-estruturada.

Segundo Minayo (1994), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Nesse sentido, na medida em que as representações "se reproduzem e se modificam a partir das estruturas e das relações coletivas e dos grupos", apresentam "elementos tanto da dominação como da resistência, tanto das contradições e conflitos como do conformismo" (MINAYO, 1994, p.174). Além disso, existem características da pesquisa qualitativa que consideramos presentes também neste estudo: o ambiente é fonte direta dos dados e o pesquisador instrumento chave; o caráter da pesquisa é descritivo; o processo sobrepõe-se ao resultado ou produto; a análise dos dados é realizada de forma intuitiva e indutivamente pelo pesquisador; não requer uso de técnicas e métodos estatísticos; preocupa-se a interpretação de fenômenos e a atribuição de resultados que cercam o tema abordado.

ALGUMAS DIMENSÕES DO CURRÍCULO NESSE PROCESSO DA FORMAÇÃO, DO TRABALHO E DA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DO PEDAGOGO

Se o currículo³ é constituído a partir de configurações delineadas pelas políticas públicas para a educação, e, estas em muitos momentos se descomprometem com alguns interesses comuns da sociedade, educar para a vida, numa perspectiva da condição humana calcada na liberdade, é fundamental que as instituições formativas atentem-se ao seu papel social e comprometam-se com a discussão e a reestruturação do mesmo junto a comunidade acadêmica. Visto que, ele carrega em si, uma força sutil, mas eficaz de apontar o tipo de indivíduo desejado a atuar em uma determinada sociedade.

3 SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de Identidades: uma Introdução às Teorias do Currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

Na perspectiva do pedagogo "A" o currículo da formação inicial do educador falha quando, por exemplo, pensa a inserção e a estruturação da prática do aluno no contexto da escola. Um dos principais pontos contraditórios nesse processo está incrustado na organização dos estágios, tido como a principal porta de entrada do pedagogo no campo profissional, por isso, deve ser percebido como elemento basilar da formação do educador.

O estágio é uma grande farsa, é um teatro que se arma, porque o aluno na universidade se prepara, "vou ter meu estágio", daí ele monta todo um planejamento de aula para cada dia, então ele tem tudo bonitinho. Ele se prepara antes, sabe que vai ficar um mês ou dois dentro de uma sala de aula. Ele já conheceu a escola antes, então leva tudo pronto. Mas a realidade da escola não é assim, quem trabalha direto numa escola fica um ano, sabe que vai pegar um ano de uma turma, os alunos vão mudar a personalidade, o que eles pensam. Tem dias que você vai chegar triste em função de alguma coisa na sua família e daí? É muito diferente do estágio. Daí o dia que vai a sua professora orientadora, você até combina com os alunos, oh, vai vir... [...]. Então eu acho que não, sabe, eu acho muito errado isto, porque depois você cai na realidade de uma escola, você vai ver que a coisa é bem diferente. (Pedagogo "A").

É a compreensão de quem vive na prática os conflitos da formação e da inserção no espaço profissional. Compreensões que parecem não sensibilizar especialistas e legisladores que pensam os caminhos das políticas para a educação. Um dos vetores mais recentes que determinam as reformulações curriculares para os cursos de formação de formadores são as Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Políticas públicas que direta ou indiretamente interferem no processo construtivo da identidade do pedagogo.

Lopes (2005) esclarece em suas pesquisas que as primeiras preocupações com o currículo no Brasil configuraram-se nos anos 20 do Século XX. Desde então, até os anos oitenta, este campo foi marcado por fortes tendências instrumentais e funcionalistas norte-americanas. "Essa transferência centrava-se na assimilação de modelos

para a elaboração curricular, em sua maioria de viés funcionalista, e era viabilizada por acordos bilaterais entre os governos brasileiro e norte-americano dentro do programa de ajuda à América Latina". (LOPES, 2005, p. 13). A superação desse acordo de transferência do modelo instrumental funcionalista se deu a partir da década de 80 do Século XX, com o início da redemocratização do Brasil. Ganham forças nesse período as vertentes marxistas, correntes que receberam investimento no pensamento curricular brasileiro. "Em quanto isso, dois grupos nacionais – pedagogia histórico-crítica e pedagogia do oprimido – disputam hegemonia nos discursos educacionais e na capacidade de intervenção política". (Ibid., 2005, p. 13).

Segundo Lopes (2005) na década de 90 do Século XX, a sociedade começa a incorporar um pensamento do currículo a partir de uma perspectiva pós-moderno e pós-estruturalistas. "Esses enfoques constituem uma forte influência na década de 90, no entanto, não podem ser entendidas como um direcionamento único do campo". (LOPES, 2005, p. 16). Pois, as teorizações globalizantes sejam de cunho funcionalista, seja de cunho crítica marxista vem se contrapondo no cenário como tendências e orientações teórico-metodológicas. "Dessa forma, o hibridismo do campo parece ser a grande marca do campo educacional no Brasil na segunda metade da década de 1990". (Ibid., 2005, P. 16).

Para a autora, "essa pluralidade de temáticas exige que o campo do currículo supere questões de natureza epistemológicas. Esse campo deve ser compreendido como *locus* no qual se trava um embate entre atores e/ou instituição em torno de formas de poder" (Ibid., 2005, p. 17). A partir desse entendimento, o campo do currículo é constituído por um locus de embates políticos, científico e intelectual. "Espaço em que diferentes atores sociais, detentores de determinado capital social e cultural na área, legitimam determinadas concepções teóricas sobre o currículo e disputam entre si o poder de definir quem tem a autoridade na área". (Ibid., 2005, pp. 17-18). Por essa impressão, não fica difícil perceber que o currículo exerce um papel fundamental nas bases políticas que determinam o perfil de uma sociedade.

É por intermédio da produção de sistemas de diferenças e de oposições que os grupos sociais são tornados diferentes e constituem suas múltiplas identidades.

O currículo é assim uma forma de representação que se constitui como sistema de regulação moral e de controle. Tanto é produto das relações de poder e identidades sociais, quanto seu determinante. (LOPES, 2005, p. 28).

Diante disso, pontuamos como crítica a esse fenômeno curricular, a superação desse princípio a partir de uma postura de confronto e de subversão a essa prática que coloca o profissional da educação como agente legitimador de um sistema educacional voltado para os fins do *capital humano*⁴. Vinculado ao sistema de ensino no decorrer das últimas décadas do Século XX, e início do Século XXI. Considera-se fundamental para minar algumas estratégicas hegemônicas de poder, uma prática dotada de postura crítica e uma atitude que revele os códigos culturais do sistema de reprodução hegemônicos que o constitui.

OS CAMINHOS DAS POLÍTICAS PÚBLICAS E AS DIRETRIZES CURRICULARES CNE/PC/2006 PARA O CURSO DE PEDAGOGIA

Viver e compartilhar os avanços e conflitos do campo educacional significa rememorar processos históricos que nos trouxeram até aqui. Nossa história é muito recente, nem por isso menos complexa. Quando falamos em formação de educadores, talvez muitos indivíduos ainda não se deram conta que o Curso de Pedagogia foi criado a partir dos anos 30 do Século XX - (Decreto – Lei nº 1190/1939). A partir disso a formação do profissional pedagogo e o Curso de Pedagogia, com suas limitações, contradições e muitas regulamentações foram tomando formas e se adequando as necessidades de uma sociedade em desenvolvimento.

Da década de 30 para a década de 60 do Século XX, foram-se estabelecendo políticas na tentativa de adequar o Curso de Pedagogia a essas necessidades. Sendo que, no final da década de 60 do Século XX, devido às mudanças do cenário político nacional entra em vigor a reforma universitária Lei nº. 5.540/68 aprovada em 28/11/1968. Esta trouxe uma nova regulamentação ao Curso de Pedagogia levada a efeito pelo Parecer nº. 252/69 do CFE – Conselho Federal

4 Ver em: SMITH, Adam. Riqueza das Nações. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1983.

de Educação que aboliu a distinção entre bacharelado e licenciatura em Pedagogia. Essa regulamentação do Curso permaneceu em vigor até para além da aprovação da nova LDB Lei nº. 9.394/96.

Em 2005 com a aprovação do Parecer nº. 05/2005 - Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, conforme Resolução CNE/PC nº. 01/2006, o Curso passa a ser definido como Pedagogia Licenciatura. E o pedagogo tem sua atuação profissional ampliada tendo com base formativa a docência. Um grande avanço do Curso desde a sua criação, porém, a demanda profissional que amplia o campo de atuação do educador e a docência como base da sua formação não é solução aos problemas ainda enfrentados na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental como: qualidade, acesso, infra-estrutura, currículo, formação e práticas pedagógicas, visto que, a própria docência está enredada numa grande crise. Desse modo, pode-se compreender que conquistamos espaços, mas a qualidade e a clareza dessas conquistas ainda são frágeis.

Retomando historicamente, na perspectiva de Saviani (2008), a implementação do Curso de Pedagogia na década de 30 de Século XX, tem como modelo, um currículo integral fechado. Esse modelo tem como correspondência os cursos das áreas de filosofia, ciências de letras, desconsidera a importância dos processos de investigação dos objetos e problemas da educação. "Com isso, em lugar de abrir caminhos para o desenvolvimento de espaço acadêmico da Pedagogia, acabou por enclausurá-la numa solução que se supôs universalmente válida em termos conclusivos". (SAVIANI, 2008, p. 41).

Percebe-se que a relação entre as políticas que delineiam as ambiguidades do currículo na implementação está muito próxima dos equívocos estabelecidos no texto das atuais diretrizes para o referido Curso. Por este viés, a legislação torna mais complexas questões de cunho social e de qualidade do Curso de Pedagogia no Brasil. Contribui de modo progressivo para uma situação precária do Curso. Seja do ponto de vista teórico e prático. Com o Parecer nº. 01/2006 fica instituído que o Curso de Graduação em Pedagogia Licenciatura, garante ao profissional pedagogo, as seguintes funções:

O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de

magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. Parágrafo único. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando: - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação; planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares; produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares. (BRASIL, 2006, p. 2).

Tais determinações produzem modificações curriculares nas instituições de ensino superior e alteram o processo formativo dos pedagogos. Com isso, as grades curriculares tiveram de ser reorganizadas. Os Cursos Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental se fundam tornando-se um único Curso em Licenciatura. Ao final desse novo Curso, com 3255 (três mil duzentas e cinquenta e cinco) horas⁵, os pedagogos a partir das novas diretrizes adquirem conhecimentos teóricos e práticos para atuarem profissionalmente segundo as determinações do CNE a cima citadas.

Tal perspectiva não deixa de ser uma incoerência legislativa demonstrada na incompreensão de alguns fatores: qualidade formativa, acúmulo de funções e redução de disciplinas e carga horária. O Curso de Pedagogia Anos Iniciais do Ensino Fundamental ante as novas diretrizes tinha uma carga horária em estágio de 345 (trezentos e quarenta e cinco) horas, com as novas diretrizes passou para 150 (cento e cinquenta) horas⁶. Da mesma forma, o Curso de Pedagogia Educação Infantil de 300 (trezentas) horas em estágio ficou em 150 (cento e cinquenta) horas⁷. Na compreensão

5 PPP Curso de Pedagogia/UFISM. Estratégias pedagógicas em: <<http://w3.ufsm.br/prograd/cursos/LICENCIATURA%20PEDAGOGIA%20DIURNO/07%20ESTRATEGIAS%20PEDAGOGICAS.pdf>>.

6 PPP Curso Pedagogia/UFISM. Equivalência de disciplinas pedagogia anos iniciais do ensino fundamental. Disponível em: <<http://w3.ufsm.br/pedagogia/>>.

7 PPP Curso Pedagogia/UFISM. Equivalência De Disciplinas Pedagogia Educação Infantil em: <<http://w3.ufsm.br/pedagogia/>>.

do Pedagogo "A", essa estrutura curricular não contribui para uma formação de qualidade.

O estágio que a gente faz no final do curso, onde os alunos vão para prática, eu acho bem errado, inclusive a gente discuti tudo isso com o pessoal da coordenação que estas práticas tem que acontecer desde o primeiro semestre [...]. Ficam enrolando o aluno até o final do curso. Lá no final colocam o aluno no estágio. (PEDAGOGO "A").

Se existem intenções de mudanças expressivas seria mais coerente então, pensar uma forma de inserção do aluno na prática de forma que ele ao se formar tenha uma bagagem significativa da profissão, acumulando um ganho qualitativo no processo formativo na instituição superior. Isso não é uma suposição é uma realidade exposta pelo próprio aluno que está e/ou saiu da formação inicial e exerce a profissão de educador.

A preocupação com essa demanda profissional e a docência como base formativa do pedagogo, se dá pela via da possibilidade dessas medidas virem a contribuir com uma possível desqualificação da principal função do pedagogo: educar e cuidar de crianças no contexto escolar da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Essas mudanças até pode ampliar o campo profissional e mercadológico para o educador, mas é importante refletir que a profissão do pedagogo, no entanto, se torna generalista e não específica. Tudo isso, para dar conta de um sistema que ainda busca saídas para suas mais divergentes contradições sociais e políticas.

Eu tive uma experiência em São Paulo, trabalhei numa empresa, no RH e lá eles precisavam de uma pedagoga para trabalhar nesse setor. Então, é totalmente diferente de uma escola, eu não me via como pedagoga atuando nessa empresa, eu me via lá como empregada numa empresa normal, fazia recrutamento, seleção de pessoal e não me via como pedagoga, não consigo ver, sabe, tudo que eu aprendi na minha graduação, aplicando lá, não consigo ver [...]. Não consigo ver a relação do pedagogo dentro de uma empresa. A pedagogia para mim está ligada mais a educação. (PEDAGOGO, "B").

Cada profissional tem a conveniência de procurar sua área de atuação que tenha mais afinidade. O pedagogo diante de suas diversas possibilidades de atuação profissional também deveria de ter a oportunidade de se aperfeiçoar em um campo específico. Seja na Educação Infantil e/ou nos Anos Iniciais do Ensino Fundamenta, na Gestão e na EJA. No entanto, a complexidade da sua formação pode lhe trazer incertezas e inseguranças por ter sua identidade profissional fragmentada diante desse mosaico de atuação. A relação entre as bases formativas que o definem como educador com as demais funções que pode exercer é uma das principais questões do conflito identitário.

Quando falamos em formação inicial do pedagogo, é importante refletir sobre como se dá esse processo nas atuais circunstâncias culturais, sociais e políticas. A educação por mais que ocupe destaque nos discursos de transformação social e na construção de valores que possibilitem o indivíduo exercer sua cidadania dotado de ética e moral, tem estado em crise. Uma crise que começa nos campos acadêmicos nos cursos de formação em educação e se estende no cenário escolar. Diante da crise educacional, o Curso de Pedagogia tem se demonstrado especialista em informação, pois, a partir da compreensão que a formação, propriamente dita, vai se desenvolver na prática no contexto escolar cria-se uma incoerência e total falta de comprometimento com a educação. A formação inicial é a base norteadora e responsável pela profissionalização, todo e qualquer profissional ao sair do seu curso formativo com dificuldades ou dúvidas irá prejudicar gravemente aquele que depender de seus serviços.

No Curso de medicina, por exemplo, se o médico for aprender na prática o que seu Curso não lhe ensinou, matará inúmeros pacientes até se especializar, na Engenharia o engenheiro irá construir edifícios e pontes que cairão logo em seguida até se especializar. Na educação é mais grave ainda, quantas crianças serão prejudicadas até que um educador se especialize e tenha capacidade de lidar com todas as questões pedagógicas que seu Curso tem o compromisso de lhe capacitar. Então, que se mudem as políticas curriculares e forme em três anos um profissional com todas as bases fundamentais e teóricas e depois mais dois anos de especialização na prática, como fazem os médicos no Curso de Medicina. São questões a serem pensadas diante de uma realidade educacional fragilizada.

Nesse sentido, (três mil duzentas e cinquenta e cinco) horas e (trezentas horas de estágio) do atual currículo, para dar conta da formação de um profissional apto em suas funções básicas em Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, são fatores que caracterizam a precariedade e a superficialidade formativa. Questões que descaracterizam a Pedagogia, empobrecendo assim, possíveis análises críticas da educação nas instituições formativas e educativas. Configurações que influenciam os processos construtivos da formação profissional e identitária do pedagogo.

Libâneo (2006) mostra várias ambiguidades que contaminam o texto das Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. O que o autor quer trazer para discussão é a falta de clareza sobre a definição, ou seja, o significado de Pedagogia, tendo como consequência, a simplificação da mesma a uma Licenciatura. Franco, Libâneo e Pimenta (2007), em outro texto retomam essa mesma crítica relacionando uma série de imprecisões observadas e detectadas no referido texto.

A Resolução do CNE expressa uma concepção simplista, reducionista, da Pedagogia e do exercício profissional do pedagogo, decorrente da precária fundamentação teórica, de imprecisões conceituais, de desconsideração dos vários âmbitos de atuação científica e profissional do campo educacional. (FRANCO, LIBÂNEO; PIMENTA, 2007, p. 94).

A perspectiva da docência como base da formação do pedagogo na concepção desses autores também é visto como embasamento para um reducionismo da pesquisa em educação, e, portanto, da Pedagogia como ciência, cujo objeto de pesquisa não se reduz a docência. Esta política do CNE restringiu tudo a um só nível categórico, não existem mais diferenças profissionais no contexto escolar, agora todos são docentes e todos são enredados numa só crise no campo educacional.

Libâneo (2006b) faz uma análise crítica a partir das políticas para a formação do educador. Nesse embate o autor traz questões importantes que sustentam a possibilidade de descaracterização da Pedagogia como uma ciência da prática. Para isso afirma que a "base comum de formação do educador deve ser expressa num corpo

de conhecimentos ligados à Pedagogia e não à docência". (ibid., p. 120). Nessa perspectiva o autor reafirma que a "base da identidade profissional do educador é a ação pedagógica [...]. Com efeito, a Pedagogia corresponde aos objetivos e processos do educativo". (ibid., p. 120). Logo, o Curso de Pedagogia, tem como função formar formadores que atuem no desenvolvimento do ser humano a partir de metodologias voltadas para as relações sociais, humanas, cognitivas, físicas, morais, éticas e afetivas num ambiente educativo.

Os esfacelamentos dos estudos no âmbito da ciência pedagógica a uma licenciatura, talvez sejam dois dos mais expressivos equívocos teóricos e operacionais da legislação e do próprio movimento da reformulação dos cursos de formação do educador, no que se refere à formação do pedagogo. (LIBÂNEO, 2006b, p. 115).

Para Libâneo, (2006b) o Curso de Pedagogia é o único que forma o pedagogo *stricto sensu*, um profissional não diretamente docente. Justifica tal argumento a partir da observação óbvia, na qual, o educador lida com "fatos, estruturas, processos, contextos, situações, referentes à prática educativa em suas várias modalidades e manifestações". (LIBÂNEO, 2006b, p. 109).

O autor esclarece que a partir dos anos 80 do Século XX com o movimento de reformulação dos cursos de formação de educadores, deu-se início a uma atividade que persiste até os dias de hoje nas políticas da ANFOPE. Mantendo em seus documentos diretrizes do Parecer CFE 256/69 de "não diferenciar a formação do professor do especialista. Reafirmando com isso a ideia de que o Curso de Pedagogia é uma licenciatura, contribuindo para descaracterizar a formação do pedagogo". (ibid., p. 110).

A problemática levantada por Libâneo (2006b) evidencia que a educação brasileira nos últimos anos envolveu-se num paradoxo. "A sociedade foi se tornando cada vez mais "pedagógica", enquanto a quantidade e qualidade profissional dos pedagogos foram diminuindo" (ibid., p. 130). O autor justifica tal fenômeno a partir da concepção de que o movimento de reformulação dos cursos de formação de educadores preocupou-se mais com a estruturação e menos com as bases teóricas do Curso de Pedagogia. Se considerarmos esse quadro como elemento significativo e determinante no processo formativo,

há de se considerar que estamos diante de uma encruzilhada. Observa ainda, que os pedagogos participantes desse movimento ou "cederam ao discurso ora sociologizante, ora psicologizante ou sua participação foi tão pequena que seu discurso teórico quase foi silenciado" (LIBÂNEO, 2006b, p.130).

Historicamente, observa-se que as políticas públicas influenciaram esse movimento de busca em definir o perfil e a função do pedagogo, sendo elas: especialista/gestor, pedagogo/educador, professor/docente. Nesse sentido, a temática em foco, pode até apresentar-se como redundante à primeira vista, no entanto, é uma das questões mais complexas e instigantes do campo educacional. Mantém-se pertinente e atual, como objeto de investigação, tendo em vista, as mudanças no campo das políticas públicas educacionais a fim de atender as exigências sócio-econômicas de uma sociedade conduzida pelo progresso, o qual, evidentemente, acaba gerando conflitos diante de suas consequências no social.

O PROFISSIONAL PEDAGOGO COMO PROTAGONISTA DESSE PROCESSO DE MUDANÇAS E CONTRADIÇÕES

É comum nos dias de hoje deparar-se com seguintes questionamentos: quem é o pedagogo? O que faz? Onde pode atuar? Questões que podem suscitar dúvidas, inseguranças e conflitos no cotidiano e na prática profissional, principalmente para àquele educador que ainda encontra-se perdido nos caminhos da profissão. Essas inquietudes estão atreladas a cultura política que desenvolve mecanismos estratégicos para direcionar um currículo que forme indivíduos para o trabalho, desconsiderando muitas vezes, aspectos da autonomia e da emancipação, tanto do aluno quanto do pedagogo.

Silva (1999) em sua trajetória de formação nos anos 60 do Século XX vivenciou todos estes problemas num momento mais complicado, pois, este foi um período de regulamentações e crise que questionava a existência da identidade e do Curso de Pedagogia no Brasil. "Faltava ao Curso conteúdos próprios, o currículo era visto pelos estudantes como "enciclopédico", "teórico" e "generalista". (SILVA, 1999, pp. 64, 65, 66). Isso gera margens de interpretações negativas a profissão de pedagogo.

Muito me constrangiam as constantes “brincadeiras” de colegas de outros cursos, quando nos diziam frases do tipo: “o pedagogo é um especialista de generalidades” ou “o pedagogo é um especialista de coisa nenhuma” ou ainda “a Pedagogia é um curso de espera marido”. O desconforto provocado por tais frases revela o quanto seu conteúdo correspondia ao sentimento que também iam formando em relação ao curso. De fato eu não conseguia saber qual a função reservada a ele, sobretudo porque não se sabia, com clareza, no que consistia o trabalho do pedagogo. (Ibid., 1999, p. 02).

Esse primeiro impacto revelador sobre a formação, a prática e a identidade do pedagogo nos anos 60⁸, numa perspectiva de tempo e espaço é muito significativo, pois, do ponto de vista temporal os anos 60 do Século XX é muito recente, o que leva a referenciar e buscar na história da evolução do ser humano, elementos que justifiquem uma ruptura com esse paradigma sócio-político vivenciado por Silva (1999), enraizado na formação e na função do educador nos contextos da sociedade brasileira.

Treze anos mais tarde, ao que escreveu Silva (1999), situado hoje na segunda década do Século XXI, continua-se discutindo velhos e novos problemas sobre formação, identidade, prática, políticas públicas e função do pedagogo. As mudanças de paradigmas que marcam o campo educacional nas últimas décadas do Século XX e o início do Século XXI contribuíram para uma significativa transformação na concepção de Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Colaboraram para o processo de compreensão entre o cuidar e o educar entre famílias que percebiam a Educação Infantil como espaço de cuidado, atribuindo funções sociais nem sempre pertinentes a prática do educador.

Na Educação Infantil os pais acham que o professor tem que alfabetizar, tem que preparar para o primeiro ano. Eles não percebem o professor da Educação Infantil como formador de outros conhecimentos além da alfabetização. Por exemplo, numa outra situação da sala de aula a maioria dos pais não reconhece

8 Ver aspectos da história e identidade do Curso de Pedagogia e do pedagogo (a) em: SILVA, Silvia Bissolli da. Curso de Pedagogia no Brasil: história e identidade. 2ª edição, Campinas São Paulo: Autores Associado, 1999.

como aprendizado. Aham que é uma brincadeira, que é uma situação mais lúdica, não entendem que ali tem um conteúdo, tem uma intenção pedagógica. A participação dos pais na escola, acredito, que só em reunião escolar mesmo, eles vão para falar sobre o aproveitamento do filho, porque de outra forma eu não vejo a participação da comunidade na escola. (PEDAGOGO, "B").

As mudanças de conceitos são gradativas, o olhar da família na educação de seus filhos ainda tem fortes resquícios de uma cultura do alfabetizar, saber ler e escrever como principal porta de entrada para conquistar um lugar no mundo do trabalho. Sendo que o cuidar e o educar são elementos de um processo de desenvolvimento integral da criança, que vai envolver principalmente o brincar, o jogo a ludicidade para assim potencializar o desenvolvimento cognitivo, afetivo, moral e ético. A compreensão da função do pedagogo deixa de ser restrito aos limites dos cuidados assistencialista, da reprodução de conteúdos, o seu lugar social e sua capacidade profissional, nesse novo cenário social, já começa a ter novas perspectivas no imaginário social, apesar de algumas resistências.

Hoje em dia as pessoas estão misturando muito as coisas. Hoje em dia a família atribui à escola a questão da educação. A escola é que tem que educar meu filho. Então tem famílias que dão graças a deus que os alunos vão para a escola, porque estão se livrando do incômodo dentro de casa. Eles querem que a escola faça tudo, e a gente sabe que não é por aí. Mas, pelo menos eu, tenho isso que, por mais que não seja obrigação da escola, eu como pedagogo, se eu puder fazer isso eu vou fazer. Não é por que eu ganho pouco, ninguém me obrigou a entrar nessa profissão, eu to ali porque eu quero, porque eu gosto e eu vou além de ensinar os conteúdos eu vou tentar educar eu vou tentar fazer com que o aluno seja uma pessoa melhor, com mais responsabilidade com mais educação, com mais carinho, com mais amor ao próximo. Eu acho que tem que ser por aí. (PEDAGOGO "A").

Ao misturar as coisas, acaba-se naturalizando a ideia de que escola e educadores estão ali para isso mesmo. Quando que

os espaços e as responsabilidades devem ser compartilhados mutuamente entre as partes interessadas. Acreditamos que crianças com valores construídos na base familiar podem contribuir mais no processo de socialização e no seu desenvolvimento cognitivo, moral, ético e humano. Percebe-se, no entanto, que no contexto da escola pública, está cada vez mais complicado essa base familiar, e a escola não consegue encontrar meios para dar conta desse problema. E ao educador sobram as múltiplas funções de um cotidiano marcado por surpresas, alegrias, frustrações, encantos e desencantos.

A IDENTIDADE PROFISSIONAL DO PEDAGOGO E SEU PROCESSO FORMATIVO

No decorrer da história a identidade se constitui como elemento marcante no meio e no desenvolvimento do indivíduo e das relações sociais. Porém, é inegável que a sociedade está diante de um fenômeno: uma crise de identidade, sobretudo, uma crise de identidade profissional. Tal fenômeno leva o indivíduo a não saber com clareza quais são os princípios e valores sobre os quais, no decorrer da história, se desenvolveu. Causando uma crise de transmissão de princípios e valores culturais. Não podemos responsabilizar somente o educador, a academia e a escola são os principais responsáveis por esta crise e as políticas públicas não estão conseguindo dar conta de legislar coerentemente para formar profissionais capazes de lidar com esse novo paradigma social. Desencadeando assim, conflitos no processo de emancipação humana, cultural, social e política. Acreditamos que essa crise de identidade faz com que o indivíduo perca a noção de quem são e da realidade social em que vive.

Entre as perspectivas e razões que atravessam os processos construtivos da identidade profissional do pedagogo, a formação inicial caracteriza-se como base propulsora, seguindo-se da prática reflexiva, uma teoria especializada e uma militância pedagógica comprometida. Configurações fundamentais no processo que habilita o pedagogo para ocupar a condição de “agente capaz de desenvolver a atividade material para transformar o mundo natural e social humano”. (PIMENTA, 2005, p. 10). E quando ele consegue superar as limitações da sua formação e busca aprimorar com responsabilidade e comprometimento a sua prática tem mais chance de transpor para o cotidiano da sala de aula a realidade que o Pedagogo “A” expõe:

Eu adoro estar em sala de aula. Conhecer os alunos a realidade deles, a família deles. Tento mudar nem que seja um pouquinho. Para mim, antes de pensar na questão do conteúdo que a gente tem que desenvolver na escola, sempre me preocupou a questão da auto-estima dos alunos. O que eu posso fazer para mudar um pouquinho a vida deles? Eu acho que a gente começa por aí. Infelizmente você tem aquele negócio, você tem que seguir, tem que ensinar isso, isso e isso. Tá, mas será que isso vai fazer diferença na vida deles, vai chegar lá no final do ano eles vão ter um pensamento um pouco melhor sobre a realidade, sobre crescer na vida, então, sabe, independente de situação financeira que eu tenha disponível na escola ou não, é um prazer muito grande estar numa sala de aula e conseguir fazer isso com os alunos, nem que seja um pouquinho sabe. (PEDAGOGO "A").

Para que essa transformação aconteça, é fundamental que o indivíduo pense e perceba claramente os fatos para além do mero senso comum. Quando essa transformação acontece subjetivamente, o educador, seguramente, pode se perceber capaz de exercer uma ação transformadora no contexto escolar. Pois, estará interagindo com indivíduos em busca de reconhecimento social e de perspectivas de uma vida feliz. Essa inserção no coletivo seguramente vai exigir do educador uma considerável base emocional, moral e ética. Encontrar caminhos na busca do fazer a diferença, talvez seja imprescindível levar em consideração o pensamento do Pedagogo "A" "para mim, antes de pensar na questão do conteúdo que a gente tem que desenvolver na escola, sempre me preocupou a questão da auto-estima dos alunos. O que eu posso fazer para mudar um pouquinho a vida deles? Eu acho que a gente começa por aí". (PEDAGOGO "A").

Apesar disso, a prática do educador ainda está cercada de limitações no que diz respeito ao reconhecimento profissional, estruturas das instituições educativas e formativas, realidade sócio-econômica e familiar. Percebe-se que nas últimas décadas, ao se analisar as transformações do campo educacional, é possível perceber que as incoerências que norteiam grande parte do currículo acadêmico e escolar têm como alicerce as políticas públicas. Elas

ainda se configuram por pré-estabelecer normativas numa lógica verticalizada, de cima para baixo, configurando-se a partir de uma perspectiva formativa para o trabalho, consolidando-se nas últimas duas décadas através da teoria das competências⁹, a qual vem delineando as bases do Currículo Nacional para a Educação. A isso, Saviani (2007) argumenta que:

Trata-se, em suma, daquilo que estou denominando “concepção produtivista de educação” que, impulsionada pela “teoria do capital humano” formulada nos anos 50 do século XX, se tornou dominante no país a partir do final da década de 1960 permanecendo hegemônica até os dias de hoje (SAVIANI, 2007, pp.120 - 121).

Um momento da história da educação no Brasil que consolida-se como um movimento de mudanças: cultural, social e política. Delineia o papel do Curso de Pedagogia e a formação do indivíduo desejado para o mercado de trabalho¹⁰. Um processo marcado por conflitos de toda ordem: político, social, profissional e econômico, forjando de modo conflitivo as singularidades identitárias tanto do Curso de Pedagogia quanto da profissão do pedagogo. Fatos que podem influenciar e determinar de modo significativo as práticas pedagógicas, como meio para a construção dos saberes e a constituição do indivíduo como sujeito histórico.

Esse recorte da educação no Brasil, nos anos 60 do Século XX, o qual Saviani faz referências, a formação de educadores é reconfigurada por dois eixos estruturantes, que segundo Nóvoa (1992) é compreendido pela *redução* e *controle*. O primeiro concretiza-se pelo rebaixamento da profissão, reduzindo-se os conteúdos e o tempo de formação e, conseqüentemente, uma insignificante exigência intelectual. O segundo eixo tem como intencionalidade o controle moral e ideológico, tanto na formação de base, estágios e nas avaliações. Essas políticas públicas de Estado é uma tentativa de substituir a legitimidade republicana no terreno educacional que na década de 30 do Século XX apontava três dimensões essenciais para a formação de professores: “preparação acadêmica, preparação

9 Ver essa teoria na obra: PERRENOUD, P. 10 Novas Competências para Ensinar. Porto Alegre: Artmed, 2000.

10 RAMOS, Marise N. A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação? São Paulo: Cortez, 2006.

profissional, e prática profissional". (Ibid., 1992, pp. 18 e 19).

Porém, a história mostra que a maioria das ações a partir das inclinações apontadas pelas políticas públicas torna-se incoerentes com a realidade social, o sistema formal implantado na década de 30 do Século XX. Com a perspectiva de salvaguardar os três componentes, através da articulação de uma licenciatura de base com a frequência do Curso de Ciências Pedagógicas e o estágio Liceu Normal, a formação do educador configura-se por incompletudes de execução. "A prática encarregar-se-ia de demonstrar a prevalência da dimensão acadêmica, configurando um professor vocacional em primeira linha para a transmissão de conhecimentos". (NÓVOA, 1992, p. 19).

Ferry (1983) argumenta que a formação do profissional da educação diferencia-se pela sua dimensão acadêmica com o pedagógico, tendo como particularidade formar formadores. Sendo indispensáveis então, algumas características particulares entre os indivíduos desse contexto formativo, assim como entre a formação de educadores nas instituições superiores e da prática profissional no contexto escolar.

Eu me encontrei pedagogo de uma forma diferente dos demais colegas. [...] Antes de eu começar a fazer o curso eu já trabalhava em escolas. Dentro da escola eu senti a necessidade de me aprimorar de ter uma formação superior [...]. O bom quando você já trabalha, você consegue confrontar o que os professores estão dizendo. E quando você tem uma base, principalmente uma base prática da realidade você consegue refletir melhor sobre as coisas (PEDAGOGO "A").

Tal perspectiva conceitual trazida no depoimento do Pedagogo "A" oportuniza uma análise na qual é possível compreender que a formação do pedagogo está além do curso, ela se constitui, se transforma e se consolida no exercício da profissão e na prática investigativa. Fatores pertinentes ao processo de construção e de transformação tanto identitária como profissional e consequentemente, do social. Assim, mais do que compreender a formação como possibilidade emancipativa, entende-se que ela também pode ser compreendida como uma perspectiva na

transformação do ser humano. Sobre isso, Carvalho (2008), entende que:

[...] a aprendizagem indica simplesmente que alguém veio saber algo que não sabia: uma informação, um conceito, uma capacidade. Mas não implica que esse 'algo novo' que se aprendeu nos transformou em um novo 'alguém'. E essa é uma característica forte do conceito de formação: uma aprendizagem só é formativa na medida em que opera transformações na constituição daquele que aprende. É como se o conceito de formação indicasse a forma pela qual nossas aprendizagens e experiências nos constituem como um ser singular no mundo. (CARVALHO, 2008: p. 1)

Essa é uma reflexão oportuna quando se pensa em [re] significar, atribuindo-se ao campo educacional uma característica investigativa que venha a contribuir com a transformação do indivíduo, alcançando assim, um pensamento crítico diante da sua condição humana. Partindo daí, para um fazer que oportunize outros indivíduos a buscar uma cultura do pensar, uma oportunidade de transformação pessoal.

Em razão disso, na contemporaneidade, a formação de educadores é, provavelmente, a área mais sensível das mudanças em movimento no contexto das políticas públicas para a educação. Com base nisso é coerente pensar numa formação educativa que possa dar conta do ideário emancipador, formar indivíduos em sintonia com a cidadania e com o trabalho. Como fazer isso se a formação de educadores ao longo de sua história tem hesitado entre dois pólos? Para Nóvoa este sistema tem oscilado entre,

Modelos acadêmicos, centrados nas instituições e em conhecimentos "fundamentais", e modelos práticos, centrados nas escolas e em métodos "aplicados". É preciso ultrapassar essa dicotomia, que não tem hoje qualquer pertinência, adaptando modelos profissionais, baseados em soluções de parceria entre as instituições de ensino superior e as escolas, com um reforço dos espaços de tutoria e de alternância. (NÓVOA, 1991, p. 24).

Essa dicotomia pode ser identificada no próprio processo de formação no momento de discutir: a relação teoria e prática, os contextos da formação e da prática e as políticas públicas para a educação. A prática acadêmica acaba, por si, legitimando um currículo que pouco prioriza a discussão sobre o significado e a importância dessas discussões. Compreender o sentido e o significado desses elementos torna-se cada vez mais importante para favorecer o desenvolvimento de uma ação transformadora no contexto formativo e educativo. Justamente pelo fato do educador, dotado dessas compreensões, poder fazer uma releitura crítica e reflexiva do seu processo de formação e do contexto da sua prática.

Teve bastante coisa que me decepcionou dentro da universidade, e uma delas foi a questão de ter professores que vinham com teorias, professores que pouco pisaram numa sala de aula, a não ser aquilo exigido na sua formação. Te trazem uma teoria que eles não têm certeza [...]. Tem muita gente que fala “você tem que associar a tua prática a fulano de tal”. [...] Autores antigos que todo que é Curso de Pedagogia trabalha. Que falam sobre muitas coisas, mas, na hora da prática, não consigo ficar pensando no que um autor ou outro diz. Eu penso de acordo com o que sei da realidade dos alunos. E ali formulo alguma coisa para tentar solucionar na hora (PEDAGOGO “A”).

Fragmento de uma constatação onde a formação acontece descolada da realidade compreensiva do aprendente. Investir na educação formativa compreende ampliar os conhecimentos do campo profissional que está intrinsecamente ligado às experiências do indivíduo. Para isso, “a teoria fornece-nos indicadores e grelhas de leitura, mas o que o adulto retém como saber de referência está ligado a sua experiência e a sua identidade”. (NÓVOA, 1991, p. 25).

Visto que no cotidiano dessas instituições o indivíduo acompanha, compartilha e troca experiências mútuas com seus pares, aluno e instituições sociais sobre as mais complexas metamorfoses das representações simbólicas do ser educador da compreensão de escola e da concepção de aluno, no amplo contexto em que cada um está inserido. Compreendendo assim, que essas transformações perpassam pelo crivo do modelo curricular implantado com base nas

configurações das políticas públicas e interferem significativamente nas expectativas quanto à satisfação e a segurança no exercício do aprendizado. Tornando o cenário acadêmico e escolar um lugar de conflitos.

A antiga imagem de um professor como símbolo da autoridade e da providência moral tem sido substituída pela imagem de um adversário a ser derrotado pelo aluno; a imagem da escola como ambiente seguro onde crianças e jovens poderiam desenvolver os valores morais e democráticos é substituída pela imagem de um território conflagrado; a imagem do aluno como aprendiz a ser encaminhado para vida em sociedade é substituída pela imagem de um aluno rebelde, problemático, portador de todos os vícios e de nenhuma virtude. Os extremos dessas “representações” não deixam dúvidas de que as expectativas em relação à escola, alunos e professores mudaram radicalmente. A representação de “ser professor” assume outros sentidos para os quais nem sempre os candidatos ao magistério estão devidamente preparados, (GOMES, 2008, p. 4).

Por este viés, o campo profissional pode ser comparado a um labirinto, percorrer suas complexas vielas estreitas e muitas vezes sem saída é um desafio constante. Ao se perceber parte desses emaranhados, corre-se o risco de se deixar abater pela insegurança e a insatisfação, comprometendo o desempenho de uma prática responsável. Apesar dessas contrariedades apontadas por Gomes (2008), provocadas pelas multiplicidades políticas, culturais e econômicas, forjamos a concepção de que é possível buscar uma postura de autovalorização e autoestima entre os indivíduos desse contexto social marcado por conflitos. Tendo como base, uma postura autocrítica e valorativa de si mesmo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Hoje ser pedagogo é desempenhar uma função que traz na sua particularidade uma bagagem de acontecimentos, fatos, transformações e lutas. Tudo isso, para dar conta da realidade social,

cultural, política e econômica que o ser humano vem conquistando na sua trajetória histórica de vida. As designações da profissão pedagogo advêm do termo *paidagogos*¹¹ de origem grega, nome que era dado aos indivíduos que conduziam as crianças à escola, geralmente escravos. Somente com o passar dos tempos, esse termo passou a ser utilizado no contexto escolar do ocidente para designar a atividade relacionada à prática do educar. A Grécia clássica pode ser considerada o berço da Pedagogia, até porque é justamente na Grécia que tem início a primeira reflexão acerca da ação pedagógica. (CAMBI, 1999).

Ao recorrermos à história como possibilidade de compreensão e reconstrução do papel que se atribui ao pedagogo, é possível determinar que a política educacional grega confere ao *paidagogos* a função de guiar e estimular o desenvolvimento cognitivo, cultural e moral da criança e do jovem. Isso significa dizer, que por um longo período, aqui no Brasil, o papel do educador foi desempenhado numa perspectiva assistencialista para o cuidado, equivocadamente, negligenciaram-se as finalidades atribuídas a esse profissional, inicialmente concebida na cultura grega. Visto que, o cuidar do outro, numa perspectiva humana, vai além do cuidado físico e intelectual, está na capacidade de demonstrar afeto e solidariedade pelo próximo.

Desse modo, grande parte das mudanças no campo educacional está atrelada ao progresso econômico, cultural e social, toda via base curricular. Mudanças que implicam, cada vez mais, na formação de um indivíduo capaz de colaborar com esse desenvolvimento. A isso, no Brasil, se atribui a expansão do ensino superior na década de 30 do Século XX, e suas reformulações no decorrer da história. Justificando-se assim, a criação e ampliação dos Cursos de Pedagogia. Foi instituído com o objetivo de aparelhar o sistema educacional com profissionais capazes de aprimorar o processo de ensino-aprendizagem. Para isso, a necessidade de especialistas atuando junto aos espaços educativos das instituições de ensino com a intenção de melhorar a efetividade das políticas públicas.

Nesse sentido, as mudanças de paradigmas que marcam o campo educacional nas últimas décadas, contribuíram para uma

¹¹ Etimologicamente o termo Pedagogia vem do termo *Paidós* (criança) e *Agodé* (condução). O pedagogo, portanto, é aquele que conduz a criança. Na Grécia Antiga os *paidagogos* eram escravos que acompanhavam os filhos de seus senhores em diversos lugares. Os aprendizes sentavam-se aos seus pés para ouvirem seus ensinamentos. (CAMBI, 1999).

significativa transformação na concepção de Educação Infantil, que ainda vive um espírito de transição entre o cuidar e o educar. Assim, a compreensão da função do pedagogo, deixou de ser restrita aos limites dos cuidados. O seu lugar social e sua competência passam por transformações no imaginário social, agora, o que está em discussão são as formações e a capacidade de se comprometer com o desenvolvimento integral da criança.

Porém, essa discussão sobre a sua formação não pode deixar de considerar questões levantadas e consideradas por Nóvoa (1991). A existência de um corpo profissional configurado por um corpo de saberes e de técnicas, de normas e valores específicos. Contrapor tal paradigma envolve fundamentalmente, discutir com alunos, pares e comunidade os diferentes aspectos dos elementos conflitivos que envolve a realidade social. Pois a educação emancipadora, privilegia os conhecimentos e os saberes que todo indivíduo tem e constrói a partir de seu cotidiano social. E, estes elementos da realidade social são fundamentais para a construção da base do currículo, seja acadêmico ou escolar.

Não podemos ignorar que nas últimas décadas houve um acentuado crescimento nos investimentos em educação, justamente pelo país ter se destacado economicamente no cenário internacional. Mas, qualitativamente esse avanço tem se mantido precário, certamente pela maioria dos legisladores no Brasil atuarem numa perspectiva verticalizada desconsiderando interesses e a realidade das instituições formativas e educativas. É mais complicado pensar, criar e desenvolver projetos inovadores quando as políticas públicas trabalham numa perspectiva a cima da realidade e dos interesses das comunidades onde estão as bases do sistema educacional: a universidade, a escola, o aluno, o educador, o professor e a família.

Acreditamos que a qualidade de vida da sociedade pode ser mais significativa com políticas transparente a partir dos interesses comuns da sociedade e não parciais sem conexão com a realidade social. Proporcionar oportunidades a todos, é preciso, mesmo que para isso seja preciso contestar privilégios e posições de grupos sociais a favor de um lugar social, no qual, se viva exemplos de democracia, solidariedade e responsabilidade. Onde cada um faça a sua parte, ou seja, políticos, legisladores, educadores, professores, grupos sociais e a sociedade trabalhando em torno dos interesses comuns. Não

precisam concordar em tudo, mas que trabalhem numa perspectiva de responsabilidade social e de preocupação com o outro.

PUBLIC POLICIES AND CURRICULUM: TWO CENTRAL POINTS OF CONFLICTS IN FORMATION, PRACTICE AND CONSTRUCTION OF THE PEDAGOGUE IDENTITY

ABSTRACT

The theme of this work is configured by the investigative action of some conflictive points of the public policies and curriculum in the process of formation, practice, construction of the pedagogue identity. We aimed to consider elements that are still being discussed in academic and school context referring social practice of the professional of Children and First years Education in Elementary School, focusing on the regulation of the New Law for the National Curriculum (Novas Diretrizes Curriculares Nacionais) for the Education Degree – Resolution (Resolução) nº. 01/2006. We have used as methodological since the qualitative semi-structured as an instrument of collection. The review with the theoretical foundation from authors as Pimenta (2005), Saviani (2008), Nóvoa (1992) and Libâneo (2006). This study indicates relevant aspects that permeate the thematic discussion on. We concluded, however, that the contradictions through the curricular basis validated by the public policies jeopardize these processes. In this way, the historical trajectory of the pedagogue comes reconfigured in his pedagogical and critical reflexive practice as a possibility of professional re-signification before occasional conflicts.

Keywords: Public policies and curriculum. Formation and identity. Pedagogical practice.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia*, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05_05.pdf>. Acesso em: 20 Set. 2011.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/PC 01/2006*. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1 p. 11.

CAMBI, F. *História da pedagogia*. SP: UNESP, 1999.

CARVALHO, J. S. F. Sobre o conceito de formação. *Revista Educação*. n. 137. Disponível em:.. <<http://revistaeducacao.uol.com.br/textos.asp?codigo=12511>> Acesso em: 21 set. 2008.

- FERRY, G. *Le Traget de la Formation: les enseignants entre la théorie et la pratique*. Paris: Dunot, 1983.
- FRANCO, M. A. S.; LIBÂNEO, J. C.; PIMENTA, S. G. Elementos para a formulação de diretrizes curriculares para cursos de Pedagogia. *Cadernos de Pesquisa*, v. 37, n. 130, p. 63-97, jan./abr. 2007.
- GOMES, A. A. *A construção da identidade profissional do professor: uma análise de egressos do curso de Pedagogia*. VI Congresso Português de Sociologia. *Mundos sociais: saberes e práticas*. Universidade Nova de Lisboa, 2008.
- JAEGER, W. *Paidéia: a formação do homem grego*. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. *Educação Escolar: Políticas, Estrutura e Organização*. São Paulo: Cortez, 2006b.
- LIBÂNEO, J. C. Diretrizes curriculares da pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 27, n. 96. Especial, p. 843-876, out, 2006.
- LOPES, A. C. *Currículo: debates contemporâneos*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- MINAYO, M.C. de S. (Org). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- NÓVOA, A. Formação de professores e formação docente. In: NÓVOA, A. *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote,, 1992.
- NÓVOA, A. O Passado e presente dos professores. In: NÓVOA, A. *Profissão professor*. Portugal: Editora Portugal, 1991.
- PERRENOUD, P. *10 novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- PIMENTA, S. G. Professor: formação, identidade e trabalho. In: PIMENTA, S. G. (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- RAMOS, M. N. *A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?* São Paulo: Cortez, 2006.
- SAVIANI, D. A. *Pedagogia: o espaço da educação na universidade*. *Cad. Pesquisa*, v. 37, n. 130, 2007.
- SAVIANI, D. A. *A Pedagogia no Brasil história e teoria*. Campinas SP: Autores Associados, 2008.

Políticas públicas e... - Valmir da Silva e Jorge Luiz da Cunha

SILVA, S. B. da. *Curso de pedagogia no Brasil: história e identidade*. 2 ed. Campinas- SP: Autores Associado, 1999.

SILVA, T. T. da. *Documentos de identidades: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SMITH, Adam. *Riqueza das nações*. Lisboa: Ed. Fundação Calouste Gulbenkian, 1981.

SMITH, Adam. *Riqueza das nações*. Lisboa: Ed. Fundação Calouste Gulbenkian, 1983.

Recebido em agosto de 2013.

Aprovado em novembro de 2013.