

Formação de professores: uma alternativa de dinâmica curricular

Oswaldo Alonso Rays¹

Resumo

No texto relata-se, em forma de síntese, uma alternativa de dinâmica curricular em andamento, elaborada entre os anos de 1999 e 2002, para a formação de professores. A referência epistemológica baseia-se nas inferências derivadas das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica e das Diretrizes Político-Pedagógicas do Centro Universitário Franciscano de Santa Maria (Unifra).

Palavras-chave: Formação de Professores. Diretrizes Curriculares. Dinâmica Curricular.

Teacher training: an alternative of a curricular dynamic

Abstract

In this text it is reported, in a synthetic form, an alternative of a curricular dynamic in progress, carried out from 1999 to 2002 for the teacher training. The epistemological references are based upon the inferences derived from the National Curriculum Parameters for the Teacher Training of Primary Schools and from the Politic-Pedagogical Parameters of the Franciscan University of Santa Maria (Unifra).

Keywords: Teacher Training. Curriculum Parameters. Curriculum Dynamic.

¹ Professor no Centro Universitário Franciscano de Santa Maria. Doutor em Educação.

Esclarecimentos iniciais

1. As políticas de formação dos profissionais da educação vêm sendo influenciadas nos últimos anos pelo projeto social do Estado Neoliberal. Esse projeto vem provocando, como é de conhecimento público, a fragmentação social, a dependência econômica, resultando no fortalecimento dos grupos hegemônicos e na reificação, no campo da educação, da racionalidade técnica e do paradigma político neopragmatista.¹ No entanto, não é propósito deste texto tratar das polêmicas derivadas da relação entre esse contexto e a legislação educacional que trata da formação de professores para educação básica, mas sim, buscar “brechas político-pedagógicas” nessa legislação, para o estabelecimento de uma dinâmica curricular que possa contribuir com a formação de professores que se aproxime concretamente de práticas formadoras crítico-emancipatórias.

2. O curso de pedagogia no Brasil foi instituído pelo Decreto-Lei n. 1.190, de 4 de abril de 1939. O ano de 1955² marca o nascimento do Curso de Pedagogia do Centro Universitário Franciscano de Santa Maria (UNIFRA), ano em que nasceu, também, a então Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras “Imaculada Conceição” (FIC). Nesse ano, tem início a trajetória de um dos primeiros cursos superiores de formação de professores para a educação básica da região centro do Rio Grande do Sul. Trajetória que se insere na história da formação de profissionais para a educação objetivando a busca das conexões necessárias da unidade da teoria e da prática face às já sentidas diversidades do mundo educacional e do mundo social. Percurso que marca, também, a preocupação com a formação de professores pautada por princípios político-pedagógicos inspirados na conjunção do saber, do saber fazer, do fazer saber e do saber intervir, perpassados pelos resultados da reflexão e da investigação provenientes das ciências da educação e das ciências da sociedade.

3. Numa época em que o nosso país se propõe a reformular o ensino superior ao lado dos desafios emergentes lançados pela realidade social aos cursos de formação de professores, o Centro Universitário Franciscano de Santa Maria, com o objetivo de atender às necessidades de formação profissional para atividades educativas diversificadas, propôs-se a superar a tradição da história da formação de professores, que se firmou no decorrer de 1930, quando os cursos de pedagogia seriam específicos para a formação de professores para o então ensino fundamental.

4. A revisão do Curso de Pedagogia da Instituição tem o seu início em 1999, a partir das discussões realizadas em torno das Diretrizes Curriculares elaboradas pela Comissão de Ensino de Pedagogia do MEC (versão de 6 de maio de 1999). Em abril de 2001, face às orientações contidas nos Pareceres do Conselho Nacional de Educação que resultaram nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, iniciaram-se os estudos de revisão curricular do curso de Pedagogia ofertados pela Instituição. Após a análise das quatro habilitações (Magistério das Matérias Pedagógicas do 2º Grau, Magistério das Matérias Pedagógicas do 2º Grau e Tecnologia Educacional, Magistério da Educação Infantil e Magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental), a Comissão de Reformulação propôs a transformação dessas habilitações em três projetos, independentes, de cursos de formação de professores: 1. Magistério da Educação Infantil, 2. Magistério dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e, 3. Magistério das Disciplinas Pedagógicas do Ensino Médio (este em processo de extinção). A partir dessa reformulação, o Projeto I: Magistério da Educação Infantil e o Projeto II: Magistério dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, ambos com a duração de 8 (oito) semestres letivos, passam a ser

oferecidos com um núcleo básico (processual) centrado na docência e três núcleos de formação complementar (que não se confundem com a concepção anterior de habilitações). Os núcleos de formação complementar (1. Gestão de Processos Educacionais, 2. Trabalho Pedagógico em Âmbito Não-Escolar, e 3. Tecnologias da Informação e da Comunicação na Educação) são optativos e ofertados a partir do 3º semestre letivo do curso.

5. Os Núcleos de Formação Complementar são assim caracterizados: 1. Gestão de Processos Educacionais: realiza estudos e pesquisas sobre a organização e a gestão escolar. Os elementos constitutivos deste núcleo se resumem em: cultura organizacional da escola, processos de gestão escolar, estilos de organização e gestão escolar, políticas públicas de educação, teorias organizacionais, estrutura e função organizacional de escolas, planejamento, organização e avaliação curricular, organização de atividades de apoio técnico-administrativo, atividades de direção e coordenação geral de ambientes escolares; 2. Trabalho Pedagógico em Âmbito Não Escolar: desenvolve estudos aprofundados que levam à compreensão teórico-prática da natureza do trabalho pedagógico no âmbito de organizações empresariais, organizações não empresariais e movimentos sociais organizados. Compreende o domínio de competências profissionais ligadas à aplicação de metodologias de capacitação, orientação, planejamento, execução e avaliação de programas formativos e de atualização nos diferentes tipos de organizações não escolares; 3. Tecnologias da Informação e da Comunicação na Educação: a preocupação central é com a apreensão crítica e orientação pedagógico-didática das atuais tecnologias da informação e da comunicação direcionadas para instituições escolares, não escolares e movimentos sociais organizados. Propicia preparação tecnológica e comunicacional como meio didático para a ação educativa.

6. A reformulação do Curso de Pedagogia foi, grosso modo, o ponto de partida para a reestruturação dos cursos de licenciatura da Instituição. Nesse sentido, os atuais cursos de formação de professores da UNIFRA, respeitadas as suas especificidades, foram reformulados com base na dinâmica curricular proposta pelo grupo de trabalho que reestruturou o curso de pedagogia.

7. A proposta para a formação de professores, relatada abaixo, pretende pôr ao alcance dos futuros profissionais da educação possibilidades concretas de apropriação crítica de conhecimentos, competências e habilidades que impliquem em trabalho pedagógico-docente contextualizado.² A especificidade de seus objetivos, competências profissionais e habilidades podem ser sintetizadas nos seguintes pontos centrais:

(a) formação sólida em ciências da educação e suas correlações com os aspectos socioeconômicos, políticos e socioculturais que repercutem na prática pedagógico-didática e, em diferentes âmbitos do processo educacional, incorporando capacidade de análise dos processos histórico-sociais e suas conseqüências para o paradigma educacional emergente e de natureza diversa;

(b) apropriação de conhecimentos pertinentes à compreensão e aos modos de ação do profissional da educação, considerando as interfaces com as questões sociais, estéticas e éticas que envolvem a docência e o trabalho pedagógico da educação básica;

(c) assimilação da pesquisa como princípio cognitivo-investigativo da realidade escolar,

da própria prática pedagógica, do processo de ensino-aprendizagem (pesquisa como princípio formativo), da produção de conhecimentos (de natureza conceitual, procedimental e valorativa) e aqueles relativos aos campos metodológicos e tecnológico-pedagógicos e,

(d) compreensão teórico-prática da natureza do trabalho docente e do trabalho pedagógico escolar em suas complexidades e singularidades, considerando que essa apropriação somente terá sentido formativo se a “teoria tirar lições da prática e prática tirar lições da teoria”, explorando as potencialidades inerentes ao processo correlacional entre o processo de formação e a realidade da escola básica;

A seguir, faço alguns destaques, de forma resumida, de pontos operacionais centrais relativos à formação de professores para a educação básica, tendo como referência os principais documentos do Ministério da Educação (MEC) referentes ao assunto.⁴ No momento subsequente, apresento os referenciais básicos para a estruturação dos cursos de graduação e a dinâmica curricular para os cursos de formação de professores implantados pela Unifra a partir de 2002.

Breve histórico do desencadeamento das atuais diretrizes curriculares nacionais dos cursos de graduação

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996) oferece condições legais ao Ministério da Educação para a formulação e o desenvolvimento de políticas públicas para a educação.

O capítulo IV da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional trata da especificidade da Educação Superior. Em seu Art.53, inciso II, a lei da educação nacional assegura às universidades autonomia para “fixar os currículos dos seus programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes”.

O parágrafo único desse artigo garante às universidades autonomia didático-científica e delega aos seus colegiados de ensino e pesquisa, entre outras atribuições, decidir sobre:

- (a) criação, expansão, modificação e extinção de cursos;
- (b) ampliação e diminuição de vagas;
- (c) elaboração da programação dos cursos.

As iniciativas do Ministério da Educação

Em 10 de dezembro de 1997, o Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Superior (SESu), publica o EDITAL nº 04/97. Este Edital incorpora em seu texto as orientações contidas no Parecer CNE/CES nº 776/97⁵, de 3 de dezembro de 1997.

O Edital nº 04/97 torna público e convoca as Instituições de Ensino Superior a apresentar propostas para as Novas Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação, que serão sistematizadas pelas Comissões de Especialistas de Ensino (de cada área) da SESu/MEC, objetivando a transformação dos cursos superiores no país.

Esse Edital propõe, também, orientações básicas que se constituirão em referência fundante para a sistematização das diretrizes curriculares dos cursos de graduação ofertados pelas Instituições de Ensino Superior.

As orientações básicas para a organização das diretrizes curriculares (o Edital 04/97)

O Edital 04/97 estabeleceu como objetivos das Diretrizes Curriculares:

- servir de referência para a construção dos currículos plenos dos cursos de graduação;
- viabilizar a flexibilização e a diversidade curricular;
- privilegiar a indicação de áreas de conhecimento ao invés de disciplinas e cargas horárias definidas, explicitando os objetivos e demandas existentes na sociedade.

Elementos constitutivos do Edital 04/97

(a) Gerais:

- (1) possibilitar às IES definir perfis profissionais para cada área de conhecimento, garantindo flexibilidade de cursos e carreiras;
- (2) promover a integração do ensino de graduação com a pós-graduação;
- (3) contemplar no perfil dos formandos as competências intelectuais que reflitam a heterogeneidade das demandas sociais em relação a profissionais de qualidade.
- (4) maior autonomia às IES na definição dos currículos dos cursos de graduação;
- (5) a graduação passa a ter um papel de formação inicial no processo de educação permanente;
- (6) proposição de linhas gerais capazes de definir competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos cursos de graduação;
- (7) o novo paradigma curricular deve ser organizado de forma a adaptar-se às dinâmicas condições de perfil profissional exigido pelas novas demandas da sociedade.

(b) Conteúdos curriculares:

- (1) as Diretrizes Curriculares constituem-se em referência para a definição dos currículos plenos das IES em termos de conteúdos básicos e conteúdos profissionais para o desenvolvimento de competências e habilidades próprias de cada área profissional, respeitando a especificidade de cada Instituição de Ensino Superior;
- (2) os conteúdos curriculares essenciais devem garantir uma uniformidade básica para os cursos; no entanto, as IES têm liberdade para definir pelo menos metade da carga horária mínima, de acordo com suas especificidades.

(c) Duração dos cursos:

- (1) as Diretrizes Curriculares estabelecem uma duração mínima para os diferentes cursos de graduação (essa duração mínima é obrigatória para todas as IES);
- (2) a partir da duração mínima dos cursos, as IES têm autonomia para fixar a duração total dos cursos;
- (3) o tempo máximo para a integralização curricular do curso pode ser de até 50% sobre a duração do mesmo;

(d) Estruturação modular dos cursos:

- (1) as DCs, preocupam-se com a otimização da estrutura curricular dos cursos, permitindo um melhor aproveitamento dos conteúdos ministrados e flexibilizam ao aluno a frequência ao curso;
- (2) as DCs, estimulam a diversidade da organização dos cursos e a definição adequada, por parte das IES, de oferta de cursos sequenciais (inciso I do artigo 44 da LDB);
- (3) as DCs, possibilitam, também, o aproveitamento de estudos e uma integração mais flexível entre os cursos de graduação.

(e) Estágios e atividades complementares:

- (1) este componente contempla as atividades de estágio, monografia, e demais atividades que integrem o saber acadêmico à prática profissional;
- (2) incentiva o reconhecimento de habilidades e competências adquiridas fora do ambiente escolar, desde que preservado o princípio de flexibilização e adaptação às demandas das sociedade.

(f) Conexão com a avaliação institucional:

- (1) incentiva a inovação (com qualidade) do projeto político-pedagógico dos cursos de graduação;
- (2) as DCs são, também, referências para os processos de credenciamento de instituições, de autorização e reconhecimento de cursos, tendo como orientação maior, os parâmetros dos indicadores de qualidade da SESu/MEC que, na atualidade, já incorporaram, entre outros, os princípios que orientam a organização das diretrizes curriculares para os cursos de graduação;
- (3) o Edital recomenda que os princípios curriculares oriundos das DCs deverão nortear o processo de avaliação institucional (notadamente no âmbito do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras - PAIUB).

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Plano Nacional de Educação e Diretrizes Curriculares

A Lei de Diretrizes e Bases da Educacional Nacional define como fins da educação superior:

- (a) estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- (b) formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos à inserção em setores profissionais e para participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, além de colaborar na sua formação contínua;
- (c) incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia, da criação e difusão da cultura e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
- (d) promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar saber pelo ensino, em publicações ou em outras formas de comunicação;
- (e) suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizada do conhecimento de cada geração;
- (f) estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais;
- (g) prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;
- (h) promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e das pesquisas científica e tecnológica geradas na instituição.

A definição dos fins da educação superior inspirou a proposição, pelo MEC, do Plano Nacional de Educação, que por sua vez, propôs os seguintes parâmetros para as Diretrizes Curriculares dos cursos superiores:

- (a) obrigatoriedade de projeto pedagógico construído coletivamente, como base de gestão acadêmico-administrativa de cada curso;⁶
- (b) flexibilidade, de modo a absorver transformações ocorridas nas diferentes fronteiras das ciências;
- (c) formação integral que possibilite a compreensão das relações de trabalho, de alternativas sociopolíticas de transformação da sociedade, de questões de fundo relacionadas ao meio ambiente e à saúde, na perspectiva de construção de uma sociedade sustentável;
- (d) graduação como etapa inicial, formal, que constrói a base para o permanente e necessário processo de educação continuada;
- (e) incorporação de atividades complementares em relação ao eixo fundamental do currículo;

- (f) interdisciplinaridade;
- (g) predominância da formação sobre a informação;
- (h) articulação entre teoria e prática;
- (i) promoção de atividades educativas de natureza científica e de extensão;
- (j) indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Referenciais básicos para a estruturação dos cursos de graduação da UNIFRA

O processo de estruturação e reformulação curricular dos cursos de graduação terão como referenciais básicos:

- (a) o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e legislação da Instituição;
- (b) os objetivos e metas do Projeto Político-Pedagógico de cada um dos cursos de graduação;
- (c) as políticas públicas atuais para o ensino superior brasileiro;
- (d) as orientações contidas nas Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação (homologadas pelo MEC e publicadas no DOU);
- (e) os padrões de qualidade para a avaliação das condições de ensino (INEp/MEC);
- (f) os elementos teórico-metodológicos que propiciem às estruturas curriculares o desenvolvimento de projetos acadêmicos de qualidade e, ao mesmo tempo, que estejam em consonância com as especificidades e diversidades das áreas de Conhecimento de cada curso.
- (g) buscar estruturar os cursos de graduação de forma a promover profissionais comprometidos com a realidade sociocultural, conjugando o senso reflexivo ao crítico-criativo, tendo em vista a apropriação, reelaboração e produção do saber, com base no avanço da ciência e no conhecimento crítico da realidade;
- (h) entender que o profissional formado sob essas condições estará consciente de suas limitações e, devidamente preparado, para superá-las, de modo individual e coletivo, a fim de construir um projeto de vida pessoal e profissional centrados nos problemas reais da sociedade;
- (i) buscar entender que o comprometimento com a formação de profissionais devidamente preparados para a sociedade atual requer dos cursos a estruturação de uma dinâmica curricular que se esmera em proporcionar ao seu corpo discente não apenas a oportunidade de uma assimilação crítica do conhecimento, das competências e habilidades científicas requeridas atualmente do profissional com formação superior, mas, ao mesmo tempo, a oportunidade de conhecer, dominar e pôr em ação metodologias investigativas apropriadas para o conhecimento da realidade maior e da área de conhecimento em estudo, visando ao entendimento correlacionado entre ambas e a produção do conhecimento;

(j) incentivar a construção de matrizes curriculares que valorizem metodologias formativas capazes de desenvolver nos educandos a cultura investigativa e a postura proativa, condições indispensáveis para avançar diante do desconhecido;

(k) criar componentes curriculares com vistas à integração planejada e sistemática entre o ensino, a pesquisa e a extensão.

Diante desses referenciais básicos, dos elementos constitutivos do Edital 04/97 e das possíveis reciprocidades entre os fins da educação superior, a legislação e as normas educacionais específicas para a formação de professores e o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do Centro Universitário Franciscano, a dinâmica curricular considerou, também, duas recomendações para o início de sua estruturação:

- o desencadeamento da reformulação curricular dos cursos de graduação será efetuado a partir do domínio crítico do aparato legal e da apreensão real do conhecimento de ponta que justificam a reformulação e por meio de inventário processual crítico do currículo do curso, buscando, com isso, diagnosticar, conhecer, analisar e confrontar criticamente a realidade do curso diante das demandas científicas e socioculturais da realidade atual;
- a reformulação curricular necessita ser realizada observando o correto entendimento do conceito de currículo⁷ (Um conceito equivocado de currículo pode gerar matrizes curriculares equivocadas).

Dinâmica curricular para os cursos de formação de professores

Com a intenção de elaborar uma proposta de dinâmica curricular que se aproxime do espírito dos textos finais das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica e que atenda aos princípios político-educacionais emanados pelo Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), às especificidades das áreas de conhecimento e dos objetivos dos respectivos cursos de licenciaturas, durante o processo de estruturação e de revisão curricular serão considerados os seguintes elementos e componentes curriculares:

1. Os cursos serão desenvolvidos por meio de Projeto Político-Pedagógico próprio.
2. As dimensões políticas, filosóficas, científicas e pedagógicas do Plano de Desenvolvimento Institucional necessitam ser contempladas no planejamento e na execução dos Projetos Político-Pedagógicos dos cursos de licenciatura.
3. As matrizes curriculares dos cursos são componentes obrigatórios dos projetos político-pedagógicos.
4. A organização curricular de cada um dos cursos deverá assegurar: formação integral de qualidade; predominância da formação sobre a mera informação; a flexibilização curricular; a interdisciplinaridade; a articulação entre teoria e prática; a promoção de atividades educativas de natureza político-social e técnico-científica; a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Esses pontos estruturantes resultam em uma dinâmica curricular (respeitadas as especificidade próprias de cada um dos cursos e respectivas Diretrizes Curriculares Nacionais) que comportam a introdução dos seguintes componentes:

Prática de ensino.

Com 400 horas ao longo do curso, a partir das disciplinas em que é possível ocorrer a expressão escolar/transposição didática dos conteúdos que propiciam as bases teórico-metodológicas à docência, ofertadas no semestre correspondente. Cada uma dessas disciplinas reserva uma quantidade de créditos (o mínimo de créditos é igual a 1, ou seja, 15 horas de atividades) para as atividades de prática de ensino (mediação conteúdo-expressão escolar).

A mediação conteúdo-expressão escolar é planejada em conjunto pelos docentes responsáveis pelas disciplinas de referência, para cada semestre letivo. A matriz curricular do curso deve conter, de forma objetiva, a indicação da disciplina e o número de créditos destinado às atividades de prática de ensino e às atividades teóricas da disciplina de referência. O desenvolvimento ocorre por meio de Projetos de Trabalho. Os projetos de prática de ensino devem ser planejados com a participação dos responsáveis pelos projetos de estágio curricular e coordenados pela Comissão de Prática de Ensino e de Estágio (Todos os cursos tem comissão própria).

Estágio

Considerando a especificidade de cada curso e as recomendações pontuais contidas nas respectivas Diretrizes Curriculares, sugere-se que o estágio seja desenvolvido por meio de Projetos de Estágio. O estágio curricular necessita ser entendido como uma atividade teórico-prática que perpassa e resgata a dinâmica curricular do curso e da instituição/local objeto de estágio. O Projeto de Estágio caracterizar-se-á como uma atividade pedagógica e técnico-científica, na qual a correlação curso ... campo de estágio ... realidade ... curso... expressará processos ininterruptos de teorização de questões e problemas do objeto de estudo (conhecimentos, capacidades, competências e habilidades requeridos para a formação profissional). Logo, esse componente curricular será desenvolvido a partir do início da segunda metade do curso e compreenderá: Projeto de Estágio Curricular I; Projeto de Estágio Curricular II; Projeto de Estágio Curricular III e Projeto de Estágio Curricular IV (400 horas a partir do início da segunda metade do curso; os Projetos de estágio curricular devem ser planejados com a participação dos responsáveis pelos Projetos de prática de ensino).

Optativas

Introdução na estrutura curricular de disciplinas, módulos de ensino e/ou Oficinas Pedagógicas optativas, distribuídos por meio de planejamento ao longo do curso. As denominações dessas disciplinas, módulos de ensino e/ou oficinas pedagógicas e seus respectivos conteúdos e atividades serão definidos previamente. O curso deverá inserir, assim, em sua estrutura curricular, um elenco de disciplinas/módulos de ensino e/ou oficinas pedagógicas optativas e estabelecer o número de créditos a serem cumpridos. O elenco de optativas é definido de modo a terem um papel fundamental na articulação teoria-prática-teoria da dinâmica curricular, de forma a não destoar a filosofia pedagógica dos cursos. Trata-se, pois, de um dos componentes curriculares que visam a flexibilização da estrutura curricular dos cursos.

Pesquisa

Além das disciplinas Metodologia Científica e Metodologia da Pesquisa em

... (área de conhecimento do curso), os cursos deverão contemplar em suas estruturas curriculares disciplinas e/ou atividades investigativas diretamente ligadas ao desenvolvimento de projetos de pesquisa em temas afins e/ou diretamente ligados às ênfases/núcleos formadores das matrizes curriculares.

Este componente quando oferecido, em forma de disciplina, poderá ser denominado de Projeto Coletivo de Pesquisa. Quando oferecido em forma de atividades investigativas, onde o aluno participa de pesquisas em andamento, poderá ser denominado de Projeto de Pesquisa em Andamento. Esses dois componentes são de caráter obrigatório. Os cursos estabelecerão em suas matrizes curriculares, o número de créditos a serem atribuídos a cada um deles.

Esse componente curricular tem por finalidade propiciar ao formando oportunidade de experienciar, de modo sistemático, a relação teoria-prática-teoria por meio do processo de investigação da realidade e do conhecimento em estudo, como meio de construção do saber e de intervenção – via prática de pesquisa – no campo profissional em formação.

A introdução dessas disciplinas/atividades na matriz curricular de cada um dos cursos propicia um processo formativo inicial em pesquisa e não afasta a possibilidade do acadêmico participar dos programas de iniciação científica.

Extensão

A extensão, a exemplo da pesquisa, também deverá estar contemplada na matriz curricular dos cursos na modalidade de disciplina e/ou atividade extensionista, assumindo a forma de Projeto. Os projetos envolverão temas ligados a elementos teórico-práticos concretos para o conhecimento e intervenção na realidade sociocultural do cotidiano da área de formação profissional do curso. Este componente, quando oferecido em forma de disciplina, poderá ser denominado de Projeto de Extensão Comunitária. Quando oferecido em forma de atividades de extensão comunitária, na qual o aluno participa de projetos em andamento, poderá ser denominado de Projeto de Extensão Comunitária em Andamento. Esses componentes, em forma de disciplina ou de atividades extensionistas, são de caráter obrigatório. Os cursos deverão estabelecer, em suas matrizes curriculares, o número de créditos a serem atribuídos a esse componente curricular.

A concepção e a metodologia de trabalho deste componente curricular são as mesmas observadas no item anterior.

Atividade Curricular Complementar (ACC)⁸

As disciplinas, módulos de ensino, atividades técnico-científicas, etc. com essa denominação têm como objetivo suprir lacunas da estrutura curricular detectadas durante o desenvolvimento do curso, tanto em relação à formação básica, à formação diferenciada e temas emergentes do cotidiano sociocultural.

Este componente curricular preocupa-se, assim, em oferecer espaço na dinâmica curricular a conteúdos e temas emergentes, ligados à atualidade renovada e não contemplados, previamente, na estrutura curricular do curso. Trata-se, pois, de estratégia curricular que oferece flexibilidade e contextualização concretas ao processo de formação, uma vez que assegura a possibilidade de introduzir, durante o

desenvolvimento do currículo, novos conteúdos gerados pelo avanço da área de conhecimento em estudo, permitindo, com isso, sua atualização permanente.

Pelas características especiais desse componente curricular⁹, a seleção e o planejamento de seus conteúdos/atividades e respectivas metodologias de trabalho são realizados durante o desenvolvimento do curso, com base no acompanhamento dos resultados de pesquisa da área de conhecimento objeto de formação e às questões emergentes do cotidiano.

Estudos e práticas independentes

Estudos e práticas Independentes é um componente curricular obrigatório. O aluno deverá cumprir um mínimo de 200 (duzentas) horas ao longo do curso. Cada 15 (quinze) horas de atividades em Estudos e Práticas Independentes corresponde a um crédito. As possibilidades de composição deste componente são as seguintes:

- a) eventos científicos na área de conhecimento do curso: até 7 (sete créditos);
- b) monitorias/estágios relativos à área de formação: até 7 (sete) créditos;
- c) cursos realizados em áreas afins: até 7 créditos;
- d) programas de Iniciação Científica: até 8 (oito) créditos;
- e) projetos de Extensão Universitária: até 8 (oito) créditos.

Este componente curricular poderá, conforme o caso, ser incorporado nas programações das Atividades Curriculares Complementares (vide notas 9 e 10 neste texto).

Trabalho Final de Graduação (TFG)

O Trabalho de Conclusão de Curso é oferecido na categoria de disciplina não convencional (com horário previamente planejado na estrutura curricular do curso) e apresenta duas características específicas: (a) Trabalho Final de Graduação I (TFG I), que trata da metodologia geral de elaboração de trabalho científico. O aluno recebe orientação e elabora durante o período de oferta do TFG I, sob a supervisão do professor, o seu projeto de trabalho de conclusão de curso, e, (b) Trabalho Final de Graduação II (TFG II), no qual o aluno desenvolve, no período letivo correspondente, sob a supervisão semanal do professor-orientador, o seu trabalho de conclusão de curso.

Informática

Inclusão de disciplina e/ou módulo de ensino e/ou oficina pedagógica que contemple formação inicial em novas tecnologias de informação e comunicação e suas implicações para o ensino.

Educação Especial

Contempla na matriz curricular dos cursos de licenciaturas disciplina e/ou

módulo de ensino e/ou oficinas pedagógicas que propiciem os fundamentos teórico-práticos para a educação de pessoas com necessidades educacionais especiais.

Disciplinas pedagógico-didáticas comuns para os cursos de licenciatura (séries finais do ensino fundamental e ensino médio)

Além dos componentes curriculares acima elencados, os cursos de licenciatura para as “séries finais do ensino fundamental” e para o “ensino médio” contemplarão em suas matrizes curriculares as seguintes disciplinas: Ética e cidadania; Antropologia e cosmovisão franciscana; Fundamentos históricos e filosóficos da educação; Políticas educacionais e gestão escolar; Psicologia da educação; Didática; Metodologia da pesquisa (área de conhecimento do curso); Fundamentos pedagógicos de informática e Introdução à Educação Especial.

Considerações finais

Na dinâmica curricular acima enunciada, teoria e prática são entendidas como uma unidade, em que as situações curriculares serão tomadas como de natureza construtiva e crítica, não-linear e não-determinista. Seu espírito pedagógico, como categoria central, deve ser apreendido como situações pedagógico-científicas em fluxo, em permanente criação-reação, não se constituindo, jamais, em categorias estáticas.

Nesse sentido, a dinâmica curricular sugerida para os cursos de formação de professores, deverá buscar, no processo de estruturação curricular, a correlação crítica entre a realidade concreta do curso, a realidade sociocultural e as orientações contidas nas Diretrizes Curriculares específicas.

Assim, as matrizes curriculares dos cursos expressam, de forma objetiva, a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão. Expressam, ao lado dessa indissociabilidade, o processo de flexibilização curricular considerando a questão da cidadania, da ética e da diversidade sociocultural, possibilitando ao aluno o desenvolvimento de suas reais potencialidades e a oportunidade de transitar entre as áreas de conhecimento oferecidas pela Instituição.

A dinâmica curricular proposta prevê, assim, a introdução de novas formas de aprendizagem em que a pesquisa e as atividades extensionistas constem dos projetos pedagógicos dos cursos, objetivando a produção do conhecimento e promoção de práticas socioculturais na comunidade onde o aluno está inserido.

Por sua vez, a gestão acadêmico-administrativa dos cursos se caracteriza, antes de tudo, como pedagógica e cultural. Ocorre, assim, na mediação dialética entre o Projeto Político-Pedagógico, o Projeto de Auto-Avaliação e o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). Essa gestão pauta-se pelos princípios da gestão democrática: autonomia, participação e compromisso.

Os atuais projetos de formação de professores para a educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, estão sendo desenvolvidos por meio do Programa Integrado de Formação Inicial e Continuada de Professores para a Educação Básica. Esse Programa oferta três modalidades curriculares de formação: Cursos Regulares de Formação Inicial, Cursos Regulares de Formação Continuada e Cursos Especiais de Formação de Professores em Serviço.

Neste texto, procurou-se relatar os pontos centrais que retratam uma alternativa de dinâmica curricular para a formação de professores, planejada com base nas potencialidades teórico-científicas e técnico-profissionais do corpo docente que integra os atuais cursos de licenciatura da Instituição. Espera-se, portanto, que as certezas e incertezas que poderão ser inferidas da leitura do texto sejam entendidas como inacabadas.

Referências

Leis

BRASIL. Congresso Nacional. *Lei n. 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. In: Silva, Carmem S.B; Machado, L. M. (Org.) *Nova LDB: trajetória para a cidadania?* São Paulo: Arte & Ciência, p.137-66, 1998.

_____. *Lei n. 10.172/01*, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências (Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/>>).

Decretos

BRASIL. Presidência da República. *Decreto n. 3.276/99*, de 6 de dezembro de 1999. Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica e dá outras providências. Brasília, 1999. Mimeografado.

_____. *Decreto n. 3.554*, de 7 de agosto de 2000. Dá nova redação ao parágrafo 2º do artigo 3º do decreto n. 3.276, de 6 de dezembro de 1999. Brasília, 2000. Mimeografado.

Pareceres

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CES n. 776/97*. Estabelece orientações gerais para a formulação das diretrizes curriculares para os curso de graduação (disponível em: <<http://www.mec.gov.br/>>).

_____. *Parecer CNE/CP 009/2001*. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena (disponível em <http://www.mec.gov.br/>).

_____. *Parecer CNE/CP 027/2001*. Dá nova redação ao item 3.6, alínea c, do Parecer CNE/CP 9/2001 (disponível em <http://www.mec.gov.br/>).

_____. *Parecer CNE/CP 028/2001*. Estabelece a duração e a carga horária dos Cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena (disponível em: <<http://www.mec.gov.br/>>).

Resoluções

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CP 01/99*. Dispõe sobre os Institutos Superiores de Educação (Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/>>).

_____. *Resolução CNE/CP 01/2002*. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a

Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena (Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/>>).

____. *Resolução CNE/CP 02/2002*. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior (Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/>>).

Plano de Desenvolvimento Institucional (UNIFRA)

UNIFRA. *Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI: 2003-2007*. Centro Universitário Franciscano de Santa Maria. Santa Maria, 2002.

Notas

¹ Os países em desenvolvimento vêm sofrendo intervenções por parte de organismos internacionais na definição de suas políticas educacionais. A título de exemplo podemos citar o Banco Mundial (BM), o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), a Organização dos Estados Americanos (OEA) e o Programa de Promoção de Reformas Educativas da América e Caribe (PREAL).

² O curso de Pedagogia foi autorizado a funcionar pelo Decreto 37.103/55 e reconhecido pelo Decreto 42.801/57, do então Conselho Nacional de Educação. O reconhecimento dos cursos “Magistério da Educação Infantil” e “Magistério dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental” deu-se por meio da Portaria MEC nº 725, de 22 de abril de 2003. Face à indefinição do equacionamento da questão de identidade do curso de pedagogia esses dois cursos constaram no processo de reconhecimento pelo MEC como dois projetos independentes de cursos de pedagogia. Foram, portanto, reconhecidos pelo MEC como cursos de Pedagogia.

³ Os conceitos de competência e habilidade têm gerado certa confusão nos meios acadêmicos. Alguns cursos de universidades brasileiras têm confundido competências e habilidades com objetivos gerais de ensino a serem desenvolvidos pelos currículos dos cursos de graduação. Há também equívocos conceituais e pedagógicos quando as competências e habilidades secundarizam o desenvolvimento dos conteúdos programáticos. Neste texto, a noção de competência (profissional) é considerada como uma capacidade de agir concreta e criticamente (de modo histórico e contextualizado, de forma não arbitrária) no meio sociocultural, apoiada em saberes e conhecimentos que possibilitam intervenção concreta na realidade. Não deve, pois, existir distanciamento, nem tratamento fragmentado, entre conhecimento, competência e habilidade. A construção de competências ocorre no momento em que a prática tira lições da teoria e a teoria tira lições da prática.

4 Lei 9.394/96; Edital nº 04/97; Parecer CNE/CES nº 776/97; Resolução CNE/CP 02/97; Resolução CNE/CP 01/99; Decreto 3.276/99; Decreto 3.554/00; Parecer CNE/CP 009/2001; Parecer CNE/ 027/2001; Parecer CNE/CP 028/2001; Lei 10.172/01; Resolução CNE/CP 01/2002 e Resolução CNE/CP 02/2002.

⁵ O Parecer CES/CNE nº 776/97 estabelece orientações gerais a serem observadas na formulação das diretrizes curriculares para os cursos de graduação. A rigor, as diretrizes curriculares para os cursos de graduação nascem com a Lei 9.131/95, que criou o Conselho Nacional de Educação.

⁶ Conforme textos oficiais do MEC, o projeto pedagógico de cada curso deve ser norteado para: (a) oferecer ensino qualificado, promovendo atividades que instiguem a investigação e estimulem a capacidade crítica, assegurando atualização científica, formação integral e atendimento à demanda social; (b) promover a prática de pesquisa em todos cursos de graduação, adotando-se políticas institucionais de pesquisa que atendam às novas exigências da graduação, sustentando o programa com dedicação dos docentes e apoio institucional aos alunos na forma de bolsas de iniciação científica e/ou outras estratégias; (c) promover a prática de extensão na graduação, como componente indissociado do projeto pedagógico do curso.

⁷ Uma rápida consulta às pesquisas recentes da área poderá nos deixar um pouco mais seguros em relação a uma posição sobre o conceito de currículo. A palavra currículo é derivada do latim “currere”; significa caminho, jornada, percurso. Seu uso metafórico na educação seria a “busca de um caminho” que orientaria o percurso do processo de escolarização. Assim, o currículo orientado por sua forma infinitiva “currere”, enfatizaria a pessoa e o processo de “correr pela pista” e não uma “pista a ser corrida”. Nesse sentido, o currículo é uma construção sociocultural historicizada; é uma interseção de práticas diversas; é, assim, uma construção permanente de práticas, com um significado marcadamente político, cultural, social, científico e pedagógico.

⁸ O espírito da ACC (atividade curricular complementar), varia conforme as especificidades dos cursos,

Formação de professores: uma alternativa de dinâmica curricular

Oswaldo Alonso Rays

podendo assumir as características de Estudos Independentes, Oficinas Pedagógicas, Oficinas Científicas, Monitorias, Iniciação Científica, participação do aluno em Congressos, visitas técnicas, etc.

⁹ As Atividades Curriculares Complementares, quando estruturadas como disciplina e/ou módulo, conforme as especificidades das atividades planejadas para a oferta, os procedimentos para a sua operacionalização podem ser assim resumidos: (a) os temas e respectivos conteúdos das ACCs são comunicados aos alunos, via coordenação de curso, conforme os prazos estabelecidos no Calendário Escolar da Instituição; (b) os alunos poderão provocar, à Coordenação do Curso, a oferta de ACCs, desde que comunicadas com a devida antecedência para o planejamento e aprovação pelo Colegiado do Curso; (c) a oferta de ACCs também poderá ser proposta pela coordenação e pelo corpo docente do curso; (d) composição, pelo aluno, como Estudos e Práticas Independentes.

Correspondência

Oswaldo Alonso Rays - Rua Francisco Lameira, 130 - Bairro Duque de Caxias - Cep: 97070-360 - Santa Maria - RS.

E-mail: alonsorays@hotmail.com

Recebido em agosto de 2004

Aprovado em setembro de 2004