

UNEMAT Editora

Editor: Agnaldo Rodrigues da Silva

Revisor: UNEMAT Editora

Diagramação: Ricelli Justino dos Reis

Capa: Ricelli Justino dos Reis

Unemat Editora

Online - 2014

Revista História e Diversidade/Expediente:

Coordenadores /Organizadores: Osvaldo Mariotto Cerezer

Marli Auxiliadora de Almeida

Renilson Rosa Ribeiro

História e Diversidade [recurso eletrônico] / Revista do Departamento de História. Cáceres: UNEMAT Editora. Vol. 5, nº. 2, (2014), 239 p.

Modo de acesso:<<http://periodicos.unemat.br/index.php/historiaediversidade>>Semestral.

Sistema requerido: Adobe Acrobat Reader (ou similar).

ISSN 2237-6569

1. História. 2. Diversidade Cultural.

CDU 94+304.4 (05)

Ficha Catalográfica elaborada pelo bibliotecário Luiz Kenji Umeno Alencar/CRB1 2037

Os conceitos, as informações e as afirmações contidas em cada capítulo são de inteira responsabilidade do(s) autor (es) que assina (m) o texto.

UNEMAT
Universidade do Estado de Mato Grosso



UNEMAT Editora

Av. Tancredo Neves, 1095 - Cavanhada -

Cáceres - MT - Brasil - 78200000

Fone/Fax 65 3221-0000 - www.unemat.br -

editora@unemat.br

Revista



Dossiê: Ensino de História e História da Educação: caminhos de pesquisa (Parte 2)

A DISCIPLINA PRÁTICA PEDAGÓGICA NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFPR: PERSPECTIVA HISTÓRICA (1980-2010)

Sandra Guimarães Sagatio
UFPR

sagatio@ufpr.br

Leilah Santiago Bufrem
UFPR UNESP UFPE

santiagobufrem@gmail.com

Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt
UFPR

dolinha08@uol.com.br

RESUMO: Apresenta resultados do trabalho de doutoramento no Programa de Pós-Graduação em Educação, da UFPR, na linha de pesquisa Cultura, Escola e Ensino. Analisa a constituição do código disciplinar da disciplina Prática Pedagógica B (PPB) no curso de Pedagogia da UFPR, entre 1980 e 2010. Verifica por meio da análise documental das resoluções relativas à estrutura curricular do referido curso, como as disciplinas escolares, principalmente a PPB, representam determinações históricas e sociais. Relaciona as categorias teóricas história das disciplinas escolares, código disciplinar e práxis pedagógica com os elementos constitutivos e as técnicas de coleta de dados. Constata algumas mudanças estruturais, em nível institucional, no que se refere às resoluções que tratam da implantação, reformulação e ajuste curricular do curso de Pedagogia.

PALAVRAS-CHAVE: Curso de Pedagogia; Disciplina de PPB; Disciplinas Escolares; Código Disciplinar; Práxis Pedagógica.

ABSTRACT: This article presents the results of a Doctoral work from the Post Graduation Programme in Education of the Federal University of Paraná, in the Culture, School and Teaching line of research. It analyses the constitution of the disciplinary code of the subject "Teaching Practice B" (TPB, or PPB in Portuguese) in the Pedagogy course of the aforementioned university between 1980 and 2010. It verifies, through the analysis of the documents related to the curricular structure of the said course, how academic subjects, mainly TTB, represent historical and social determinations. It relates the theoretical categories "History of the school subjects, Disciplinary Code and Pedagogical Praxis" to the constituting elements and the data collection techniques. It brings to light some structural changes, at institutional level, concerning resolutions, which deal with implementation, reformulation and curricular adjustment of the Pedagogy course.

KEYWORDS: Pedagogy Course; Teaching Practice B; Academic subjects; Disciplinary code; Pedagogical Praxis.

Introdução

A trajetória para concretização deste trabalho tem seu início na nossa experiência como professora da área de Prática Pedagógica, do curso de Pedagogia,

do Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná (UFPR). No cotidiano da sala de aula notamos algumas dificuldades dos alunos no que se refere à avaliação, à organização de planos de aula para o estágio, ao conhecimento das resoluções que organizam a vida acadêmica de docentes e discentes no campo universitário, ao domínio dos conteúdos das áreas do conhecimento do currículo dos anos iniciais do Ensino Fundamental, entre outros aspectos. Essas reflexões sobre a prática pedagógica em sala de aula resultaram numa dissertação de mestrado intitulada: “Práticas avaliativas no Ensino Superior: entre a lógica da normatização jurídica e a lógica pedagógica – o caso da UFPR”. Procuramos nesse trabalho evidenciar como as práticas avaliativas foram e são instituídas na universidade e se constituem num corpo de regras que normatizam a vida acadêmica de alunos e professores (SAGATIO, 2002).

Para tanto, realizamos uma análise documental, de processos e pareceres, do período de 1996 a 2001 que tratavam da temática da avaliação na UFPR, tendo como base teórica os estudos de Bourdieu. Pudemos concluir que as questões da normatização jurídica se sobrepunham às questões de ordem pedagógica, ao mesmo tempo em que apresentamos algumas contribuições para a prática pedagógica dos professores que atuam no Ensino Superior.

Nesse processo, de investigação da prática pedagógica, observamos, por muitos anos, como os alunos compreendiam a constituição da disciplina Prática Pedagógica B: Estágio em Docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (PPP)¹. Nessas observações outras questões foram surgindo como: alunos que nunca estiveram numa sala de aula, alunos que não têm o curso de formação de professores (antigo magistério), outros que trabalham em áreas que não têm relação com a educação e todos serão certificados, em nível superior, como professores e pedagogos.

A partir dessas reflexões e após algumas leituras realizadas, fomos estruturando nosso problema de pesquisa. Em outras palavras, procuramos discutir como se constitui o código disciplinar da disciplina Prática Pedagógica B: Estágio em Docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no âmbito de uma universidade pública. A partir desse contexto geral, surgem desdobramentos mais específicos que podem ser explicitados por meio das seguintes questões: De que forma a disciplina PPB se insere no debate educacional contemporâneo? Qual o lugar da disciplina PPB no curso de Pedagogia da UFPR? Como se constituíram os elementos do código disciplinar da disciplina PPB no contexto da reforma curricular de 2007 no curso de Pedagogia? Que significados podem ser atribuídos à disciplina PPB na formação do professor e do pedagogo?

Para que possamos elucidar as questões apontadas, apresentamos as discussões teóricas de Forquin (1993) sobre cultura, de Pimenta e Lima (2004) sobre a prática pedagógica, de Cuesta Fernández (1997) sobre o código disciplinar, de Chervel (1990) sobre a história das disciplinas, de Sánchez Vázquez (2011) sobre a práxis, entre outros autores que tratam de questões do campo do currículo na contemporaneidade. Vale ressaltar, que destacamos alguns dos aspectos curriculares que diziam respeito à

1 PPP - Prática Pedagógica B: Estágio em Docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

temática da pesquisa, pois, temos a compreensão da abrangência dos estudos sobre currículo.

Assim, procuramos analisar como a disciplina PPB se constitui enquanto uma disciplina responsável por apresentar os elementos necessários à docência e como estes elementos constitutivos podem alterar a formação do professor e do pedagogo a partir do contexto histórico, cultural, social, econômico e político. Com a mesma proporção de importância procuramos analisar as categorias, isto é, a história das disciplinas, o código disciplinar e a práxis.

Com essa concepção, procuramos verificar como a legislação, os documentos e o currículo do curso de Pedagogia de 1980 a 2010 perceberam a constituição da disciplina PPB, que historicamente representa um conjunto de ideias, rotinas e normas que legitimam a vida acadêmica de professores e alunos na UFPR. Para tanto, fizemos uso da análise documental, do questionário e da entrevista como técnica de pesquisa. Os conteúdos, a prática pedagógica e a docência dos alunos nos estágios são também incorporados nessa discussão.

As práticas pedagógicas estão organizadas a partir de sequências temporais que pressupõem uma aquisição progressiva das competências e um controle regulado da aprendizagem. Ao final desse processo, os procedimentos de verificação permitem a certificação social dos conhecimentos adquiridos.

As práticas são estabelecidas, na escola, por meio de programas seriados e dispostos em um ano letivo. Supõe-se, assim, que a aprendizagem dos alunos é progressiva, ou seja, os conteúdos são distribuídos sequencialmente em bimestres, semestres ou anualmente. E, para finalizar a avaliação, verifica o que foi aprendido, certificando ou não, os alunos para o próximo ano.

Por isso, quando estudamos a constituição da disciplina PPB, temos, de um lado, o processo que organiza a normatização das práticas pedagógicas e, de outro, as diferentes vozes, ou seja, professores e alunos, que compõem a disciplina. Não é possível pensarmos a disciplina PPB sem considerarmos esses dois aspectos.

Tanto a normatização da vida acadêmica, quanto as diferentes vozes, são partes integrantes do contexto escolar. Ambas podem ser analisadas a partir de uma perspectiva de currículo pela qual as questões pedagógicas preponderem sobre as questões burocráticas.

Sendo assim, precisamos refletir sobre como as práticas pedagógicas são institucionalizadas na escola, no sentido de compreender como a constituição de uma disciplina pode auxiliar no processo de formação inicial e continuada de professores e pedagogos.

Nesse sentido, a relevância deste estudo está alicerçada, principalmente, nas contribuições que o conhecimento científico do tema pode proporcionar para os professores da área de prática pedagógica e na ampliação da compreensão de aspectos legais em nível federal e das práticas normativas instituídas na universidade.

O curso de pedagogia no Brasil: aspectos legais

Nos últimos anos, as pesquisas sobre prática pedagógica têm evidenciado, por meio de publicações científicas, contribuições significativas para a formação de professores e pedagogos. Os estudos de Pimenta e Lima (2004) apresentam muitas contribuições à formação do profissional da educação, principalmente, no que se refere à práxis² docente, ou seja, é no contexto da sala de aula, do sistema de ensino, da sociedade que a práxis se torna uma atividade capaz de transformar a realidade. Para essas autoras, o estágio é compreendido como uma atitude investigativa que exige reflexão e intervenção. Escola, professores, alunos e sociedade são eixos fundamentais para que os trabalhos teórico-práticos possibilitem análises consistentes e possíveis alterações na prática pedagógica. Neste sentido, o estágio envolve todas as disciplinas do curso, articulando-se diretamente com o projeto político pedagógico de formação. Pimenta e Lima (2004) complementam dizendo que a dimensão teórica e a dimensão prática devem proporcionar momentos para reflexão e análise das práticas e das ações de professores e alunos.

Portanto, a cultura dos sujeitos adentra a escola e a sala de aula e a compreensão desse aspecto por parte dos professores e dos futuros professores é fundamental para o encaminhamento da aula. Considerar o que o aluno sabe como ponto de partida para as discussões em sala de aula pode ser uma garantia de reconhecimento da cultura desse aluno no campo³ escolar.

Para se compreender o processo de apropriação desse conhecimento importa lembrar que cada aluno e cada professor apresentam características próprias da cultura em que estão inseridos. Essa cultura não é abstrata e nem irreal. É parte da constituição dos sujeitos, e garante a eles sua identidade social e profissional (FORQUIN, 1993).

Segundo Forquin (1993), os conteúdos escolares apresentam uma simbologia. Eles não estão dispostos no currículo de uma maneira qualquer, mas, representam uma seleção de conteúdos organizados a partir de elementos culturais construídos historicamente pela humanidade. Essa organização curricular é inserida na sala de aula, em forma de disciplinas, com a intenção de garantir ao aluno acesso ao conhecimento sistematizado.

Todavia, a maneira pela qual o currículo é organizado, nos diferentes momentos históricos, possibilita que verifiquemos como a legislação, a normatização e as vozes de professores e alunos podem ser diferenciadas na relação com o contexto histórico, político, social, econômico e cultural em que se situa a análise do recorte da pesquisa.

2 Emprega-se aqui o termo 'práxis' para designar "a atividade consciente objetiva, sem que, no entanto, seja concebida com o caráter estritamente utilitário que se infere do significado 'prático' na linguagem comum" (SÁNCHEZVÁZQUEZ, 2011, grifo do autor).

3 A noção de campo de Bourdieu (2004) nos ajuda a compreender a universidade, enquanto campo social e como as relações internas e externas estruturam o espaço acadêmico. As relações internas referem-se à organização normativa da instituição, enquanto as relações externas dizem respeito às influências que a universidade estabelece com a sociedade.

Neste sentido, procuramos realizar algumas reflexões sobre os aspectos legais do curso de Pedagogia no Brasil. De maneira concisa apresentamos alguns aspectos que consideramos relevantes para a pesquisa. Iniciamos pela regulamentação do curso, por meio, do Decreto Lei nº 1190/1939, o qual compreendia o profissional da educação como um técnico. Na continuidade, temos a Lei nº 4024/1961 que previa que vários profissionais poderiam trabalhar como orientadores de educação desde que tivessem três anos de estágio no magistério. Em seguida, temos a Lei nº 5540/1968 que estabeleceu a reforma universitária que formava os graduandos do curso de Pedagogia em supervisão, orientação, administração e inspeção educacional. Era período de ditadura militar, a escola refletia toda a organização histórico-social deste regime de governo. Cabe ressaltar que entre uma legislação e outra havia Pareceres e Decretos sendo deliberados, mas, vamos focar nas questões de maior relevância, neste momento, pelas características do presente trabalho. Logo após, temos a Lei nº 5692/1971 que determinava a formação do pedagogo com base na divisão técnica do trabalho, por outro lado apresentava avanços no que se referia à formação e à carreira dos professores. Com a promulgação da Lei nº 9394/1996, no que diz respeito aos profissionais da educação, o que podemos considerar é que se garantiu aos professores formação superior para lecionar nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Muitas das reivindicações dos profissionais da educação tiveram que ser encaminhadas por meio de seus sindicatos. No que diz respeito a universidade a lei reconhecia como espaço plural, com autonomia didático-científica e administrativa. Entretanto, sabemos que essa autonomia anunciada pela lei era relativa e continua sendo até os dias atuais, pois, o repasse de verbas ficava e fica a cargo da União, a organização curricular seguia e segue a legislação federal, a avaliação dos sistemas de ensino superior era e continua centrada na esfera federal, dentre outros aspectos.

No entanto, destacamos que foi a Lei nº 9394/1996 que citou pela primeira vez a questão da prática no seu artigo 65: “A formação docente, exceto para a educação superior, incluirá prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas”⁴. Todavia, de nada adianta a lei prescrever a quantidade de horas sem a devida reflexão sobre a prática de ensino. A unidade entre teoria e prática não deve ser desvinculada do processo de normatização e nem do processo pedagógico a fim de viabilizar uma percepção de formação que vai além da redação de relatórios de estágio.

O curso de pedagogia na ufpr: aspectos normativos

Às vezes, a construção e a deliberação das resoluções, que dizem respeito ao currículo do curso de Pedagogia no período delimitado para o trabalho, são compreendidas a partir apenas de seu aspecto normativo, sem que se considere seu aspecto didático-pedagógico, esquecendo-se, muitas vezes, que são os professores e os alunos que vivenciam cotidianamente todos os documentos normatizados.

4 BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Fixa Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Congresso Nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 21 dez. 1996. Disponível na Worldwide web: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil-03/leis/9394.htm>>. p.17.

Cuesta Fernández (1998) define como os discursos estão impregnados nas ações e nos documentos institucionais:

Discursos, regulaciones, prácticas y contextos escolares impregnan la acción institucionalizada de los sujetos profesionales (los profesores) y de los destinatarios sociales (los alumnos) que viven y reviven, en su acción cotidiana, los usos de educación histórica de cada época.⁵

É justamente neste contexto que se procura verificar como a normatização regula a vida acadêmica de professores e alunos num determinado tempo e num determinado espaço. E como essas ações institucionalizadas podem influenciar na organização da sala de aula no que diz respeito a PPB. A ação do professor não é neutra e muito menos isolada do contexto sócio histórico, pois as ações institucionalizadas perpassam o trabalho do professor e dos alunos, além da regulação da vida escolar por meio da normatização.

Muitos são os códigos para organizar e, muitas vezes, prescrever comportamentos e práticas no campo escolar tanto de professores quanto de alunos. Não se pode desconsiderar a importância das deliberações reiteradas pelas normas no cotidiano escolar, todavia, compreender que não há uma conexão perfeita na construção e na vivência destas normas é fundamental. Inúmeras situações não podem ser resolvidas exclusivamente pelas normas, uma vez que conflitos, discordâncias, percepções de mundo diferenciadas surgem diariamente, em sala de aula, e nem sempre uma visão técnica do trabalho pedagógico é capaz de solucionar questões mais subjetivas.

A sala de aula é um espaço de conhecimento compartilhado, de negociação constante, de construção dialética enriquecida pelas contribuições dos diferentes sujeitos segundo suas possibilidades e limites. É um processo vivo, em que professor e aluno reconhecem as contribuições dos elementos culturais para a realização de suas análises e intervenções na realidade. Entretanto, para conceber a aula nesta perspectiva é necessária a compreensão de que o fundamental é organizar um espaço de criação, negociação e conhecimento compartilhado (SACRISTÁN; GÓMEZ, 2000).

De um lado, temos as questões da prática pedagógica que não são questões meramente instrumentais porque o trabalho docente não se reduz à escolha de meios e procedimentos, aplicação dos mesmos e verificação, por meio de avaliação, com atribuição de uma nota no final do curso.

Por outro lado, no campo acadêmico encontram-se formas de resistência, por parte de alunos e professores, a essas formas burocráticas de controle, gerenciamento e racionalização presentes, muitas vezes, nos discursos normativos. Nas palavras de Rodríguez e Garzón: [...] “com a perda do sentido do público, a escola e a universidade começam a se vincular à lógica do mercado, incorporando-se como instâncias chaves

5 CUESTA FERNÁNDEZ, 1998. p.9.

para a racionalização e o controle”⁶

A concepção de universidade caracteriza-se pelo processo de construção e reconstrução do conhecimento, pela preocupação com a formação qualificada, pela prestação de serviços à sociedade e pela sua função ética que implica na crítica social (DÍAS, 1998).

É importante esclarecer que analisar como se constitui o código disciplinar da PPB no âmbito do espaço da UFPR significa verificar como esta instituição organiza, formalmente, seu processo de normatização das práticas pedagógicas. No que diz respeito às legislações federais, que tratam das questões curriculares, as orientações gerais sobre como os currículos são estruturados partem do nível federal e as universidades adaptam-se a elas como forma de contribuir para a melhoria da qualidade da educação. Algumas alterações no texto da lei são permitidas, no sentido de manter o caráter democrático da legislação. As normas instituídas, por meio das leis, decretos e pareceres dispõem de um reconhecimento na hierarquia social, que acaba por ser capaz de determinar como deve ser o funcionamento das instituições escolares em todos os níveis de ensino.

Diante de tais circunstâncias, o processo de normatização curricular acaba por revelar modos de legitimação dos valores dominantes e da maneira que o capital econômico instaura suas leis nos sistemas educacionais, principalmente, no que se refere ao Ensino Superior. Na medida em que a universidade pública não cumprir com sua função de democratizar o conhecimento científico, pode se transformar em um espaço onde a pesquisa responde às necessidades do mercado de trabalho, o ensino burocratiza as práticas pedagógicas e a extensão perde sua função ética perante à sociedade.

Trajetória Metodológica

A discussão acerca da trajetória metodológica está relacionada às técnicas de pesquisa utilizadas, ou seja, a análise documental de 1980 a 2010 na SOC⁷; o questionário aplicado aos alunos do curso de Pedagogia e as entrevistas realizadas com as duas professoras da área de prática pedagógica.

No que se refere a análise documental o encaminhamento do trabalho realizou-se sistematicamente no arquivo da SOC a partir do recorte temporal delimitado. Neste sentido Cunha (1989) contribui quando explicita a importância de um quadro conceitual para a análise documentária:

[...] o que lhe interessa é determinar a forma dos raciocínios manifestados nos textos das ciências humanas e a natureza dos sistemas simbólicos utilizados de forma mais ou menos consciente nestes textos, o que leva a interrogar-se de que forma são feitas essas construções, como os dados simbólicos se organizam, que operações de raciocínio envolvem e com que fim são realizadas.⁸

6 Rodríguez e Garzón, 2012, p. 230.

7 SOC - Secretaria de Órgãos Colegiados

8 Cunha, 1989, p. 19.

Esta análise de documentos foi realizada durante o primeiro semestre de 2012, por meio, de observações e anotações de documento por documento. No total foram 102 resoluções analisadas que diziam respeito ao curso de Pedagogia, aos cursos de graduação da UFPR, aos planos de ensino, ao estágio, dentre outros aspectos relacionados por apresentarem alguma proximidade com a temática da pesquisa.

Ressaltamos que, no período de 1980 a 2010, o curso de Pedagogia apresentou três reformas curriculares. A primeira ocorreu em 1985, à segunda em 1996 e por fim, temos a de 2008. Procuramos analisar os três momentos, mas, focamos na última reformulação porque ela contempla, na sua grade curricular, a disciplina PPB.

Em linhas gerais, nosso trabalho de coleta de dados na SOC procurou arrolar todas as resoluções referentes ao curso de Pedagogia, no período estudado. Para organizar todos os dados estruturamos vários quadros onde apresentamos todas as descrições que consideramos relevantes para a presente pesquisa. Não é o caso apresentarmos todas as sistematizações aqui, entretanto, a tabela um que relaciona os aspectos recorrentes dos assuntos verificados nas resoluções analisadas é bastante significativa. Ao analisar a tabela um pudemos perceber que as resoluções que fixam as disciplinas das reformas curriculares do curso de Pedagogia representam a maioria dos assuntos verificados, seguido de alteração de resolução e ajuste curricular. A dimensão didático-pedagógica não foi ressaltada apesar de notarmos alguns avanços nas normas em relação a estudos anteriores⁹.

Tabela 1 – Relação dos aspectos recorrentes nos assuntos analisados nas Resoluções de 1980-2010 do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná

ASSUNTO	QUANTIDADE	(%)
Normatização das fichas nº1 e nº 2.....	02	2,0
Atividades Didáticas de Ensino.....	01	1,0
Fixa/estabelece currículo pleno do curso de Pedagogia....	05	1,0
Alteração de Resolução.....	09	9,0
Fixa/Estabelece elenco de disciplinas.....	70	69,0
Matrícula.....	01	1,0
Complementação de Estudos.....	03	3,0
Normatização Curricular.....	01	1,0
Atividades de Estágio.....	01	1,0
Ajuste Curricular.....	08	8,0
TOTAL.....	102	100%

Fonte: A autora (2011)

O que podemos inferir é que, no período estudado, a maior quantidade de

9 Em nosso mestrado analisamos resoluções, processos e pareceres relativos à sistemática de avaliação na UFPR. Constatamos que as questões de ordem jurídica prevaleciam sobre as questões de ordem pedagógica.

resoluções estava relacionada ao estabelecimento do elenco de disciplinas, ou seja, 69%. Estas resoluções eram aquelas onde constavam, principalmente, o nome da disciplina, o código, a carga horária e se a disciplina era anual ou semestral. Novamente aspectos burocráticos prevalecendo sobre aspectos pedagógicos na estrutura curricular.

Na continuidade aplicamos o questionário para os alunos do 4º ano do curso de Pedagogia da UFPR. Tínhamos a intenção de obter informações sobre como os alunos compreendiam a disciplina PPP, bem como, alguns dados pessoais que nos auxiliassem a conhecer quem eram estes sujeitos. Inicialmente tínhamos um universo de 53 alunos. No entanto, este número foi reduzido para 38, porque alguns alunos faltaram à aula no dia em que foi aplicado o questionário.

De um lado, pudemos verificar, por meio, desta técnica de pesquisa vários aspectos referentes ao entendimento que os alunos tinham a respeito do currículo, da ementa da disciplina, da carga horária e da importância da disciplina para o estágio. De outro lado, identificamos quem eram esses sujeitos pesquisados, isto é, faixa etária, formação escolar anterior, situação profissional e período em que trabalhavam.

E para finalizar, a última perguntado questionário, possibilitou a caracterização da disciplina, ou seja, observar questões como: o conteúdo contido na ementa possibilitou a vivência da prática pedagógica; a disciplina possibilitou contato com a realidade escolar; houve interação entre estagiário e professor; os estudos teóricos auxiliam na formação docente; a disciplina possibilitou à vivência da relação teórico-prática; a escola de estágio possibilitou o desenvolvimento das atividades propostas pela disciplina. Esta questão solicitava que os estudantes marcassem as opções que melhor caracterizavam a visão sobre a disciplina PPB.

Esta técnica de recolha de dados auxiliou na instrumentalização da investigação porque representou um processo seletivo de aspectos específicos que precisavam ser identificados junto aos estudantes do 4º ano do curso de Pedagogia para a análise e interpretação de dados relevantes a presente pesquisa.

Para representar as vozes dos professores foi utilizada a entrevista semiestruturada, ou seja, perguntas específicas, mas, que possibilitavam ao entrevistado respostas com seus “próprios termos” (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 2001). Esta técnica de coleta de dados permitiu investigar, em profundidade, como historicamente a constituição da disciplina PPB foi sendo construída institucionalmente pelos professores e pelos alunos na UFPR.

Selecionamos alguns critérios que julgávamos importantes para a escolha das professoras¹⁰ da área de prática pedagógica que seriam entrevistadas. Primeiro consideramos importante que fossem professoras concursadas na área, em seguida que tivessem vivenciado dois ou mais currículos do curso de Pedagogia para que pudéssemos verificar como a disciplina PPB foi constituída no currículo das décadas

10 Cabe aqui esclarecer que nos referimos às professoras porque na área de prática pedagógica somos um universo 100% feminino.

de 1980 e 1990 e como é constituída no currículo de 2008.

Vale ressaltar que a contribuição das duas professoras¹¹ entrevistadas foi fundamental para a análise e interpretação dos dados. Primeiro pelo significado que atribuem a área de prática pedagógica e a disciplina PPB. Segundo pela relação que a disciplina PPB mantém com a formação de professores e pedagogos. E, por último, mas, não menos importante a historicidade do processo de constituição da disciplina PPB nos três currículos analisados, de acordo com o recorte temporal utilizado nesta pesquisa.

Neste sentido, concordamos com Mizukami (2013), quando se refere a complexidade da docência e a necessidade da formação continuada

A docência é uma profissão complexa e, tal como as demais profissões, é aprendida. Os processos de aprender a ensinar, de aprender a ser professor e de se desenvolver profissionalmente são lentos. Iniciam-se antes do espaço formativo dos cursos de licenciatura e prolongam-se por toda a vida, alimentados e transformados por diferentes experiências profissionais e de vida. Assim, por excelência, a escola constitui um local de aprendizagem e de desenvolvimento profissional da docência [...].¹²

Os relatos das professoras também apresentavam a importância do estágio supervisionado na e para a formação de pedagogos e professores do curso de Pedagogia da UFPR. Cabe destacar aqui que a PPB é a disciplina onde os alunos realizam a docência na Educação de Jovens e Adultos e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Sendo assim, analisar situações concretas do cotidiano do professor e do pedagogo, bem como, a construção do conhecimento adquirido por meio da reflexão sobre a própria ação pedagógica podem ser elementos fundamentais no processo ensino-aprendizagem para a tomada de decisões na sala de aula.

Um mundo em constantes transformações sociais, políticas, econômicas e culturais requer dos profissionais da educação um *continuum* processo de formação teórica e prática.

Análise e Interpretação das Categorias Teóricas

Num primeiro momento, tivemos a intenção de organizar os dados e depois analisá-los a partir de cada técnica de pesquisa utilizada, isto é, análise documental, questionário e entrevista. Este encaminhamento facilitou as primeiras interpretações e possibilitou que pudéssemos verificar os instrumentos de coleta de dados de maneira a garantir nosso distanciamento do objeto de pesquisa, ou seja, a constituição do código disciplinar da disciplina PPB na UFPR. Diga-se afastamento necessário do ponto de vista ético e da validade da pesquisa já que estávamos analisando a nossa prática

11 Cabe destacar que dentro dos critérios utilizados para selecionar as professoras da área de prática pedagógica para a entrevista, duas se enquadravam e prontamente se dispuseram a colaborar com o trabalho. Ambas vivenciaram os três currículos analisados por este trabalho.

12 Mizukami, 2013, p.23.

pedagógica enquanto professora desta disciplina.

Neste segundo momento, procuramos analisar e interpretar as categorias teóricas, ou seja, a história das disciplinas escolares, o código disciplinar e a práxis pedagógica.

Com relação à organização didático-metodológica para análise e interpretação, das referidas categorias, organizamos os dados a fim de explicitar elementos do conteúdo contido nos documentos analisados que foram sendo descritos a partir da proposta de reformulação curricular para o curso de pedagogia, das resoluções analisadas (1980-2010), das entrevistas e do questionário. Em seguida, elencamos alguns elementos constitutivos que faziam parte destes documentos, assim como, alguns aspectos abordados pelos autores, em seus estudos teóricos, que tinham relação com a temática da pesquisa.

No que se refere a história das disciplinas escolares a ordenação desse conteúdo possibilitou a caracterização dos elementos constitutivos, segundo os pressupostos teóricos de Chervel (1990). Segundo o autor as disciplinas escolares desempenham um papel fundamental na educação, bem como, na construção da cultura de uma sociedade. Sendo assim, a constituição das disciplinas escolares pode ser pensada a partir de questões normativas e de questões expressas pela realidade, a fim de garantir que o contexto histórico, político, econômico, social e cultural represente e assegure nos textos oficiais [...] “que a disciplina se transforme no ato pedagógico, em conjunto significativo que terá como valor representá-la e por função torná-la assimilável”¹³. As modificações da sociedade global repercutem na história educacional e conseqüentemente na constituição das disciplinas. Dessa forma, a escola pode considerar dois aspectos de sua atividade.

De um lado a escola tem a função de socializar e/ou democratizar o conhecimento sistematizado pela humanidade em diferentes tempos e espaços e de outro a escola pode tornar possível o processo ensino-aprendizagem por meio da construção de disciplinas que funcionam como uma linguagem de acesso à cultura.

Portanto, quando pensamos a constituição de uma disciplina como a PPB faz-se necessário a compreensão dos elementos cognitivos (conteúdo) e simbólicos (valores) que definem a cultura escolar, segundo as sociedades e seus contextos. Todavia, uma concepção meramente normativa pode dificultar a compreensão dos elementos culturais que organizam os saberes a serem transmitidos na e pela escola.

Dessa maneira, quando pensamos em cultura escolar pensamos em conhecimento sistematizado, em currículo, em constituição de disciplina, em fatores sociais, históricos e culturais entre outros aspectos que constituem a identidade intelectual dos sujeitos.

Cabe salientar também que a percepção de cultura escolar pode apresentar um discurso universal, mas, adotar formas discriminatórias de inscrição dos sujeitos na aquisição do conhecimento sistematizado, principalmente se estes pertencerem a

13 Chervel, 1990, p. 192.

classes sociais mais desfavorecidas econômica e culturalmente. Estes são alguns dos elementos analisados e interpretados, pois, não é possível transcrever todos neste momento.

Para Cuesta Fernández (1997), as disciplinas escolares podem ser estruturadas a partir de determinados interesses sociais e sua existência implica na distribuição de poderes entre os sujeitos que participam de sua construção. As disciplinas escolares adquirem uma autonomia constitutiva, em relação às áreas de referência e são construídas e reconstruídas num processo histórico de produção e distribuição do conhecimento, da maneira mais democrática possível.

Nessa perspectiva de que o conhecimento apresenta uma dimensão social e pode ser construído e reconstruído num determinado tempo histórico, Cuesta Fernández (1997) elabora a categoria denominada de código disciplinar e a define como:

[...] una tradición social configurada históricamente y compuesta de un conjunto de ideas, valores, suposiciones y rutinas, que legitiman la función educativa atribuida a la Historia y que regulan el orden de la práctica de su enseñanza. El código disciplinar de la Historia alberga, pues, las especulaciones y retóricas discursivas sobre su valor educativo, los contenidos de enseñanza y los arquetipos de práctica docente, que se suceden en el tiempo y que se consideran, dentro de la cultura, valiosos y legítimos (grifo do autor)¹⁴.

A partir dessas reflexões do autor, podemos destacar alguns aspectos como: conteúdos de ensino, prática docente, processo histórico e cultura que compõem parte da discussão teórica deste trabalho de pesquisa. Desse modo, a definição de código disciplinar é fundamental para a reflexão sobre a constituição da disciplina PPB porque pode estabelecer conexões com a totalidade social, discutir alguns dos princípios de produção e distribuição da cultura, bem como, representar uma ação institucionalizada de professores e alunos no espaço acadêmico.

Assim, ao tratarmos da constituição da disciplina PPB, estamos tratando de um contexto singular composto pela estrutura institucional da universidade e pelos professores e alunos que cotidianamente vivem e revivem, em sala de aula, a referida disciplina. Acrescentamos a essa discussão os aspectos relacionados ao contexto social por entender que são fundamentais para as discussões curriculares na contemporaneidade. Ressaltamos que o autor faz referência a esse componente, em vários momentos de sua obra, como essencial para a compreensão da história social das disciplinas escolares.

Ao se referir ao contexto social Cuesta Fernández (1997) também apresenta uma perspectiva pela qual, muitas vezes, os valores da sociedade capitalista preponderam sobre a organização educacional e conseqüentemente sobre a vida cotidiana de alunos

14 Cuesta Fernández, 1997, p.8-9.

e professores. Portanto, em muitos casos, são os textos normativos que regulam as instituições de ensino e estruturam seu funcionamento, criando fronteiras sociais que podem dificultar o acesso da imensa maioria ao processo de escolarização. Ou então, estabelecem o acesso à escola, mas, não garantem a permanência até os últimos anos de ensino. Os textos oficiais podem também determinar a que a grande maioria dos sujeitos, em idade escolar, frequente e permaneça na escola, no entanto, isso não significa o domínio do conhecimento sistematizado.

Outro elemento a destacar, nos estudos teóricos do autor é a relação dialética entre passado e presente a fim de que possamos melhor compreender a realidade social contemporânea pode contribuir para momentos de autorreflexão dos sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem. Nesse sentido, a constituição do código disciplinar da PPB pode auxiliar a desvelar a função de seleção social presente, muitas vezes, no processo educativo, principalmente, por meio da prática pedagógica, uma vez que essa disciplina enseja a observação, análise e interpretação do campo de estágio, isto é, a reflexão sobre o cotidiano da sala de aula.

Desse modo, discutir a constituição do código disciplinar da disciplina PPB é discutir a função social e cultural da construção docente. No que se refere a função social podemos dizer que ela está diretamente relacionada as condições de vida dos sujeitos e são questões objetivas com as quais, grande parte, dos profissionais da passam a conviver nos dias atuais, inclusive professores e pedagogos, ou seja, as dificuldades econômicas e as mazelas funcionais da carreira. Sobre a segunda função, pode-se dizer que certos elementos culturais que fundamentam o currículo, em certos contextos sociais, organizam os conteúdos da escola que por sua vez constituem a “identidade intelectual e pessoal” de alunos e professores no sistema educativo e na sociedade (FORQUIN, 1993). Outro elemento a salientar, é a participação comprometida de todos os sujeitos que integram o espaço escolar na implantação, reformulação e ajuste curricular, por meio, de ações coletivas, pautadas em ideias de justiça, solidariedade, igualdade e respeito à diversidade.

As considerações a respeito da categoria da história das disciplinas escolares e a categoria do código disciplinar permitiram contribuições significativas para a elaboração da categoria de práxis pedagógica. Alguns aspectos apontados anteriormente, podem ser incorporados, visando uma compreensão desta última categoria articulada com as outras duas e com a constituição da disciplina PPB. Com base nos escritos teóricos de Sánchez Vázquez (2011), procuramos construir nossa interpretação sobre a práxis e sua relação com o sistema educativo e o processo pedagógico.

Ao discutir as questões terminológicas do termo o autor conclui:

Por isso, inclinamo-nos pelo termo ‘práxis’ para designar a atividade consciente objetiva, sem que, no entanto, seja concebida com o caráter estritamente utilitário que se infere do significado do ‘prático’ na linguagem comum.¹⁵

15 Sánchez Vázquez, 2011, p. 30.

Nesse sentido, a superação da consciência comum se faz necessária no sentido do entendimento de que, isoladamente, ela não é capaz de explicar a totalidade dos fenômenos da realidade. Para que possamos interpretar a consciência da práxis, o pensamento e a ação, que são determinados pelos elementos teóricos e práticos, se unem à cotidianidade histórica e social buscando transformar de forma criadora a realidade (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 2011). Portanto, trata-se de um conceito de práxis que interpreta e transforma e se necessário interpreta e transforma inúmeras vezes até alcançar o ponto de vista científico que auxiliaria na compreensão consciente da atividade prática do homem, por meio, do pensamento reflexivo.

Sendo assim, uma práxis pedagógica consiste num trabalho de mediação do conhecimento sistematizado entre professor e aluno no sentido de estabelecer relações que ultrapassem o caráter prescritivo das disciplinas escolares, principalmente da PPB, garantindo assim a construção do pensamento reflexivo sobre a realidade educacional e social.

Desta forma, quando Sánchez Vázquez (2011) chama atenção para a necessidade de “uma verdadeira consciência da práxis” está destacando o papel dos sujeitos no mundo material, social, histórico, econômico e político. Portanto, ao discutir a constituição do código disciplinar da PPB estamos procurando contribuir para uma formação de professores e pedagogos capacitados em compreender que sua ação produz e transforma esse mundo.

Entende-se, assim, que os sujeitos podem transformar diferentes contextos e se autotransformarem, criando um processo contínuo e infinito que implica na compreensão que o processo ensino-aprendizagem pode ser entendido como uma “práxis incessante”. Um espaço onde alunos e professores podem “ser educados” continuamente (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 2011). A partir da compreensão de que ser professor e ser aluno é ser educado num processo contínuo revela a práxis criadora como uma conexão entre a consciência e a atividade humana.

Considerações Finais

A partir dos elementos aqui apresentados, mesmo que sucintamente, pode-se dizer que a disciplina PPB, do curso de pedagogia da UFPR permite que afirmemos a complexidade da área de prática pedagógica na universidade, principalmente, no que se refere à formação de professores e pedagogos.

Outra questão a apontar seria a necessidade de se compreender as disciplinas escolares como parte do processo de produção do conhecimento sistematizado pela humanidade. O entendimento de que as disciplinas escolares desempenham papel fundamental não apenas na educação, mas, também na construção da cultura de uma sociedade. No entanto, a sociedade e a escola estão em constante transformação, o que indica que a forma de pensar a cultura e o processo ensino-aprendizagem adquirem, a cada nova geração, elaborações diferenciadas capazes de adaptar, a organização do conteúdo, do ensino, do currículo e do programa didático do professor.

Passamos agora para as questões relativas ao código disciplinar. É possível

afirmar que ao discutir a constituição do código disciplinar da disciplina PPB estamos discutindo a importância da história social do currículo, isto é, a compreensão de como o sistema capitalista se instaurou e se instaura na sociedade e na escola e as consequências disso para o sistema educacional. Assim, é possível entendermos a condição dos sujeitos no mercado de trabalho na contemporaneidade a partir de uma relação dialética entre passado e presente e contribuir para momentos de autorreflexão dos sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem.

Cabe agora, estabelecermos algumas contribuições da categoria da práxis pedagógica. Ao compreendermos a práxis como uma atividade consciente, pensamento e ação, teoria e prática tornam-se uma unidade que resultaria no entendimento que somente o senso comum não consegue explicitar a vida material e social do homem. Sendo assim, o conhecimento científico auxiliaria na compreensão da atividade prática do homem, por meio, de um pensamento reflexivo. Ao pensar a unidade permanente entre ação-reflexão-ação, ou seja, a práxis pedagógica, o professor e o pedagogo elaboram seu papel no mundo e podem transformar de forma criadora a realidade cotidiana vivenciada na disciplina de PPB.

Mas, é preciso também explicitar a constatação do entendimento que a dimensão pedagógica deva prevalecer sobre a dimensão burocrática nos processos de normatização da UFPR, principalmente, aqueles relativos ao currículo do curso de pedagogia que dizem respeito a implantação, reformulação e ajuste curricular.

A pesquisa evidenciou possibilidades de organização de projetos de pesquisa e extensão com professores e pedagogos da rede pública de ensino, além de possibilitar a criação de uma disciplina optativa que trate das questões relacionadas com a docência no estágio obrigatório.

A análise destas questões, podem contribuir para reflexões acerca da identidade do curso de Pedagogia da UFPR, assim como, auxiliar em pesquisas futuras. É necessário ressaltar que esta investigação proporcionou a intensificação das reflexões das pesquisadoras, especialmente ao mobilizar o processo ação-reflexão-ação como continuidade à prática docente.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, A.J.; GEWANDSZNAJDER, F. O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2001.

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Fixa Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Congresso Nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 21dez. 1996. Disponível na Worldwideweb:<<http://www.planalto.gov.br/ccivil-03/leis/9394.htm>>.

CHERVEL, A. 1990. História das Disciplinas Escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. Revista Teoria e Educação, Porto Alegre, n. 2 p.177-229.

- CUESTA FERNÁNDEZ, R. Clío en las aulas. Madrid: Akal, 1998.
- CUNHA, I.M.R.F.(Org.). Análise documentária: considerações teóricas e experimentações. São Paulo: FEBAB, 1989.
- DÍAS, M. A. R. 1998. La educación superior: visión y acción para el siglo próximo. Perspectivas: la educación superior e en el siglo XXI, v.28, n.3, p.408-415.
- FORQUIN, J. C. Escola e cultura: as bases epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- MIZUKAMI, M.G.N. Escola e desenvolvimento profissional da docência. In: GATTI, B. et al. (Org.). Por uma política nacional de formação de professores. São Paulo: Unesp, 2013.
- PIMENTA, S.G.; LIMA, M.S. Estágio e docência. São Paulo: Cortez, 2004.
- RODRÍGUEZ, J.G.; GÁRZON, J.C. Cooperação escola-universidade e construção de currículo. In: GARCIA, R.L.; MOREIRA, A.F.B. (org.) Currículo na contemporaneidade: incertezas e desafios. São Paulo: Cortez, 2012. p. 227-275.
- SACRISTÁN, J.G.; GÓMEZ, A.I.P. Compreender e transformar o ensino. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- SAGATIO, S.G. 2002. Práticas avaliativas no ensino superior: entre a lógica da normatização jurídica e a lógica pedagógica – o caso da UFPR. Dissertação de Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Educação. Curitiba. Universidade Federal do Paraná.
- SÁNCHEZ VÁZQUEZ, A. Filosofia da práxis. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales; São Paulo: Clacso Expressão Popular, 2011.

Sandra Guimarães Sagatio

Professora do Departamento de Teoria e Prática de Ensino, do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.

e-mail: sagatio@ufpr.br // guimaraessagatio@gmail.com

Telefone: 0 (operadora) 41 3336-9336 // 9621-3702

Leilah Santiago Bufrem

Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. Visitante Sênior no Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal de Pernambuco e do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Estadual Paulista (UNESP/Paulista).

e-mail: santiagobufrem@gmail.com

telefone: 9979-9992

Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt

Professora associada da Universidade Federal do Paraná.

Professora no Programa de Pós-Graduação em Educação da mesma universidade, na Linha de Pesquisa Cultura, Escola e Ensino.

e-mail: dolinha08@uol.com.br

telefone: 0 (operadora) 3252-7449