



**FORMANDO PEDAGOGOS: UMA ARQUITETURA CURRICULAR
DIFERENCIADA**

EDUCATIONAL FORM: AN ARCHITECTURE DIFFERENTIATED CURRICULUM

FELDMANN, Marina Graziela

Doutora em Educação: Currículo pela PUCSP
Professora Titular do Departamento de Fundamentos da Educação
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
e-mail: feldmnn@uol.com.br

BRITO, Regina Giffoni Luz de

Doutora em Educação: Currículo pela PUCSP
Professora Titular do Departamento de Fundamentos da Educação
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
e-mail: luzdebrito@hotmail.com





RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar a construção da reforma curricular do curso de pedagogia de uma universidade comunitária na cidade de São Paulo, na perspectiva da avaliação processual e de contexto tendo como referência uma arquitetura curricular diferenciada. Essa reformulação foi elaborada coletivamente por alunos, professores e gestores da Faculdade de Educação. Este é um estudo qualitativo, descritivo e explicativo. A primeira fase caracterizou-se como sendo avaliação diagnóstica de curso utilizando-se de informações obtidas junto à Coordenadoria de Vestibulares e Concursos. Na segunda fase foi utilizada análise documental, entrevistas semi-estruturadas junto aos alunos atuais à época e aos egressos, e entrevistas coletivas junto aos docentes. Foram definidos os pressupostos norteadores do novo currículo que foi desenhado, os quais apontaram para a necessidade do saber plural, a relatividade histórica e situada do conhecimento, a aproximação entre teoria e prática e a adoção de propostas interdisciplinares. A construção da nova arquitetura curricular foi acompanhada por um processo contínuo de avaliação embasado na legitimação das opções tomadas em fóruns denominados sínteses devolutivas.

Palavras chave: formação; arquitetura curricular; pedagogia.

ABSTRACT

This study aims to analyze the construction of curriculum reform pedagogy course for a community college in the city of São Paulo, in view of the assessment procedure and context with reference to differentiated curriculum architecture. This reformulation was developed collectively by students, teachers and administrators of the School of Education. This study is a qualitative, descriptive and explanatory. The first phase was characterized as the diagnostic evaluation of the course using information obtained from the Coordination and Vestibular Contests. In the second phase used was documentary analysis, semi-structured interviews with current students and graduates at the time, and press conferences with teachers. Defined the guiding assumptions of the new curriculum that was designed and pointed to the need to know the plural, and located the historical relativity of knowledge, bringing together theory and practice and the adoption of interdisciplinary proposals. The construction of the new architecture curriculum was accompanied by an ongoing evaluation process grounded in the legitimacy of the choices made in forums synthesis called devolution.

Keywords: education; architecture curriculum; pedagogy.





1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo relatar a experiência de construção, implementação e avaliação da reforma curricular do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da PUCSP, tendo como foco a avaliação de processo e de contexto, a partir de uma arquitetura curricular diferenciada.

Formar professores e gestores com qualidade social e compromisso político da transformação tem sido a marca historicamente construída pelo curso em estudo ao longo de seus 70 anos de existência, na inserção de todos aqueles que acreditam na educação como um bem universal, espaço público, um direito na construção da identidade e condição de exercício da cidadania.

Escrever sobre a experiência de construção de um currículo denominado diferenciado nos convida a reviver as inquietudes e perplexidades na busca de significados do que é ser pedagogo no mundo de hoje. Sujeito que professa saberes, valores, atitudes, que compartilha relações e, junto com o outro, elabora a interpretação e reinterpretação do mundo.

Palavras, significados que encerram em si a característica de multidimensionalidade, de complexidade e de incompletude do saber e do ser pedagogo.

Com estas preocupações a Faculdade de Educação, por meio da equipe gestora – direção e coordenação – conjuntamente com alunos e professores, empreendeu um longo processo de discussões e delineamentos de ações na busca de um modelo que refletisse as concepções de mundo, conhecimento e currículo, dos sujeitos envolvidos que permearam todo o processo de construção a ser relatado. Dessa forma abandonou-se a estrutura curricular do curso, buscando um redesenho que denominaremos de arquitetura curricular diferenciada, não mais então organizada por disciplinas tradicionais, mais com a adoção de módulos, eixos e unidades temáticas. A articulação desses componentes manifestou-se pelas vivências educadoras presentes nos quatro anos de duração do curso, que se constituíram em práticas investigativas e projetos de intervenção.





2 FORMANDO PEDAGOGOS: UMA ARQUITETURA CURRICULAR DIFERENCIADA

2.1 Curso de Pedagogia na PUCSP: um pouco de sua história

A Faculdade de Educação historicamente tem trabalhado com projetos pedagógicos diferenciados, estruturas mais flexíveis procurando atender às necessidades individuais dos alunos em relação às várias alternativas possíveis de serem escolhidas, bem como aos novos desafios impostos para a formação do pedagogo-professor, pedagogo-gestor.

Apenas para ilustrar, nos últimos anos o curso se abriu para atender a chamada educação inclusiva, não apenas por determinação legal, mas principalmente pela concretização dos nossos princípios educacionais. Há quase uma década estamos formando professores e gestores índios e professores e gestores surdos, o que está demandando da comunidade da Faculdade a disposição para conhecer, lidar com o novo, se reorganizar em novos processos e estruturas e, aprender com situações diferentes. Há quase três décadas também o curso formava professores para a educação de deficientes de áudio-comunicação em forma de habilitação, em estreita articulação com a DERDIC- Divisão de Educação e Reabilitação dos Distúrbios da Comunicação.

O debate mais amplo sobre os rumos da Pedagogia no Brasil esteve em pauta desde a década de 60, procurando resolver a questão do seu caráter fragmentário e conteudista, presente em vários currículos.

Em termos nacionais, na primeira fase de sua implantação (até a Reforma Universitária de 1.968, Lei nº 5.540) caracterizou-se pelo “esquema de 3 + 1: 3 anos para a formação do Licenciado e 1 ano para a formação do Bacharel. Em seu segundo momento (até a década de 90 com a Lei nº 9.394/96) foram instituídas as Habilitações Profissionais tornando seu diplomado um “especialista da educação”, segundo Parecer nº 252/69, além do exercício da docência. No entanto, todas as pesquisas e estudos sobre a formação de professores realizadas nos últimos anos mostram as ambigüidades e contradições destas orientações legais, exigindo discussão constante e a resignificação de seus pressupostos.

O Curso de Pedagogia da PUCSP, no entanto, sempre foi diferenciado na medida em que conseguiu romper com o tecnicismo predominante na área. Sempre se caracterizou, como





já afirmava seu projeto pedagógico por ser “crítico e reflexivo” e, desde sua origem, veio formando profissionais para atuarem no ensino fundamental, na educação infantil, no trabalho de alunos portadores de necessidades especiais na área de áudio-comunicação e na preparação de gestores (administradores, orientadores e supervisores) que fossem capazes de reconhecer, analisar, refletir e interferir na realidade educacional, social, política e econômica na qual se inserem” (Proposta de Reforma de Curricular do Curso de Pedagogia. p. 22 a 24)

Com acentuada ênfase na formação teórico crítica a opção pela formação humanística dos seus alunos sempre permeou os debates dos professores do curso e mesmo nos momentos mais cruciais da ditadura militar a PUCSP foi espaço privilegiado de práticas educativas democráticas, tanto que com o retorno do educador Paulo Freire ao Brasil, ele foi acolhido e alocado no Departamento de Fundamentos da Educação.

A reforma Universitária de 1.968 trouxe a necessidade da elaboração de nova estrutura para todos os cursos superiores, mas a PUCSP, desde 1.967 já estudava programas de reformas onde o Centro de Educação e principalmente o Curso de Pedagogia tiveram vital importância.

Segundo Nagamine (1997, p.79):

O Centro de Educação seria vital para o processo da reforma. (...) Quanto aos cursos, naturalmente teríamos o de Pedagogia com as várias áreas de habilitação do pedagogo, que, em prosseguimento, poderia, se especializar na pós-graduação. Programas de qualificação do professor para os primeiros e segundos graus também seriam oferecidos para os bacharéis dos vários Institutos. Os objetivos desses programas seriam muito mais qualitativos do que simples cumprimento de créditos necessários para a obtenção do registro de professor; estariam muito mais vinculados à formação do educador do que apenas a do simples professor. Esses seriam os programas mais importantes do Centro, tendo em vista a situação e a importância da educação para o país.

Ainda no mesmo texto o autor coloca os desafios que já no final da década de 70 a PUCSP enfrentava:

(...) a necessidade de recuperação de um processo curricular ou de um projeto pedagógico que assegure, de fato, a concretização daquela opção pela formação humanística dos nossos alunos, caracterizada por uma educação crítica, libertadora e de transformação do homem em sujeito da história. (...). (1997, p.80)





Embora o Curso de Pedagogia tenha sido reconhecido pelo Decreto nº 6.526 de 12/11/1940, publicado no Diário Oficial da União em 18/12/1940, com a finalidade de melhorar preparar os professores advindos do Curso Normal, as suas maiores reformas curriculares ocorreram somente a partir do Parecer 252/69, que introduziu as habilitações específicas: inspetor, orientador, supervisor e diretor escolar.

Em 1.968, com a homologação da Lei nº 5.540, da Reforma Universitária, novos pareceres do Conselho Federal de Educação (CFE) modificaram o perfil profissional nesse curso. O parecer nº 252/69 enfatizava a especialização profissional em âmbito de graduação, com a formação de especialistas para atuarem em escolas e sistemas escolares, correspondendo ao movimento de reestruturação produtiva capitalista dentro do movimento desenvolvimentista presente à época.

Na década de 70 começaram a ser implementadas as Reformas de Ensino propostas pelas Reformas nº 5.540/68 do ensino superior e nº 5.692/71 do ensino fundamental e médio, trazendo mudanças profundas em todo sistema de ensino.

A reforma universitária realizada na PUCSP tomou características próprias, tanto do ponto de vista estrutural como funcional, definindo a criação dos Centros (órgãos acadêmicos onde se articulariam o ensino e a pesquisa correspondentes às diferentes áreas dos conhecimentos).

Nesta fase fundiram-se as Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras São Bento e a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras *Sedes Sapientiae* que já integravam a PUCSP como agregadas, embora mantivessem administrações próprias. Os dois cursos de Pedagogia destas Faculdades iniciaram uma fase de transição durante os anos 1.970, 1.971 e 1.972 com vários problemas, mas ganhando aos poucos projeção no cenário nacional, tornando-se referência para os demais cursos da área.

Na década de 80, com a crescente insatisfação com o Curso de Pedagogia em âmbito nacional, a PUCSP desencadeou diversos momentos de estudos visando a sua reformulação, participando de Encontros Regionais e do Encontro Nacional, promovido pelo Ministério da Educação e Cultura, de 1981 a 1984, por meio do Comitê Pró-Participação dos Educadores, no Processo de Reformulação dos cursos de Educadores, gestado dentro da própria Universidade.





Como produto de intensos estudos e debates, o curso sofreu algumas reformulações e passou a formar o Educador para a Docência das disciplinas pedagógicas no curso Magistério do Segundo Grau, regência das séries iniciais do primeiro grau e para atuar em áreas especializadas: Administração Escolar, Supervisão Escolar, Orientação Educacional e Educação para Deficientes de Áudio-Comunicação.

Apesar das mudanças, a preocupação fundamental do Curso de Pedagogia continuou sendo a formação de professores e, em sua constituição, os três primeiros anos davam ênfase na preparação do pedagogo para a docência.

Ainda na década de 80, o Curso de Pedagogia implementou a Habilitação em Pré-Escola, pois a demanda era grande na área e havia um grupo de professores comprometidos com esse trabalho.

O Curso de Pedagogia desta forma se antecipou à própria L.D.B. nº 9394/96 que em seu artigo 29 explicita “a educação infantil primeira etapa da educação básica”, inicialmente na forma de habilitação pode elaborar suas ações, para que, anos depois tornar-se-ia formação obrigatória para todos os cursos de Pedagogia do país.

O Curso de Pedagogia vigente na PUCSP 1988 até 2006, objetivou garantir aos educadores uma sólida fundamentação teórica, centrada no conhecimento científico da educação, no seu sentido político, social, histórico e técnico-pedagógico.

Na década de 80 houve novamente algumas modificações importantes frutos de novas adequações que a realidade do mundo do trabalho impôs à educação e à organização escolar básica, perdurando até 1996, quando da promulgação da LDB (Lei 9394/96) que trouxe novas questões exigindo a implantação das Novas Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia. Essa reformulação foi debatida por vários anos por educadores e sociedade civil organizada, tendo sido homologada em 2006.

2.2 As novas diretrizes curriculares nacionais e o desafio da construção da reforma curricular

O fenômeno denominado mundialização, marcado pela modernidade competitiva, reestruturação produtiva, novas concepções de trabalho, constitui o que se conhece hoje como sociedade do conhecimento. Uma nova configuração espaço-temporal provocada pelo





desenvolvimento tecnológico informacional e comunicacional atrelado às mudanças no mundo do trabalho, tem transformado de maneira significativa o processo de conhecimento e de saberes relacionados à distribuição do poder entre as mais diversas culturas, povos e nações. Nesse cenário, o conhecimento objeto por excelência do trabalho educativo vem se instituindo como a base das relações sociais de produção, afetando de modo significativo as relações interpessoais, e de trabalho neste século XXI. Este fenômeno imprime diferentes demandas e significados para as instituições educativas, para a educação, para as práticas pedagógicas do cotidiano escolar e para a complexa formação do humano – a formação de professores e gestores – a formação de pedagogos.

Com estas preocupações foi instituído um grupo de trabalho de alunos, professores e equipe de coordenação que ao longo de quatro anos reunia-se semanalmente para refletir, discutir e encaminhar decisões em termos do novo desenho curricular a ser construído. Uma vez por semestre realizava-se o fórum denominado fórum de devolutiva, com a convocação de todos os professores e alunos, sob a coordenação da Comissão Didática.

A primeira parte da construção da nova arquitetura curricular do curso, caracterizou-se como Avaliação Diagnóstica do curso em vigor à época, composta de quatro partes: 1- das necessidades normativo-legais, 2- pesquisa diagnóstica realizada junto aos alunos atuais e alunos egressos, 3- análise documental feita a partir dos documentos oferecidos pela Coordenadoria de Vestibulares e Concursos da PUCSP e 4- pesquisa diagnóstica com relação aos problemas e expectativas junto ao corpo docente do curso.

2.3 Avaliação Diagnóstica do curso

A primeira parte da fase denominada Avaliação Diagnóstica consistiu na análise definida como:

2.3.1 Das necessidades normativo-legais

O curso de Pedagogia a partir do Parecer 252/69 até a promulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais formava o pedagogo: Bacharelado e Licenciatura, em um curso integralizado. Nos três primeiros anos se dava a formação do docente, e no último o chamado





especialista por meio de habilitações profissionais: supervisor, diretor escolar, orientador e outras.

A nova concepção de curso preconizada pelos atuais documentos normativo-legais foi expressa pela extinção das inúmeras habilitações existentes para fugir às divisões disciplinares quase sempre estanques e fragmentadas, às especializações precoces e pela adoção de um caráter mais generalista condizente com a formação de professores de crianças de 0 a 10 anos. Para cumprir a determinação legal, o curso tornou-se apenas licenciatura – e tem na docência a sua matriz central, entendendo-se que o gestor de relações e processos educativos (diretor, orientador, supervisor escolar) forma-se no professor e necessita de uma ampla e sólida formação teórica, científico-técnica, ética e estética.

Na PUCSP, a formação desse profissional – mescla conhecimentos de docência e gestão desde o primeiro ano do curso de uma forma integralizada. Agora o curso de Pedagogia passa a ser apenas Licenciatura, mas que incorpora as diversas atuações e funções do trabalho pedagógico e dos processos educativos escolares ou não escolares, especialmente no que se refere ao planejamento, à administração, à coordenação, ao acompanhamento, à avaliação de planos e projetos pedagógicos, bem como análise, formulação, implementação, acompanhamento e avaliação de políticas públicas e institucionais na área de educação.

A questão de extinção do Bacharelado no Curso de Pedagogia não foi entendida pela maioria do nosso corpo docente como algo positivo. Essa determinação legal sofreu várias críticas, sendo considerada preocupante tendo em vista a perspectiva da identidade profissional do pedagogo, ponto nevrálgico e ainda não resolvido na história da educação brasileira. Muitos professores entendiam que a definição de apenas ser uma licenciatura, poderia esvaziar o sentido de ser um lugar para se pensar a educação de uma forma mais ampla, podendo tornar-se um curso mais instrumental do que crítico-reflexivo.

Por outro lado, a percepção da necessidade urgente de mudança, aliada à questão espaço, tempo, mostravam-nos que as respostas em relação ao redesenho curricular deveriam ser concretizadas. Nesse entendimento procedeu-se à construção da proposta, mas com a expressão do compromisso da Faculdade na discussão e construção-reconstrução da identidade do perfil profissional do pedagogo, questão inconclusa, que deveria continuar num horizonte político de lutas e movimentos a ser percorrido ainda por vários anos.





2.3.2 Pesquisa Diagnóstica junto aos alunos à época denominados atuais e aos egressos

Como segunda parte da avaliação diagnóstica procedeu-se uma pesquisa com os alunos do curso e egressos. Ocorreu no ano de 2004, quando a comissão curricular, tomou decisões sobre o objetivo que nortearia o levantamento de dados junto aos alunos. Foi estabelecido que um levantamento de informações do curso de Pedagogia/2004 pelos alunos seria a melhor forma de colocá-los também com uma representação maior no grupo de reformulação curricular. A meta era trabalhar de forma que este aluno pudesse esclarecer seus anseios, expectativas, os pontos com os quais concordavam os que viam como problemas a serem resolvidos e, além disso, o que deveria ser reformulado ou mantido no curso.

Para que os dados fossem obtidos de forma rápida e ao mesmo tempo, para que fossem representativos, se resolveu que o levantamento fosse realizado a partir de questionários com os alunos, de forma que se pudesse oferecer condições para que pensasse sobre os objetivos a serem atingidos. Pensou-se também que a representatividade seria garantida se 10% do total de alunos do curso de Pedagogia da PUCSP, dos diferentes anos (1º e 2º, 3º e 4º anos) e considerando todos os turnos (manhã, tarde e noite) respondesse os dados. Entendia-se que os alunos eram de fato os melhores informantes sobre o curso de Pedagogia, que passaria por uma reformulação curricular, pois tinham as condições para análise, bem como elementos indicativos para reformulação de pontos fundamentais para o novo currículo.

Não se tratava de trabalhar com uma amostra representativa, o objetivo era a qualidade das informações, de forma que se tivesse de fato um bom retrato do curso.

Por outro lado, era preciso saber também o que pensavam do curso os alunos egressos (ano de 2003) e egressos (2001 e 2002), para que se tivesse condições de avaliar quanto o curso foi representativo para a formação dos mesmos, enquanto profissionais da educação e mesmo para outras áreas de trabalho, supondo que nem todos estivessem atuando na área específica da educação.

Foram elaborados instrumentos de pesquisa pela Comissão Curricular com a participação de todos os professores da Comissão Curricular. Estes instrumentos foram testados pelos participantes da comissão curricular discutindo as questões, até que





tomassem forma definitiva. A partir deste momento, os instrumentos passaram a ser frutos do trabalho coletivo.

Buscou-se informações dos estudantes de 2004, mais egressos (2003) e egressos (2001 e 2002) num total de 104 sujeitos, considerados da seguinte forma:

- a) Primeiros anos, turma MA1, 8 alunos; turma NA1 e NB1, 8 alunos.
- b) Segundos anos, turmas MA3 e MB3, 6 alunos; turma VA3, 2 alunos; turmas NA5 e NB5, 8 alunos.
- c) Terceiros anos, turmas MA5 e MB5, 6 alunos; turmas NA5 e NB5, 8 alunos.
- d) Quartos anos, todas as habilitações, 16 alunos.
- e) Alunos recém egressos (ano 2003), 13 alunos.
- f) Alunos egressos (ano 2002 e 2001), 26 alunos.

Os dados obtidos por meio de entrevista junto aos alunos evidenciaram que as representações dos alunos dos quatro anos do curso apontam para:

- O profissional formado apresenta um perfil crítico e participativo com inserção social;
- A marca PUC é muito valorizada para se conseguir estágio e ingresso no mercado de trabalho;
- Apresenta grande contribuição para o desempenho profissional por meio de uma formação crítica e aberta do profissional da educação;
- Vivência cultural rica e diversificada com alunos de outros cursos da universidade.

Quanto ao aspecto da análise da situação sala de aulas apontam:

- A riqueza das discussões teóricas não são sempre acompanhadas pelo estudo da prática. A relação teoria e prática necessitaria ser mais enfatizada;
- Falta de sistematização por parte de alguns professores dos conteúdos ministrados, havendo um exagero pelas dinâmicas envolvendo trabalhos em grupos, seminários;
- Enfatizam a importância de se ter mais aulas expositivas com sínteses feitas pelos docentes;
- Apontam que os conteúdos ministrados nas habilitações deveriam estar presentes ao longo do curso e não concentrados no quarto ano;





- Necessitam de aulas de português e redação bem como conteúdos de matemática e ciências;
- Ressaltam a importância da prática da informática não só como instrumental, mas também estudos como possibilidade de mediação pedagógica;
- Maior incentivo à pesquisa e projetos de iniciação científica;
- Apontam a importância de o curso ser mantido com quatro anos.

2.3 Pesquisa a partir de documentos oferecidos pela coordenadoria de vestibulares e concursos:

Os dados analisados mostraram os seguintes pontos quantitativos:

Quanto ao perfil do pedagogo, os dados mostram:

- Jovens entre 17 e 20 anos (64,29%);
- Estado civil- solteiros (83,33%);
- Período matutino – escola particular (64,29%);
- Período noturno – escola pública (56,52%);
- Não exercem atividades remuneradas no matutino (73,81%) dos alunos e no período noturno (47,09%);
- Vivem com a própria família – 83,33% período matutino e (76,09%) período noturno;
- Possuem internet em casa (76,18%) período matutino e (50%) período noturno;
- A expectativa que o curso subsida a formação profissional para o trabalho (57,14%) matutino e (41,30%) no noturno.

2.4 Pesquisa diagnóstica realizada junto ao corpo docente:

A última fase da pesquisa diagnóstica foi feita junto ao corpo docente e teve como meta realizar um levantamento dos problemas encontrados no curso bem como as expectativas apresentadas em relação ao redesenho curricular. Foi utilizada a técnica de entrevista coletiva com duas sessões com a duração de 45 minutos cada uma. Os dados levantados apontaram para os seguintes aspectos:

- Necessidade da extinção dos pré-requisitos em todas as disciplinas, a fim de que o curso possa ser flexível, modular, sem apresentar o aspecto de linearidade, uma vez





que o conhecimento se constrói numa totalidade, o que possibilitaria também receber alunos provenientes de áreas afins que tenham interesses nas questões educacionais.

- A repetição de conteúdos nas diferentes áreas de conhecimento, organizadas através de diferentes disciplinas dos três Departamentos, no decorrer dos anos ficaram evidenciadas. Nesse sentido, a organização do Curso deveria ser tematizado modular e integradora para superar essa fragilidade.
- A extinção das habilitações. O Curso como estava estruturado compunha-se de cinco habilitações que muitas vezes levavam à uma fragmentação da formação do educador, dificultando a visão generalista, humanista e de conhecimentos articulados na prática educacional. Nesse sentido era expectativa dos professores posteriormente corroborada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia, a proposta de extinção das Habilitações Profissionais, para se fugir às especializações então desenvolvidas, em nível de graduação.
- Mensalidade diferenciada. O Curso de Pedagogia da PUCSP, sem perder a sua qualidade historicamente reconhecida em âmbito nacional vivia uma crise que colocava em risco suas próprias finalidades, entre as quais a formação do educador para atuar na Educação Básica. Sua mensalidade à época era a mais cara do Brasil, e se mostrava um fator fortemente impeditivo para o ingresso de alunos das camadas populares, o que colocava em risco o seu papel social e comunitário. Nesse sentido, era expectativa dos professores que se mantivesse a qualidade acadêmica com o compromisso social, mas que se procurasse novas formas de sustentabilidade financeira com uma diminuição significativa em sua mensalidade.

Após essas quatro fases, cruzou-se os resultados das etapas, que tornaram-se parâmetros para a reconstrução curricular. A **metodologia** relatada se referencia na questão que promover processos internos de avaliação se mostra, conforme explicitado por Leite (2002), como um organizador qualificado que favorece a produção de conhecimentos sobre o curso e para além da melhoria da gestão e construção do processo que contribui para subjetividades comprometidas com a democracia.





O conhecimento da realidade e do contexto que envolve o objeto de investigação, no nosso caso a reconstrução do curso de Pedagogia, constituem um processo ativo e ininterrupto. Expressa também a necessidade de entender a complexidade do processo com suas características de **multidimensionalidade, incompletude e multi-referencialidade**.

Ao mesmo tempo em que se mostravam as contradições, perplexidades os dilemas, mostrou-se movimento de afirmação de sua história, da busca do novo e de possibilidades de melhoria. Esteve sempre presente um movimento dialético de negação do vivido e de esperança ao mesmo tempo de preservação das identidades pessoais e institucional. No trabalho coletivo desenvolvido, emergiu com mais intensidade as contradições, as diferentes visões dos problemas que permanentemente exigiu do grupo interpretações e reinterpretções da realidade vivida para não se perder quais as metas pretendidas nos diversos ciclos de avaliação.

3 DESENHO DA ARQUITETURA CURRICULAR

3.1 Pressupostos

Na segunda fase do processo de construção do curso, foram definidos os seguintes pressupostos norteadores que apontavam para:

- Concepção de homem em sua totalidade, enquanto sujeito do processo de aprendizagem em suas múltiplas dimensões (cognitiva, afetiva, social, ética e estética);
- A indissociabilidade entre teoria e prática, entendendo que ambas se nutrem e são fundamentadas pela pesquisa;
- Necessidade do reconhecimento da relatividade histórica e situada do conhecimento;
- Necessidade do saber plural;
- A utilização de práticas interdisciplinares entendidas como articulação permanente entre as diferentes áreas do conhecimento.





3.2 Concepção de Graduação

A concepção de graduação adotada no redesenho, enfatiza que a docência é concebida no interior de um projeto formativo e não numa visão reducionista de um conjunto de métodos e técnicas neutros, descolados de uma dada realidade histórica. Assim pensada a docência contribui para a formação e instituição de sujeitos, bem como para a construção e transformação dos processos, relações e contextos sociais que circundam o fenômeno educativo.

3.3 Princípios norteadores do novo redesenho curricular:

Alguns princípios tornaram-se norteadores do processo de construção:

- Flexibilidade na estrutura e na montagem da arquitetura;
- Formação multi, inter e transdisciplinar;
- Desenvolvimento de posturas investigativas;
- Articulação entre o trabalho do corpo docente;
- Articulação entre as linhas de pesquisa e dos grupos de pesquisa da graduação e pós-graduação.

3.4 Organização curricular e seus componentes:

Para a elaboração da organização respeitou-se as Diretrizes Curriculares Nacionais com a exigência da constituição de três núcleos: Núcleo de Estudos Básicos, Aprofundamento e Diversificação de Estudos e Integrador.

Tomou-se também como referencia documental o P.D.I. – Plano de Desenvolvimento Institucional, o P.P.I. Projeto Pedagógico Institucional e o PIFPEB- Projeto Institucional de Formação de Professores da Educação Básica, e também os documentos do Conselho Nacional de Educação que tratavam de orientações específicas para a formação do pedagogo.

O Projeto Pedagógico Institucional fundamentou-se na nova visão de Universidade que tem como objetivo responder aos múltiplos desafios da atualidade. Para que isto ocorra, os projetos pedagógicos devem concretizar a indissociabilidade entre ensino-pesquisa e extensão, pressupostos básicos do curso superior e redesenhar os currículos de seus cursos, para sua maior eficiência no atendimento à comunidade.





Ainda expressava que os currículos devem estar estritamente relacionados com a filosofia da PUCSP, isto é, serem “guiados por valores éticos humanistas, forte sensibilidade política, vivência democrática e compromisso social”, valores historicamente construídos pela Universidade que a diferenciou das demais, ao longo do tempo (P.P.I. 2004).

Com esse quadro a arquitetura curricular teve o seguinte contorno: 3.200 horas, distribuídas em quatro anos, totalizando 400 horas por semestre, divididas em unidades temáticas de 80 ou de 40 horas/aulas ao longo de no mínimo 17 e no máximo 20 semanas.

O curso deixou de ser organizado por disciplinas anuais e foi organizado por meio de módulos, eixos temáticos, unidades temáticas que estão articulados por meio de vivências educadoras.

Segundo o projeto pedagógico do curso temos as seguintes concepções:

Módulos: representam a materialização dos princípios formativos do curso e se compõem de conhecimentos que consideram a docência em seu sentido amplo “(...) enquanto trabalho e processo pedagógico construído no conjunto das relações sociais e produtivas e em sentido estrito como expressão multi determinada de procedimentos didático-pedagógicos instrucionais, passíveis de uma abordagem transdisciplinar e de eixos articuladores ou eixos temáticos comuns” (PIFPEB, p.6).

Constituem-se em dimensões abrangentes das ciências da educação em seus fundamentos crítico-reflexivos, e em suas práticas investigativas e de intervenção. São compostos por dois:

Eixos que por sua vez são traduzidos em unidades temáticas específicas. Representam um conjunto de saberes que transversaliza o desenho curricular, garantindo o entrelaçamento e a nuclearidade das unidades temáticas.

As unidades temáticas representam a menor célula na constituição dessa rede interconectada de conhecimentos.

A crença que subjaz à esse tipo de organização e que orientou esse formato é a de que o currículo desenvolvido como uma “rede interconectada” por meio de módulos, eixos e unidades temáticas realizados conjuntamente por professores, possibilita o processo de articulação do conhecimento, na medida em que não se trabalha conceitos e conteúdos estanques, muitas vezes presentes em disciplinas isoladas, tomadas como fim em si mesma.





Durante o processo de construção e implantação se faz presente à necessidade de aproximação entre a teoria e prática, permeada pelas vivências educadoras.

Vivências Educadoras foram definidas como o espaço de formação dos professores e alunos enquanto investigadores e produtores de conhecimento sobre o currículo e sua materialização. São momentos de ação-reflexão teórico-prático.

Na implantação foram tratadas como aproximação da realidade no primeiro ano, práticas investigativas nos segundo e terceiro anos e projetos de intervenção no último ano, - trabalho de conclusão do curso e permeiam todo o percurso de formação do pedagogo.

Para ilustrar mostramos abaixo o desenho curricular para o primeiro ano:

1º ano	
Módulo (1º e 2º Semestres): Educação e Realidade Brasileira: Desafios	
1º Eixo: Fundamentos da Educação e da Ação docente – Cénario Político da Educação atual	2º Eixo: Conhecimento Pedagógico e Docência
Unidades Temáticas	Unidades Temáticas
<ol style="list-style-type: none"> 1. Fundamentos da Educação: desafios da escola brasileira 2. Fundamentos da Educação: concepções teóricas da educação 3. Política Educacional: principais marcos 4. Educação e Subjetividade 5. Educação Pública no Brasil: contexto e contradições 6. Educação Inclusiva 7. Fundamentos Básicos da Pesquisa Científica 8. Introdução ao Pensamento Teológico 9. Educação como Práxis Político-Pedagógica 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Fundamentos da didática 2. Produção e Compreensão Textual em Língua Portuguesa 3. Formas de Organização das Práticas Pedagógicas 4. Novas Tecnologias em Educação: diferentes espaços pedagógicos 5. Principais Concepções e Aspectos da Gestão Escolar 6. LIBRAS- Língua Brasileira de Sinais: introdução ao aprendizado 7. Introdução ao Pensamento Teológico 8. Fundamentos da Prática Educativa em Língua Portuguesa
Vivências Educadoras – Práticas de Investigação	

Quadro 1: Desenho Curricular 1º Ano de Pedagogia

A arquitetura curricular ficou organizada em quatro etapas inter-relacionadas.

- 1º ano

A profissão de Pedagogo docente: desafios e inquietações. A proposta é a problematização da educação, do seu objeto de estudo e da prática pedagógica em toda sua complexidade.

A articulação entre teoria e prática será feita pelas diferentes modalidades pedagógicas, por atividades propostas para o curso, propiciando vivência em diferentes áreas do campo educacional assegurando aprofundamento e diversificação de estudos, bem como





pela mediação de práticas investigativas cujo intuito é a aproximação da realidade educacional.

- 2º ano

Enfoca prioritariamente a formação do docente para a educação infantil, com aprofundamento de conhecimento em alfabetização e letramento.

- 3º ano

Enfoca prioritariamente a formação do docente nas séries iniciais do ensino fundamental e na educação de jovens e adultos (EJA), por meio de suporte conceitual e metodológico. Tal etapa pressupõe o aprofundamento nas disciplinas específicas do ensino fundamental, articuladas devidamente com as diferentes unidades da Universidade responsáveis por esse conhecimento. As atividades conjuntas também serão desenvolvidas por meio de projetos de intervenção em situações escolares e não escolares.

- 4º ano

Aprofundamento dos conhecimentos para a elaboração do Projeto Político Pedagógico, possibilitando projetos de intervenção e gestão nas escolas públicas, privadas ou em ONG's. Este ano propiciará olhares diferenciados sobre a gestão em vários ambientes de aprendizagem à área.

4 IMPLANTAÇÃO DA ARQUITETURA CURRICULAR

A implantação da **metodologia** que referencia essa arquitetura curricular pressupõe um processo de avaliação permanente, uma vez que a avaliação não é uma prática neutra, técnica, destituída de sentidos e significados. É uma prática social que está revestida de valores, de crenças que imprimem sentidos dos sujeitos aos objetos relacionados, os quais perpassam e constituem a cultura do grupo constituído.

Nesse contexto se mostrou significativo os encontros semanais do corpo docente sistematicamente planejados em um projeto de formação continuada dos professores para que se pudesse por meio da reflexão, espaços de trocas, de forma coletiva e compartilhada serem expressadas as dificuldades, o medo do “novo”, os desafios, com o intuito de se ampliar as





interpretações para se produzir conhecimento, com a finalidade de se gerar ações para correção de rumos e melhorias no processo de implantação.

Os professores para construir as unidades temáticas foram agrupados pelos conteúdos interdisciplinares afins, a partir de suas disciplinas de origem.

Os componentes das unidades temáticas articulados aos eixos, módulos bem como o material didático correlacionado ao desenvolvimento da mesma, foram e estão sendo construídos paulatinamente, no processo. O desenvolvimento das aulas, embora ministrada por um ou dois professores em parceria, recebe o planejamento por um conjunto de professores conforme a afinidade de conteúdos constituintes da temática abordada

Pretende-se dessa forma garantir um caráter compartilhado de **reflexão, revisão de ações, aprimoramento de metas, categorização dos resultados e socialização** como referência para novos ciclos avaliativos de forma que seja materializada a produção de conhecimento sobre dados concretos da realidade na implantação da proposta.

Para que não se perca a perspectiva global da construção coletiva de avaliação dessa arquitetura alguns delineamentos foram planejados e estão sendo efetivados alguns com maior ou menor dificuldade, a saber: avaliação do projeto, do corpo docente, discente, técnico-administrativo, condições de infra-estrutura e aperfeiçoamento da gestão.

A **avaliação docente** engloba a formação e aperfeiçoamento continuado dos professores a partir da sua auto avaliação e avaliação das equipes de trabalho, com a finalidade de identificar necessidades, instrumentos e metodologias para possíveis correções de metas e objetivos correlatos.

A **avaliação do aluno** foi organizada na concepção **formativa**, ou seja, em caráter processual e contínuo, envolvendo atividades específicas em cada módulo, eixo e unidade temática.

O processo de avaliação discente foi desencadeado de forma a situar-se fundamentalmente no processo de ensino, favorecendo a aprendizagem, crescimento e a autonomia do aluno. As avaliações periódicas e sistemáticas deverão garantir indicadores de:

- Participação dos estudantes em atividades regulares do curso;
- Empenho e desempenho em atividades propostas pelos professores;
- Capacidade de produzir diferentes tipos de sua reflexão ou atuação.





Dessa forma, a avaliação deverá possibilitar ao aluno a construção de um percurso formativo com subsídios de ações pedagógicas que atendam efetivamente uma formação coerente de acordo com o perfil profissional delineado. Além disso, ao final de cada semestre, os alunos serão orientados por todos os seus professores para a construção de sínteses parciais, atendendo às unidades temáticas propostas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na construção, implementação dessa arquitetura, a **avaliação** se projetou processual tanto do desempenho do **aluno**, quanto **dos professores** ou da totalidade **do curso**. A avaliação realizada em processo e de contexto vem se mostrando como instrumento valioso não apenas como constatação da realidade, mas também possibilidade de transformações e de aperfeiçoamento. Os fóruns avaliativos semestralmente realizados tem se mostrado relevantes para tal empreitada.

As várias etapas ou ciclos de avaliação sobre os diversos objetos e sujeitos envolvidos, acima descritos, nos mostraram a importância da participação colegiada entre direção, coordenação, corpo docente, técnico-administrativo e discente da comunidade. Embora a participação da comunidade seja de fundamental importância por si só não garante que os dados produzidos na implantação sejam direcionados para ações futuras com vistas ao aperfeiçoamento, faz-se necessário a construção de sentidos coletivos que para serem compartilhados apontam para a validade da existência de uma equipe gestora que busque em conjunto o caráter formativo da avaliação na construção e reconstrução da e na cultura dos sujeitos e da instituição que os envolve em permanente transformação.





REFERÊNCIAS

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO Conselho Nacional de Educação Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Parecer CNE/CP nº5/2005.

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Resolução CNE/CP nº 1 de 15 de maio de 2006.

LEITE, Denise. Avaliação Institucional, Reformas e Redesenho Capitalista das Universidades. **Avaliação Institucional de Educação Superior**. Campinas, vol. 7 nº 2, 2002. p. 29-48.

NAGAMINE, José M. **Universidade e Compromisso Social: a experiência da reforma da PUCSP**. Campinas: Ed. Associados, 1997.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO. **Projeto Pedagógico Institucional**. PUCSP, 2004.

_____. **Projeto Institucional de Formação de Professores da Educação Básica**. PUCSP, 2005.

_____. **Proposta de Reforma Curricular da Graduação do Curso De Pedagogia**. PUCSP, 2006.

Submetido: 4.7.2011

Aceito: 12.8.2011

