

Projeto Pedag3gico Interdisciplinar para a Forma3o de Professores no Curso de Pedagogia: Desafios Atuais

Profa. Dra. Celia Maria Haas -Unicid¹
celiamhaas@uol.com.br

Resumo: O artigo, resultado da investiga3o sobre a tem3tica da forma3o inicial de professores, tem por objetivo discutir aspectos como a interpreta3o das atuais diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia e a dificuldade em abandonar as concep3es sobre a forma3o do Pedagogo para propor a forma3o de professor, cujos fatores constituem um obst3culo 3 elabora3o de um projeto pedag3gico transdisciplinar para a forma3o de Professores.

Palavras-Chave: Pol3ticas P3blicas. Forma3o de Professores. Curr3culo. Projeto Pedag3gico. Pedagogia.

The challenge of forming teachers at a pedagogy course: an interdisciplinary pedagogic project

Abstract: This article – an offspring of the research into initial formation of teachers – intends to discuss aspects such as the interpretation of the curricular guidelines in force at the course of Pedagogy and the obstacles that derive from learning behind stale conceptions about the pedagogue's formation in order to propose a new formation of teachers the components of which represent a hindrance to drawing up a transdisciplinary pedagogic project for teachers.

Key-words: Public policies; teachers formation; curriculum; pedagogic Project; Pedagogy.

Introdu3o

Em 2005, ao aceitar o desafio de organizar uma 3rea de educa3o, especificamente com cursos de licenciatura e iniciando a 3rea com o curso de Pedagogia, foi poss3vel identificar, imediatamente, a necessidade de conhecer, num primeiro momento, a legisla3o que estabelece as exig3ncias e que dessem respaldo 3 empreitada.

Nas proposi3es para a estrutura3o de cursos superiores, ap3s o levantamento dos aspectos legais concernentes, 3 necess3rio voltar-se para as demandas atuais do mercado de trabalho e, mais, 3 tamb3m importante considerar as quest3es que envolvem essa atividade, profiss3o ou forma3o superior. Nessas situa3es, 3 fundamental levantar dados referentes 3 situa3o do segmento para o qual se pretende propor um novo curso, em termos quantitativos, espaciais, necessidades sociais e regionais, entre outros.

Mas o que continuamente se vive nesse momento de proposi3o de curso 3 o enfrentamento das pr3prias cren3as em rela3o ao que deve ser a forma3o ideal. Na maioria das vezes, o projeto ideal n3o 3 fact3vel, pois, quando de sua proposi3o, n3o s3o considerados os aspectos mencionados e que delimitam as possibilidades de concretiza3o dos projetos pedag3gicos.

¹ Docente e pesquisadora do Programa de Mestrado em Educa3o da Universidade Cidade de S3o Paulo (UNICID) e Coordenadora do Curso de Pedagogia da Universidade Municipal de S3o Caetano do Sul/SP (USCS). Doutora em Educa3o – Curr3culo pela Pontif3cia Universidade Cat3lica de S3o Paulo; Mestre em Educa3o – Hist3ria, Pol3tica, Sociedade – pela PUC-SP e Graduada em Pedagogia pela Funda3o Faculdade Estadual de Educa3o Ci3ncias e Letras de Paranava3.

Ao se desprezar a legislação, ignora-se, ao mesmo tempo, o conhecimento socialmente produzido, pois, temos verificado que, de um modo ou de outro, as exigências e expectativas sociais estão presentes nas normas legais e orientam a estruturação das novas propostas de formação superior.

Fazer um diagnóstico em relação à profissão, para a qual se pretende organizar um curso em nível de Ensino Superior, servirá de cenário balizador para o projeto pedagógico. É também necessário conhecer as produções teóricas relacionadas ao assunto. Verifica-se que, ao entrar em contato com os aspectos postos nas normas legais, coloca-se a possibilidade de se entender e identificar as proposições ali retratadas. Estão presentes nas políticas públicas de Educação Superior os compromissos assumidos pelo poder público constituído perante a comunidade internacional, além de, ao mesmo tempo, disciplinarem a organização e funcionamento da educação nacional em nível superior. Quando se recorre às normas legais encontram-se os detalhes que estabelecem a configuração de cada curso, cujos preceitos costumam apontar, além das definições curriculares, os limites da formação superior no que se refere ao tempo de duração, aos aspectos de infra-estrutura, da prática profissional, da formação e das possíveis organizações didático-pedagógicas.

Outra informação considerada fundamental diz respeito à instituição proponente. Para o planejamento de um curso, aspectos importantes, como conhecer a instituição, reconhecer a cultura institucional e identificar as expectativas dos dirigentes são fatores que a proposta deve esclarecer. Não menos importante que estas observações são as características da comunidade para a qual o curso será proposto. Cada vez mais a educação superior recebe alunos dos segmentos socioeconômicos que, outrora, nem sonhavam frequentar curso superior, além de ser notório o fato de que, atualmente, as instituições atendem a região onde está instalada. Os alunos, portanto, não procuram instituições fora de seus espaços sociais, onde moram ou trabalham.

Em recente pesquisa, concluiu-se que os fatores tidos como referência para a decisão da escolha da instituição universitária são: dados primários (preço, localização, acessibilidade) e dados secundários (qualidade de ensino, conceito da instituição). Uma condição que aparece na investigação e vale a pena considerar é a de que optar por determinado curso universitário representa para o aluno, na realidade, a escolha de seu modo de vida a partir daquele momento.

Portanto, ao iniciar-se o processo de construção de um curso de Pedagogia, já em atendimento às novas diretrizes curriculares, o propósito definido em conjunto com a direção institucional foi o de se elaborar um projeto pedagógico interdisciplinar de formação de professores. Objetivamente, pretendeu-se que esta opção fosse consolidada numa proposta curricular capaz de revelar a intenção da interdisciplinaridade.

1 Currículo e interdisciplinaridade

Nesta esteira, coloca-se a pergunta inicial: o que as atuais diretrizes curriculares do curso de Pedagogia propõem para a formação inicial de professores?

O curso de Pedagogia é, hoje, lócus da formação para professores da Educação Infantil, das séries iniciais do Ensino Fundamental e do gestor escolar.

A Resolução CNE/CP nº. 1, aprovada em 15 de maio de 2006, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura fundamentada pelo Parecer CNE/CP nº. 5/2005, e retificada pelo Parecer CNE/CP nº. 3/2006, traz em seu bojo:

Art. 1º - A presente Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura,

definindo princípios, condições de ensino e de aprendizagem, procedimentos a serem observados em seu planejamento e avaliação, pelos órgãos dos sistemas de ensino e pelas instituições de educação superior do país, nos termos explicitados nos Pareceres CNE/CP n^{os}. 5/2005 e 3/2006 (BRASIL, 2006).

Há uma nova definição para ser, a partir desta data, adotada pelo curso de Pedagogia que se reconhece como um dos obstáculos para um projeto pedagógico coletivamente construído, pois se desconsiderou a tradição deste curso no Brasil, que, até agora, voltava-se para a formação do especialista da educação, de acordo com a antiga Resolução, de 12 de maio de 1969, que fixava os mínimos de conteúdo e duração do curso de Pedagogia, como se lê em seu artigo primeiro:

Art. 1º. - A formação de professores para o ensino normal e de especialistas para as atividades de orientação, administração, supervisão e inspeção, no âmbito de escolas e sistemas escolares, será feita no curso de graduação em Pedagogia, de que resultará o grau de licenciado com modalidades diversas de habilitação (BRASIL, 1969).

A Resolução aprovada em 2006 desenha e impõe um novo perfil, vocação do curso e propósito, conforme estabelece o artigo 2º.:

Art 2º. - As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (BRASIL, 2006).

Como se pode perceber, o projeto pedagógico deve agora dar enfoque à formação de professores, enfrentando uma dificuldade inicial, ou seja, abandonar as concepções que envolviam o curso de Pedagogia, que oferecia as diferentes habilitações, as quais formavam basicamente o profissional de educação. Ainda pensando na trajetória do curso de Pedagogia deve-se reconhecer que, pela ausência de alternativas para a formação em nível superior para os professores da atual Educação Básica, consoante estabelece a Lei Federal 9394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o curso já vinha oferecendo as habilitações para a formação docente.

Os professores do Ensino Fundamental para as primeiras séries da Educação Básica eram formados, até a LDB de 1996, pelos Cursos Normais ou Magistério, em nível de Ensino Médio. Com a exigência da formação em nível superior para este profissional, cria-se uma demanda específica de cursos que assegurem essa formação. Há uma tentativa de implantação, em nível nacional, dos Institutos Superiores de Educação, com a oferta dos cursos Normais Superiores para a formação de professores, de modo a atender a etapa inicial da Educação Básica, que não se consolida, pois os cursos de Pedagogia, nessa altura, já eram a referência mais conhecida para essa formação.

O curso vai, ao mesmo tempo, ampliando seu espectro de atuação e preenchendo espaços que se revelavam carentes de profissionais qualificados, tais como as habilitações para trabalho com as diferentes deficiências e habilitação em Educação Especial, Educação Infantil, Educação de Jovens e Adultos, entre outras. Mas é necessário assinalar que apesar das ofertas das diferentes habilitações para a docência, os cursos de Pedagogia não perderam sua vocação inicial de formar os especialistas. Esta vocação pode ser confirmada em seus projetos pedagógicos e

curriculares que continuam a enfatizar a formação geral, apropriada para o especialista, mas pouco específica para a docência, que exige conteúdos voltados para as especificidades dos primeiros anos escolares.

Pela nova diretriz curricular, a formação inicial deverá assegurar que:

Art. 3º. - O estudante de Pedagogia trabalhará com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética (BRASIL, 2006).

Na tentativa de atender ao proposto para a formação inicial de professores no curso de Pedagogia, parte-se da premissa de que o currículo deverá contemplar os aspectos considerados relevantes, proporcionando uma formação teórica em diálogo com a prática e uma vivência profissional, desde o início, que venha aliar os estágios com as atividades complementares, além de tentar construir com os alunos *um repertório de informações e habilidades*, possibilitando uma docência reflexiva. A matriz curricular fundamenta-se na interdisciplinaridade, pois trabalha na perspectiva da integração entre as diferentes áreas de conhecimento. Além disto, na definição dos conteúdos fica clara a exigência de se manter o foco no compromisso com a *contextualização, pertinência e relevância social*.

O período de formação oferece oportunidades para a os alunos e futuros professores explorarem a sensibilidade afetiva e estética. Democracia e ética são dimensões fundamentais na docência que precisam ser contempladas na etapa de formação. Buscam-se, portanto, caminhos para esta formação na construção do projeto pedagógico.

2 Projeto pedagógico e currículo: uma articulação possível

O projeto pedagógico, sabe-se, é uma construção coletiva e cotidiana. Ele atende às exigências legais no que se refere à apresentação aos órgãos avaliadores da proposta de formação a que a instituição se compromete, mas, fundamentalmente, o projeto deve explicitar os compromissos que os formadores assumem quando da proposta para a formação de professores.

Ao afirmar que o projeto pedagógico resulta de um esforço coletivo, responde-se a questão 1, ou seja, *o que é e como se constrói o projeto pedagógico?* E, ao se pensar na articulação deste com o currículo, responde-se a questão 2, isto é, *qual a articulação entre o projeto pedagógico e o currículo de um curso?*

Ao explicitar a proposta de formação, está posto o projeto pedagógico e cabe ao currículo desenhar o percurso a ser percorrido para o alcance dos propósitos e objetivos estabelecidos. O projeto pedagógico é o documento institucional que contempla todos os compromissos que a instituição assume na formação proposta, distribuídos ao longo do curso, constituindo-se, portanto, no documento macro que contém a matriz curricular. É, pois, a matriz curricular que condensa o conjunto de disciplinas e experiências educativas as quais os alunos percorrerão nas diferentes etapas de formação.

Mas o currículo pode ensejar um entendimento mais abrangente do que apenas um conjunto de disciplinas e atividades. Pode-se concebê-lo como o faz Silva (2003, p. 148), ao afirmar que “o currículo é uma construção social”, resultado de um processo histórico, consolidado em “formas curriculares” pelas disputas e conflitos sociais que desvelam as relações de poder “espalhado por toda a rede social”.

Nesta perspectiva, o currículo é uma representação esquemática que depende das negociações entre os diversos segmentos que transitam ou transitarão no espaço formativo. É a prática explicitada, o mapa dos propósitos e objetivos da formação de professores.

Na elaboração do currículo, novas exigências são continuamente impostas por lei ou por composições internas, no que tange ao curso e instituição. O currículo ultrapassa, em muito, as diretrizes curriculares, representando o conjunto das ofertas de situações formativas: conteúdo, competências, atitudes, habilidades, vivências na instituição e fora dela.

Pode-se identificar, no Art. 5º., da Resolução CNE/CP nº. 1/2006, a perspectiva curricular proposta, quando dispõe:

[...] o egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a:

I - atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária [...]

VIII – promover e facilitar relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade (BRASIL, 2006).

Mas as diretrizes também definem como responsabilidade dos pedagogos, agora professores das séries iniciais da Educação Básica e da Educação Infantil, o compromisso de:

II - Compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir para o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual, social;

III - Fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens de crianças do Ensino Fundamental, assim como daqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria; [...]

VI - Ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano;

VII - Relacionar as linguagens dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas (BRASIL, 2006).

Há outro aspecto nas definições das responsabilidades do pedagogo que deve ser contemplado na matriz curricular para propiciar a adequada formação e a construção de uma nova prática docente, qual seja, o binômio docência-pesquisa. O mesmo Art. 5º. estabelece que o pedagogo-professor deverá estar apto a

XIV - Realizar pesquisas que proporcionem conhecimentos, entre outros: sobre alunos e alunas e a realidade sociocultural em que estes desenvolvem suas experiências não-escolares; sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental-ecológicos; sobre propostas curriculares; e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas;

XV - Utilizar, com propriedade, instrumentos próprios para construção de conhecimentos pedagógicos e científicos (BRASIL, 2006).

Portanto, torna-se indispensável que o projeto pedagógico e curricular contemple a sala de aula na qual o aluno atua ou atuará. Se a formação em nível superior não chegar à sala de aula da Educação Básica, provocando a constante busca pela qualidade de ensino, o currículo e, em conseqüência, a formação serão inúteis e frustrantes, levando os futuros professores ao desencanto e pouco compromisso com a educação escolar na qual atuarão.

As diretrizes curriculares apontam, como um dos princípios, a interdisciplinaridade, mas, ao mesmo tempo, insiste em princípios como *contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética*.

A interdisciplinaridade na proposta pedagógica de formação é uma resposta à própria diretriz curricular, como também uma escolha do grupo que, compartilhadamente, constrói o projeto pedagógico. Entende-se que a articulação entre o projeto pedagógico e o currículo está na compreensão de que as experiências pedagógicas de formação sejam compartilhadas entre alunos e professores no sentido de uma docência contextualizada, socialmente comprometida, capaz de assumir a sensibilidade afetiva como atitude educativa, voltada para o belo e para a ética.

A questão central, nas discussões sobre currículo, significa, para Silva (2003, p. 14), “saber qual o conhecimento deve ser ensinado” e, na construção desse projeto pedagógico e matriz curricular, o compromisso assumido é fazer diferença no percurso formativo para que o novo professor assuma a responsabilidade de uma Educação Básica de qualidade.

3 Como se constrói um currículo para o curso de pedagogia, hoje locus da formação para professores da educação infantil das primeiras séries do ensino fundamental e do gestor escolar?

Na tentativa de construir um projeto de formação comprometido com os *princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética*, corre-se o risco de não se garantir, aos futuros professores da Educação Básica, os conhecimentos que lhes dariam segurança para construírem práticas comprometidas e reflexivas. E, para não parecer excessivamente disciplinar, observa-se certo abandono das competências técnicas e conhecimentos indispensáveis para o professor construir uma prática reflexiva.

Assim, a opção de tentar a construção de um projeto pedagógico e curricular interdisciplinar remete à exigência própria da interdisciplinaridade e ao aprofundamento nos conhecimentos técnicos necessários para uma docência consistente.

Pode-se afirmar que a concepção interdisciplinar que sustenta a ação educativa deve trazer em si uma intencionalidade, e, no caso, a intenção é propiciar os exercícios investigativos, reflexivos e comunicativos do ato pedagógico, do ato de ser professor. Entende-se que a atitude interdisciplinar tem como característica a ousadia da busca, da transformação, da pesquisa e da tentativa de se construir um projeto fundamental com a participação de todos, logo, coletivo.

No projeto, a interdisciplinaridade está presente na concepção do currículo; nos propósitos de integração de conteúdos; na inovação dos trabalhos envolvendo levantamento bibliográfico e no conhecimento das áreas nas quais atuarão os futuros professores; no trabalho realizado em conjunto, entre professores e alunos; nos

estágios em escolas públicas e privadas da Educação Infantil e Ensino Fundamental Regional; e nos projetos alternativos de recuperação da história da região, das empresas, das comunidades organizadas e da preservação do meio ambiente.

O currículo pensado tem como pressuposto para o processo ensino-aprendizagem a pesquisa a ser desenvolvida pelos alunos, durante o tempo de formação, com acompanhamento do corpo docente. Os trabalhos propostos devem estar voltados às necessidades trazidas pelos próprios alunos com dificuldades no seu fazer profissional cotidiano ou pela comunidade em que a instituição nas quais atuam se localizam, pois o objetivo é o de possibilitar aos alunos e professores a vivência de serem atores e autores de uma história e, nesse movimento, reconhecerem a possibilidade de uma atuação interdisciplinar.

Com tais compromissos, acredita-se na possibilidade de atender ao disposto no Parágrafo Único, do Art. 3º., da Resolução CNE/CP nº. 1/2006, que considera central na formação do licenciado em Pedagogia:

Parágrafo Único - Para a formação do licenciado em Pedagogia é central:

I - O conhecimento da escola como organização complexa que tem a função de promover a educação para e na cidadania;

II - A pesquisa, a análise e a aplicação dos resultados de investigações de interesse da área educacional;

III - A participação na gestão de processos educativos e na organização e funcionamento de sistemas e instituições de ensino (BRASIL, 2006).

Deste modo, a organização curricular, definida como a representação do projeto, busca de início criar uma possibilidade interdisciplinar visando à integração horizontal e vertical. Para alcançar esse propósito, elegeu-se a didática e a prática como eixo integrador, uma vez que este conhecimento poderá assegurar o fazer docente ora construído. Como o curso, com carga horária de 3200 horas, será cumprido em quatro anos, o currículo proposto trata, a cada ano, de uma temática e, ao mesmo tempo, oferece espaços para que a formação do educador se articule.

A opção, no 1º. ano, foi privilegiar a formação geral, apoiada na didática e prática de ensino, que articula a formação compondo, com a exploração das novas linguagens, o conhecimento filosófico, sociológico e histórico, considerados indispensáveis para uma docência consistente e erudita. Exploram-se, também, as contribuições da psicologia no que se refere aos aspectos do desenvolvimento e da aprendizagem da criança. No primeiro ano, um grande trabalho de tutoria é desenvolvido junto aos alunos com vistas à construção do protagonismo de cada futuro docente.

No 2º. ano, a didática volta-se para a Educação Infantil que articula toda a temática desta etapa do ensino, destacando as trocas ricas que acontecem com a continuidade dos estudos do desenvolvimento e da aprendizagem.

Ao mesmo tempo em que os alunos constroem sua prática docente nesse nível de ensino, evidenciando as questões da educação e da arte, também exploram as contribuições que a aquisição da leitura e escrita podem trazer e continuam se apropriando do entendimento das instituições escolares, sua organização e, principalmente, as políticas relacionadas à Educação Básica. Tem início, nesta série, os estágios curriculares, aliados diretamente a todas as disciplinas do ano, e tem continuidade o mesmo trabalho de tutoria, iniciado na primeira série. Os objetivos da

tutoria agora se voltam para a aprendizagem da contínua e necessária busca da auto- formação. A autonomia é privilegiada para que haja a vivência, na prática, do binômio docência-pesquisa.

No 3º. ano, a didática volta-se para o Ensino Fundamental das primeiras séries da Educação Básica. A essa altura, entram fortemente as metodologias, profundamente comprometidas com as aprendizagens dos conteúdos específicos para uma docência de bom nível, qualificada na etapa inicial do Ensino Fundamental.

A se continuar o diálogo com o que já foi visto e está sendo tratado, dá-se início à metodologia e prática do movimento, que buscarão desenvolver nos futuros professores a clareza do processo de crescimento das crianças, sem descuidar do processo de desenvolvimento de cada um, com ênfase na perspectiva interdisciplinar de que é necessário saber de si para saber dos outros.

Na última etapa, ou seja, na 4ª. série, os objetivos estão voltados ao preparo dos administradores escolares, comprometidos com a visão de totalidade da instituição escolar, reconhecendo-a como espaço no qual a comunidade deve encontrar respostas para as suas necessidades. Para tanto, serão, nessa etapa de formação, tratados os temas relevantes do cotidiano escolar, a partir das demandas que se colocam naquele espaço-tempo, que tanto serão discutidos em sala de aula como serão objetos das investigações na consecução dos Trabalhos de Conclusão de Curso, assegurando a desejada formação para a pesquisa.

Outra questão fundamental na formação dos futuros professores será a ênfase na Educação Inclusiva, que, nesta proposta, articula-se com a didática, visando preparar o professor para uma docência inclusiva, com competência para acolher o aluno com necessidades educacionais especiais, tanto do ponto de vista das metodologias adequadas como capacitação para fazer as adaptações curriculares em atenção às necessidades desses alunos. Ao mesmo tempo, é preparado, também, o futuro dirigente das instituições educativas. Busca-se ir além da sala de aula e trabalha-se uma formação que qualifique tanto o professor quanto o gestor, para fazer da escola um espaço inclusivo.

Conforme já afirmado, pode-se apontar a presença de uma concepção de interdisciplinaridade na organização curricular quando ela se apóia na idéia de integração entre as disciplinas e mais ainda na perspectiva da integração entre os docentes que as ministram. A interdisciplinaridade não se realiza sem a opção comprometida dos docentes, que escolhem uma ação interdisciplinar, concretizada na constante troca dos conhecimentos elaborados em sala com os alunos e também na troca sistemática e planejada das atividades desenvolvidas.

A construção de uma formação interdisciplinar de professores tem levado os formadores, ou seja, os *professores de professores*, a se deterem e ao abandonarem a ação mecânica da docência, reconhecerem que essa mesma possibilidade de reflexão deve ser levada à formação dos futuros professores. Não é uma tarefa fácil. Têm exigido constante diálogo, exercício cotidiano de humildade, perseverança e disposição de, diariamente, rever as velhas práticas e conhecidas experiências para tornar nova a atuação docente.

4 Para concluir

A dificuldade vivenciada na interpretação das atuais diretrizes para o curso de Pedagogia e sua transformação num projeto pedagógico revela-se como um dos obstáculos na construção de proposta de formação interdisciplinar.

Trata-se de uma Resolução com 15 artigos que se desdobram em inúmeros parágrafos e incisos. Ainda convém considerar que, a cada artigo das novas diretrizes,

ampliam-se as possibilidades de atuação do licenciado em Pedagogia e acrescentam-se competências confundidas com conhecimentos, habilidades e atitudes. Além disso, pensar a Pedagogia sem as tão conhecidas habilitações, que formavam os especialistas em educação, obriga a rever o currículo proposto, pois a tendência é manter as disciplinas de formação geral tais quais estão postas desde 1969. Formar o professor é diferente de formar o especialista em educação. Para o professor, parece importante assegurar uma formação que contemple o conhecimento específico com o qual ele atuará na Educação Infantil e no Ensino Fundamental.

Outro aspecto relevante é o reconhecimento de que os projetos pedagógicos e as matrizes curriculares são resultado de um trabalho coletivo e cotidiano. Tem sido, nos encontros sistemáticos dos docentes responsáveis pela formação dos novos professores, que os projetos pedagógicos vão se configurando e o currículo vem saindo do plano pensado e caminhando para o plano concretizado. O conjunto de professores na inter-relação com os alunos preenche o currículo da vida necessária para a formação, ou para construir um sentido. O sentido da apropriação do saber e da experimentação da docência responsável.

Mas não se pode ignorar a função da instituição proponente. Planejar um curso, conhecer a instituição, reconhecer a cultura institucional e identificar as expectativas dos dirigentes são condições que a proposta terá de responder. Para esta universidade, especificamente, tornar-se referência na formação de professores, na região onde está instalada, é o compromisso assumido. Sem dúvida, esta finalidade tem contribuído para a construção das condições adequadas na implantação e implementação do projeto pedagógico.

Assim, busca-se a consolidação do que recomenda o Parecer CNE/CP nº. 9/2001, que dispõe:

O planejamento dos cursos de formação deve prever situações didáticas em que os futuros professores coloquem em uso os conhecimentos que aprenderem, ao mesmo tempo em que possam mobilizar outros, de diferentes naturezas e oriundos de diferentes experiências, em diferentes tempos e espaços curriculares (BRASIL, 2001, p. 57).

Considerando o currículo como construção social, torna-se importante o planejamento das situações de aprendizagens propostas para alcançar seus objetivos, comprometer-se, compartilhar mais e melhor o planejamento – definição de atividades, leituras e avaliações da aprendizagem – para assegurar uma formação de qualidade.

A ação conjunta dos professores de professores amplia as possibilidades de melhor conhecer os discentes, abrindo espaços de diálogo e levando a reconhecer que os alunos têm saberes e competências maiores do que se sabe sobre eles. O pressuposto é o da simetria invertida que exige o cuidado com a coerência entre o proposto, vivido, experimentado, principalmente entre “o que se faz na formação e o que dele se espera como profissional” (BRASIL, 2001).

O Parecer CNECP nº. 9/2001 estabelece:

[...] o conceito de simetria invertida ajuda a descrever um aspecto da profissão e da prática de professor, que se refere ao fato de que a experiência como aluno, não apenas nos cursos de formação docente, mas ao longo de toda a sua trajetória escolar, é constitutiva do papel que exercerá futuramente como docente (BRASIL, 2001).

E muito apropriadamente, continua: “A preparação do professor tem duas peculiaridades muito especiais: ele aprende a profissão no lugar similar àquele em que vai atuar, porém, numa situação invertida” (BRASIL, 2001).

As experiências pedagógicas de formação pelas quais os alunos passarão na etapa da formação inicial prepará-los-ão para uma postura reflexiva, qualificando-os para uma atuação consciente, consistente e competente, muitas vezes buscando em suas memórias de formação referências a partir das quais poderão renovar seus repertórios.

Recorre-se, uma vez mais, ao Parecer CNE/CP Nº 9/2001, para referenciar e referendar a “importância do projeto pedagógico do curso de formação na criação do ambiente indispensável para que o futuro professor aprenda as práticas de construção coletiva da proposta pedagógica da escola onde virá atuar” (BRASIL, 2001).

Acredita-se que se os formadores dos futuros professores se dispuserem ao diálogo da proposta de uma formação experienciada, vivida, prática, a fim de que os futuros professores possam atuar com a mesma atenção e cuidados com os quais foram formados, criar-se-ão as condições indispensáveis para o projeto pedagógico interdisciplinar.

Um currículo dividido em matérias ou disciplinas, com grades curriculares ordenadas e hierarquizadas, conteúdos e conhecimentos selecionados, não leva a um conhecimento verdadeiro ou real, pois “todo conhecimento depende da significação” (SILVA, 2003, p. 149) que o sujeito ou grupo lhe atribui. O currículo tem função formativa, pois trata do lugar da vivência pedagógica e indica o percurso considerado apropriado pelos autores. É, em resumo, a carta de compromisso que a instituição formadora assume, uma imagem dos valores e responsabilidade dos formadores.

Referências bibliográficas

_____. **Lei Federal nº. 9394, de 20-12-1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htmiretrizes. Acesso em: 10-05-2008.

_____. **Parecer CNE/CP nº 9, de 08-05-2001.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <http://www.uems.br/proe/sec/Parecer%20CNE-CP%20009-2001.pdf>. Acesso em: 10-5-2008.

_____. Ministério da Educação/CNE/CP. Resolução CNE/CP 1, de 15 de maio de 2006. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília/DF, 16 maio 2006. Seção 1, p. 11.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

Recebido para publicação em 29-06-09; aceito em 08-07-09