

**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

DANIELE BENATTO

**CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL:
ALTERAÇÕES CURRICULARES AO LONGO DOS 60 ANOS DE HISTÓRIA**

**CAXIAS DO SUL
2020**

DANIELE BENATTO

**CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL:
ALTERAÇÕES CURRICULARES AO LONGO DOS 60 ANOS DE HISTÓRIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia pela Universidade de Caxias do Sul.

Orientadora: Profa. Dra. Cineri Fachin Moraes.

CAXIAS DO SUL

2020

DANIELE BENATTO

**CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL:
ALTERAÇÕES CURRICULARES AO LONGO DOS 60 ANOS DE HISTÓRIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia pela Universidade de Caxias do Sul.

Aprovada em: 16/07/2020.

Profa. Dra. Cineri Fachin Moraes (Orientadora)
Universidade de Caxias do Sul - UCS

Profa. Dra. Andréia Morés
Universidade de Caxias do Sul - UCS

Profa. Dra. Cristiane Backes Welter
Universidade de Caxias do Sul - UCS

Dedico este trabalho à minha família, aos meus amigos e aos docentes do Curso de Pedagogia da Universidade de Caxias do Sul.

AGRADECIMENTOS

A Deus, em primeiro lugar, pelo dom da vida e por ter me iluminado no caminho de mais uma conquista.

Com muito amor e gratidão, à minha mãe Cleine, mulher guerreira, a qual sempre foi minha maior fonte de inspiração, por nunca medir esforços para lutar por minha educação. Essa vitória é nossa!

Ao meu pai João Valeriano (*in memoriam*), que não está mais fisicamente entre nós, mas sua lembrança me inspira e me faz persistir. Saudade eterna!

À minha família, pelo apoio que sempre me deram durante toda minha vida. Em especial à minha prima Carla, por ser minha maior incentivadora nos estudos ao longo de toda minha vida.

Às minhas amigas Daniela, Jucinéa e Maria Emília, pelo incentivo e orações que vocês me dedicaram. Gratidão por tudo e por acreditarem que era possível.

Às minhas amigas e companheiras de caminhada no Curso de Pedagogia, Margarida e Sinara, que estiveram presentes em todos os momentos da minha formação acadêmica. Obrigada por estarem sempre ao meu lado, adoro vocês!

À minha querida orientadora Profa. Cineri Fachin Moraes, pela paciência, dedicação, e por guiar meu caminho durante as orientações e estudos deste Trabalho de Conclusão de Curso.

Por fim, à Universidade de Caxias do Sul e ao seu corpo docente, pela partilha de conhecimento e por todo incentivo e dedicação de cada docente que contribuiu em minha formação acadêmica.

RESUMO

Esta pesquisa buscou investigar as alterações curriculares ao longo dos 60 anos de história do Curso de Pedagogia da Universidade de Caxias do Sul. A metodologia fundamentou-se em uma pesquisa qualitativa, por meio da realização de uma investigação documental, bibliográfica e de campo com a realização de questionário com professoras coordenadoras do referido Curso. Os principais autores que sustentam este estudo são Cagliari (2009), Demo (1998), Libâneo (2010). Também foram utilizados documentos normativos Projeto Político Pedagógico e Plano de Desenvolvimento Institucional do Curso de Pedagogia da Universidade de Caxias do Sul. Este trabalho estruturou-se em quatro capítulos respectivamente, sobre a história da Pedagogia geral e do Curso de Pedagogia; da contextualização dos conceitos de currículo; do referencial teórico metodológico e da apresentação das três categorias elencadas: desafios, limitações e avanços das alterações curriculares do Curso de Pedagogia da Universidade de Caxias do Sul. Desta forma, através dos avanços, limitações e desafios decorrentes das alterações curriculares do Curso de Pedagogia, que conduzem a evolução da formação dos acadêmicos, no sentido de oportunizar e preparar os professores para assumirem as funções de coordenação das atividades pedagógicas em organizações, sejam elas escolares ou não, a partir de diversas possibilidades proporcionadas pela profissão, foi possível evidenciar não só a história do Curso de Pedagogia da Universidade de Caxias do Sul como delinear os conceitos do currículo, como orientadores para o trabalho pedagógico.

Palavras-chave: Currículo. Alterações Curriculares. História da Pedagogia. História do Curso de Pedagogia.

LISTA DE SIGLAS

EaD	Educação a Distância
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PPI	Projeto Pedagógico Institucional
PPP	Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
UCS	Universidade de Caxias do Sul

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
2	HISTÓRIA DA PEDAGOGIA: CONTEXTUALIZANDO CENÁRIOS	11
2.1	HISTÓRIA DA PEDAGOGIA.....	11
2.2	HISTÓRIA DA PEDAGOGIA NO BRASIL	12
2.3	A HISTÓRIA DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UCS	16
3	CURRÍCULO: DELINEANDO CONCEITOS E CONTEXTOS	20
3.1	CURRÍCULO: A HISTÓRIA COMO EIXO ORIENTADOR DO TRABALHO PEDAGÓGICO.....	20
3.1.1	O campo curricular e a teoria tradicional do currículo	25
3.1.2	Teoria crítica do currículo: contestação e questionamento.....	28
3.2	CURRÍCULOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UCS	31
4	PERCURSO DA INVESTIGAÇÃO	39
4.1	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	39
5	DESAFIOS, LIMITAÇÕES E AVANÇOS DECORRENTES DAS ALTERAÇÕES CURRICULARES DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UCS	41
5.1	DESAFIOS.....	41
5.2	LIMITAÇÕES	43
5.3	AVANÇOS	44
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
	REFERÊNCIAS	50
	APÊNDICE A	54

1 INTRODUÇÃO

O trabalho acadêmico intitulado “Curso de Pedagogia da Universidade de Caxias do Sul: alterações curriculares ao longo dos 60 anos de história” aborda os desafios, as limitações e os avanços decorrentes das alterações curriculares do Curso de Pedagogia da Universidade de Caxias do Sul - (UCS), os quais otimizaram e implicaram o processo de formação do pedagogo ao longo dos 60 anos de história deste curso de licenciatura. Sendo assim, dois fatores que despertaram interesse para este tema foi o desejo de compreender a constituição histórica da minha futura profissão e de conhecer como os currículos se constituíram ao longo dos 60 anos de história do Curso de Pedagogia na UCS.

A pesquisadora reconhece a relevância deste trabalho para sua vida acadêmica, pois durante a graduação sentiu falta de ter um conhecimento mais profundo sobre as alterações dos currículos, assim como tantos outros que orientam as práticas pedagógicas na educação e que são abordados rapidamente. Os estudos realizados nas disciplinas já cursadas sobre currículos foram brevemente explorados, não fornecendo informações substanciais para fundamentar a importância de resgatar os currículos durante o período dos 60 anos de história que o Curso de Pedagogia da UCS irá completar neste ano.

Desta maneira, buscou-se conhecer o Projeto Pedagógico do Curso Pedagogia - PPP (UCS,2018), o Projeto Pedagógico Institucional - PPI (UCS,2017a) e o Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI (UCS,2017b), a fim de ampliar o conhecimento acerca do currículo, do histórico e da justificativa do Curso. Logo, esta pesquisa diz respeito aos currículos do Curso de Pedagogia da UCS, tendo como ponto de partida o seguinte problema: Que desafios, limitações e avanços foram delineados nos currículos ao longo dos 60 anos de história do Curso de Pedagogia na UCS?

Em vista disso, foi indispensável descrever brevemente sobre o histórico da Instituição Universitária, o Curso de Pedagogia e identificar as noções de currículos presentes nos documentos. Para tanto, trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo realizado por meio de estudo bibliográfico e documental, e questionário feito com as coordenadoras do Curso de Pedagogia, com o intuito de conhecer as alterações curriculares vivenciadas por elas.

Os documentos utilizados para responder o problema de pesquisa podem ser compreendidos como guias de reflexão da sociedade contemporânea e das relações

de ensinar e aprender. Assim, entende-se que a noção de currículo deve ser abrangente e integrar a organização da aprendizagem, nos aspectos essenciais do indivíduo profissionalmente.

Desta forma:

Os currículos dos cursos da UCS devem expressar um conjunto de conhecimentos, saberes, competências, habilidades, experiências, vivências e valores organizados de forma integrada. Para tanto, é necessário considerar o que está acontecendo na sociedade, as mudanças que estão se operando, as necessidades atuais da população, o mundo do trabalho e as novas exigências das carreiras profissionais. Como resultado, os currículos devem proporcionar um percurso formativo, que resulte na constituição de cidadãos e profissionais capazes de lidar com desafios do seu tempo (UCS, 2017).

Primeiramente, esta pesquisa pretende apresentar a história da Pedagogia e do Curso de Pedagogia da Universidade de Caxias do Sul - UCS.

Em seguida, serão evidenciados os conceitos referentes ao currículo. Nesse sentido, serão apresentadas a história do currículo, o campo curricular, a teoria de currículo e a teoria crítica de currículo. Na sequência serão explanadas a proposta metodológica e os instrumentos utilizados para a construção dos dados da pesquisa.

Por fim, tem-se por objetivo demonstrar a análise dos dados, na qual estão inseridas parte das narrativas das coordenadoras. Além disso, serão apresentadas as considerações finais que contemplam as reflexões feitas nesta trajetória de estudo e pesquisa.

2 HISTÓRIA DA PEDAGOGIA: CONTEXTUALIZANDO CENÁRIOS

2.1 HISTÓRIA DA PEDAGOGIA

A história levou séculos para entender o que é a Pedagogia e conferir o status da cientificidade à atividade dos pedagogos, apesar do fato de as questões pedagógicas estarem presentes em todas as etapas históricas. O processo de educação humana foi de fundamental importância para o desenvolvimento de grupos e sociedades, razão pela qual o conhecimento de sua história e experiências passadas é essencial para entender os rumos da educação no presente. Além disso, o pedagogo, ao longo de sua jornada histórica, sempre esteve à mercê dos que estão no poder (CAGLIARI, 2009).

Libâneo (2005, p. 52) caracteriza o pedagogo como:

O profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, direta ou indiretamente ligadas à organização e aos processos de transmissão e assimilação ativa dos saberes e modos de ação, tendo em vista objetivos de formação humana definidos em sua contextualização histórica.

A Pedagogia iniciou no século V, na Grécia, quando as explicações religiosas passaram a não ser mais a única resposta para as questões existentes. As explicações oferecidas passaram a ser insuficientes em função de o pensamento crítico e a razão procurarem responder as preocupações baseadas na realidade. Em vista disso, os filósofos começaram a se perguntar o motivo de ensinar e qual seria a melhor maneira de fazer isso (KUMADA, 2015). Em Atenas, a palavra pedagogo assumiu outro significado, até o conceito de educação ser ampliado.

Na opinião de Aranha (2006, p. 67):

A palavra *paidagogos* nomeava inicialmente o escravo que conduzia a criança, com o tempo o sentido do conceito ampliou-se para designar toda teoria sobre a educação. Os gregos esboçaram as primeiras linhas conscientes da ação pedagógica e assim influenciaram por séculos a cultura ocidental.

Todavia, é na Revolução Industrial e com o conseqüente aumento da urbanização e demografia, que o entendimento sobre o que é a Pedagogia foi disseminado. Nesse período, o modelo de educação, centrado na figura do professor como transmissor de pensamento se espalhou durante os séculos XVIII e XIX. Além

disso, o fortalecimento e a expansão dos regimes democráticos inspiraram a demanda por acesso ao carvão vegetal como um direito inerente do cidadão. Conseqüentemente, a educação agora é entendida como uma tarefa responsável pela formação dos cidadãos, ciente de seus direitos e deveres, capaz de exercê-la com a sociedade em que ocorre (LENGERT, 2011).

2.2 HISTÓRIA DA PEDAGOGIA NO BRASIL

A história da educação no Brasil evidencia poucas mudanças desde o início até os dias atuais. O que aconteceu foi uma sucessão de avanços e declínios. Inicialmente, a educação do Brasil foi promovida pelos jesuítas e piorou com a expulsão da companhia de Jesus, que permaneceu inalterada até a chegada da família real em 1808 (CAGLIARI, 2009).

Os jesuítas estavam ansiosos por catequizar os índios e ensinar as primeiras cartas aos filhos dos colonos. Saber ler era um luxo. Com a expulsão da companhia de Jesus o processo escolar adormeceu. Os que pertenciam às elites tinham a possibilidade de estudar na Europa e, com a chegada da família real, a educação escolar continuava sendo privilégio de poucos (KUMADA, 2015).

Durante a colônia (1500-1822) não havia uma separação entre a igreja e o Estado e isso se refletia na forma como se organizava a educação no país. Inicialmente, o principal objetivo dos educadores religiosos Jesuítas, em sua maioria, era catequizar os nativos e filhos de colonos. Dessa forma, surgem colégios como Pedro II no Rio de Janeiro e algumas faculdades de Medicina e Direito em outros Estados (LENGERT, 2011).

A educação no Brasil começou em 15 de outubro de 1927, com um decreto imperial de D. Pedro I, o qual determinava que todas as cidades, vilas e aldeias deveriam ter suas primeiras escolas. É em função desse decreto que o dia dos professores é comemorado em 15 de outubro, todavia, essa data só foi oficializada a partir de 1963 (CAGLIARI, 2009).

O acesso à educação, no entanto, ainda era muito limitado durante o tempo do Império. Somente famílias ricas conseguiram contratar professores para educar seus filhos. Esses profissionais, no entanto, trabalhavam em escolas particulares ou vendiam conhecimento de forma independente (KUMADA, 2015).

Somente na década de 1930, com o surgimento de grupos escolares, a educação pública gratuita começou a organizar e atender mais alunos. Naquele momento, as autoridades públicas começaram a assumir uma responsabilidade efetiva pela educação das crianças. Assim, houve a expansão e internalização de grupos escolares e surgiram as primeiras escolas de ensino superior para professores de pós-graduação (CAGLIARI, 2009).

Desde a Revolução de 30, liderada por Getúlio Vargas, a demanda por educação aumentou, de modo que treinamentos mais especializados passaram a ter maior busca, para que pudessem atender às necessidades da força de trabalho nas fábricas. O grupo do Manifesto dos Pioneiros (1932), cuja finalidade seria de oferecer diretrizes para uma política de educação, que logo tornou-se a Escola Nova, retrata esse período, datado entre 1932 a 1947, como o equilíbrio entre a Pedagogia Tradicional e a Pedagogia Nova (SAVIANI, 2007). Salienta-se que esse período do Manifesto dos Pioneiros propôs grandes mudanças no sistema educacional. Um dos momentos mais significativos em termos de mudanças na educação patrocinada pelo estado brasileiro ocorreu durante a ditadura militar (1964 a 1985). Nesse período, a formação tecnicista e profissionalizante foi evidenciada, o ensino superior foi reformulado, a partir do modelo americano, e o ensino primário e médio seguiram a linha da profissionalização (CAGLIARI, 2009).

Frigotto e Ciavata (2011, p. 264) referem que:

Foi ao longo da ditadura, no Brasil, que se introduziu e se assimilou, de forma submissa, a ideologia do capital humano, formulada por Schultz (1973), e sob sua égide se efetivaram as reformas educacionais da pré-escola à pós-graduação. Tal noção, embora reduza a educação de direito social e subjetivo a um fetiche mercantil, ainda tem como referência a integração na sociedade e a ideia de pleno emprego. [...] mais de trinta organizações científicas e sindicais ligadas aos interesses mais amplos da sociedade e da classe trabalhadora constituíram o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública gratuita, laica, universal e unitária.

A Lei 5.692 de 1971, fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus que foi desenvolvida durante o período militar e orientou por muitos anos o ensino de 1º e 2º graus no país. Entende-se a Lei de Diretrizes e Bases - LDB como um avanço e um obstáculo no sistema escolar nacional. Esse avanço se deve à padronização desse sistema, que até agora não estava completamente organizado. Já o obstáculo se deve ao fato de a escola nacional se tornar dependente dos interesses americanos, devido aos acordos do Ministério da Educação e Cultura - MEC (CAGLIARI, 2009).

O avanço do sistema escolar brasileiro e da legislação educacional tem sido a obrigação do ensino primário e secundário gratuito oferecido pelos estados e municípios. A escolaridade não é mais uma obrigação dos pais, mas um dever do Estado. Tal obrigação por parte do Estado se manifesta como uma oferta de condições de escolaridade, acesso e permanência na escola. O que realmente observa-se é que nem todos os alunos fazem parte desse contexto (KUMADA, 2015).

Essas e outras mudanças aconteceram nesse período em meio a uma forte repressão política. Em dezembro de 1996 foi aprovada pelo presidente da república a Lei 9.394, que consiste na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, chamada de Lei Darcy Ribeiro (LENGERT, 2011).

Sebastiani (2009, p. 47) afirma que:

A Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) definiram a educação infantil como a primeira etapa da educação básica a qual deve ser oferecida em creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade, e em pré-escolas para crianças de quatro a cinco anos.

De modo geral, pode-se destacar que a creche no Brasil surge acompanhando a estruturação do capitalismo, a crescente urbanização e a necessidade de mão de obra (CAGLIARI, 2009).

Em 7 de abril de 1999, o Conselho Nacional instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil - DCNEI. Trata-se de uma lei muito importante que pode ser considerada como um marco na história da política nacional para a infância brasileira. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI foi um documento elaborado pelo MEC como material de referência para estruturação de currículo da educação infantil em todo território nacional, organizado em três volumes, sendo o primeiro a introdução, a segunda formação pessoal e social e o terceiro acerca do conhecimento de mundo (LENGERT, 2011).

De acordo com a LDB (BRASIL,1996), o ato de ensinar corresponde, tanto na educação infantil como no ensino fundamental e médio, ao exercício da profissão docente e do especialista em educação (LENGERT, 2011).

No que se refere à Pedagogia no Brasil, suas primeiras referências surgiram em 1939. No início do século XX, certos movimentos provocaram mudanças na educação, em especial o entusiasmo pela educação e o movimento pioneiro da nova escola, que são lembrados pela educação e pela criação de Universidades no Brasil.

Destaca-se que o movimento escolanovista rompeu com o período anterior, estimulando a profissionalização dos professores (CAGLIARI, 2009).

No final do século XX até 1930, os professores no Brasil foram treinados pela Escola Normal. Na década de 1930, a figura da Escola Normal foi substituída por institutos de ensino, nos quais a formação do professor primário ocorreu em dois anos, contendo as duas disciplinas tradicionalmente conhecidas como nome dos fundamentos e métodos de ensino. O Instituto de Educação também ofereceu cursos de especialização, aperfeiçoamento, extensão e especiais (LENGERT, 2011).

Nesse contexto, com a criação da Faculdade de Filosofia e Letras, que foi um dos pilares da universidade brasileira, é criado o Curso de Pedagogia. Como todos os cursos das faculdades de Filosofia, Ciência e Letras, seu primeiro objetivo era o de formar professores para atuar no ensino médio (KUMADA, 2015).

A partir do início do primeiro curso de ensino superior em Pedagogia, o profissional pedagogo estaria apto a exercer a formação de bacharelado, o qual, segundo Brzezinski (1996, p. 44), “percorria um caminho oposto aos demais bacharelados. Estudavam-se generalidades com conteúdo de base e superpunha-se o específico num curso à parte - o de didática da Pedagogia”, e a formação de licenciatura em Pedagogia, sendo 3 anos de estudos às disciplinas de conteúdo da educação.

De acordo com Furlan (2008, p. 3):

O primeiro curso superior de formação de professores é criado em 1935, quando a Escola de Professores (como era chamada), foi incorporada à Universidade do Distrito Federal. Esta recém-criada Faculdade de Educação passou a conceder “licença magistral” para aqueles que obtivessem na Universidade “licença cultural”. Com a extinção da UDF, em 1939, e a anexação de seus Cursos à Universidade do Brasil, a Escola voltava a ser integrada ao Instituto de Educação. Através do decreto lei n. 1.190 de 04 de abril de 1.939, a partir da organização da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, e conforme Silva (2006), visava à formação de bacharéis e licenciados para várias áreas, inclusive o setor pedagógico. Com duração de 3 anos era formado o bacharel, para a formação do licenciado era acrescentado mais um ano de didática, passando a ser conhecido como o esquema 3+1.

Segundo Silva (1999, p. 63), “a dificuldade em se definir a função do curso e, conseqüentemente, o destino de seus egressos”. Neste sentido:

Através do decreto-lei nº 1190/39, simplesmente como pedagogo, sem se fazer acompanhar por alguma referência sobre sua destinação profissional não se percebia, na época as ocupações a serem preenchidas por esse novo profissional. As condições do mercado de trabalho também não auxiliavam no equacionamento do assunto. A não ser para ocupação dos cargos de técnicos de educação no Ministério da Educação, o diploma de bacharel em Pedagogia não era uma exigência do mercado e, mesmo ao licenciado em Pedagogia, a situação do mercado não se encontrava claramente definida.

A história da educação no Brasil, com suas notáveis fases e rupturas, originou uma grande contribuição ao presente, mesmo com seus erros e sucessos. A educação se desenvolveu ao longo de sua história, mesmo estando, muitas vezes, estagnada diante da situação em que a sociedade se encontra (KUMADA, 2015).

2.3 A HISTÓRIA DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UCS

A UCS foi criada em 1967 e é a mais antiga Instituição de Ensino Superior da região, com endereço na rua Francisco Getúlio Vargas, número 1130, bairro Petrópolis, em Caxias do Sul, Rio Grande do Sul. A Instituição oferece diversos cursos para formação superior, abrangendo as principais áreas do conhecimento, com ensino de qualidade, podendo optar pela modalidade presencial ou Educação a Distância - EaD. Sua estrutura física é composta por muita vegetação e diversos blocos, onde cada um recebe seu nome e pertence a uma área do conhecimento.

Segundo o PPI (UCS, 2017a, p. 05), “sua criação resultou do esforço de diferentes segmentos da sociedade da época, que viam, na instalação de cursos superiores, uma condição para a promoção do desenvolvimento da região”.

Ainda conforme o PPI (UCS, 2017a, p. 05), a Instituição Universitária foi reconhecida através da Lei 12.881:

Em consonância com a Lei 12.881, de 12 de novembro de 2013, a UCS foi qualificada como Instituição Comunitária de Educação Superior (ICES). O novo status jurídico foi reconhecido em 1º de dezembro de 2014, por meio da Portaria 736, da Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior, do Ministério da Educação. Seu campus-sede está localizado na Cidade Universitária em Caxias do Sul, onde estão instalados os principais órgãos e serviços de administração e apoio às unidades universitárias, quais sejam: Campus Universitário da Região dos Vinhedos (Bento Gonçalves), Campus Universitário de Vacaria (Vacaria), Campus Universitário da Região das Hortênsias (Canela), Campus Universitário de Farroupilha (Farroupilha), Campus Universitário de Guaporé (Guaporé), Campus Universitário de Nova Prata (Nova Prata) e Campus Universitário Vale do Caí (São Sebastião do Caí).

A UCS considera práticas educativas como principal ferramenta para enfrentar situações desafiadoras em nossa jornada, como se pode observar no PPI referente ao quadriênio de 2017 a 2021, as práticas educativas precisam ser meios para aprendermos a lidar com o contexto contemporâneo, em que os desafios de ordem social, ambiental, educacional, política, técnica, dentre outros, requerem ações baseadas na criatividade, na inovação, no questionamento da realidade, no empreendedorismo, na descoberta, no pensamento inclusivo e na articulação entre os saberes (UCS, 2017a).

A UCS possui diversas áreas do conhecimento como dito anteriormente, são elas: Ciências Exatas e Engenharias, as Artes e a Arquitetura, as Ciências da Vida, as Ciências Jurídicas, as Ciências Sociais e as Humanidades. O Curso de Pedagogia se insere na área do conhecimento de Humanidades. Tal curso habilita o pedagogo a trabalhar em espaços escolares e não escolares. Segundo o PPI, esta formação, não apenas foca em formar um professor com perfil idealizado, mas o capacita para desenvolver as possibilidades encontradas nos desafios do seu dia a dia. Sendo estes profissionais, críticos, reflexivos e pesquisadores de suas práticas (UCS, 2017a).

Dessa maneira, para que a UCS possa contribuir e apoiar o desenvolvimento da educação, conforme previsto no Plano Decenal de Educação intitulado de *Todos pela Educação (2011-2020)*, precisará atuar em duas direções: na aceleração do processo de formação para a docência e na preparação de professores para assumir funções de coordenação das atividades pedagógicas em organizações, sejam elas escolares ou não, tendo em vista os obstáculos no campo da educação e das diversas atuações do pedagogo (UCS, 2018).

Nesse contexto, insere-se a oferta do Curso de Licenciatura em Pedagogia, com início de funcionamento do curso em 25 de janeiro de 1960, que alicerçado nos princípios institucionais, contribuiu para a concretização do projeto institucional, que se apresenta como um sinalizador tanto para os projetos pedagógicos de diversos cursos quanto para a definição do perfil profissional de seus egressos (UCS, 2017b).

Conforme o PPP (UCS, 2018, p. 10), o histórico da evolução da formação de professores no Curso de Pedagogia da UCS mostra momentos de pico de egressos.

Isto é,

observando o número de egressos do Curso de Pedagogia da UCS, nas modalidades EaD e presencial, é possível perceber uma oscilação no período 2002-2011, porém, com uma tendência ao declínio. De um total de 3110 pedagogos formados pela universidade, 70% eram da modalidade presencial e 30% da modalidade EaD. Verifica-se que, em 2007, houve o pico de egressos, em função da formação da primeira turma em EaD, mas, após este período, ocorreu um declínio na quantidade de egressos, tanto na modalidade Presencial, quanto EaD. Entretanto, em 2011, volta a ocorrer um aumento no total de egressos, impulsionado pela conclusão do curso da última turma da modalidade em EaD, considerando o interstício de 4 anos sem processo seletivo para a modalidade, a qual foi reeditada a partir do primeiro semestre de 2012. A modalidade presencial continua com a mesma taxa de concluintes. (PPP, 2018, p.10).

Na UCS, a educação é vista como o principal meio de socialização do conhecimento. Nesse sentido, o caráter comunitário da UCS necessariamente levou à criação e solidificação de estreitas relações entre a Universidade, as instituições e a comunidade, materializando o projeto de desenvolvimento social, que construiu e constrói a produção de conhecimento em todas as suas formas e socialização, apoiada em referências éticas e políticas de respeito à pessoa e diversidade de pensamentos. Na busca constante pela excelência acadêmica e na superação de desafios, a instituição assume a não especialização, a interdisciplinaridade e a flexibilidade como princípios de sua política curricular de graduação (UCS, 2018).

Conforme o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia (2018, p. 24):

A partir da compreensão do conhecimento como construção humana, fruto de uma atitude problematizadora frente à realidade, e produto de relações sociais particulares e históricas, duas dimensões estarão presentes na linha metodológica do Curso de Pedagogia da UCS, a saber: a) a historicidade, vista como característica fundamental da ciência, resultará em uma atuação docente e discente apoiada na perspectiva processual do conhecimento, sendo o Curso um momento desse processo tanto no plano individual, quanto social; b) a diversidade, entendida como resultado de diferentes abordagens teórico-práticas dos problemas, fruto das diferentes visões de mundo, posicionamentos ideológicos, paradigmas científicos e contextos étnico-culturais.

Fundem-se, assim, no projeto de educação proposto, o processo pedagógico e o científico, de forma a criar condições para que o estudante aprenda a lidar com a diferença, com a diversidade de culturas, realidades, contextos e construções discursivas. No ensino e na aprendizagem, estabelece-se uma relação entre um sujeito que conhece os objetos a serem conhecidos, mediados pelas relações didáticas e pedagógicas, criando-se condições favoráveis para que o aluno elabore

novas representações do mundo, mediante o processo reflexivo sobre as ações, o que institui a problematização crítica da realidade. Há inicialmente uma ação, e esta passa a ser refletida e transformada a partir de necessidades coletivas, gerando ações docentes, com saberes e conhecimentos inerentes ao trabalho pedagógico. Esse trabalho, por sua vez, exige constante interação social, cultural, considerando o conhecimento como fenômeno humano e sua capacidade de atribuir significação às experiências (UCS, 2017a).

Com relação ao Curso de Pedagogia, o PPI (UCS, 2017 a), apresenta o perfil do egresso do Curso de Licenciatura de Pedagogia da UCS, o qual “é definido a partir das Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia e está em consonância com o perfil do egresso da UCS (UCS, 2018).

Nessa perspectiva, o ensino passa a constituir em si, a busca de resposta a problemas educacionais do cotidiano, cabendo ao professor organizar contextos pedagógicos, que contenham desafios cognitivos, espaços de troca, estratégias e recursos para o enfrentamento dos problemas propostos, em que haja possibilidade para o erro e para a diversidade de opiniões. (UCS, 2017a).

Os aspectos históricos da pedagogia contribuem para a compreensão das alterações curriculares e suas implicações ao longo da história e na atualidade.

3 CURRÍCULO: DELINEANDO CONCEITOS E CONTEXTOS

3.1 CURRÍCULO: A HISTÓRIA COMO EIXO ORIENTADOR DO TRABALHO PEDAGÓGICO

A educação é uma necessidade humana, conforme afirmou Comenius no século XVII, em sua obra *Didática Magna*. Ela se faz presente desde as sociedades primitivas e constituiu, nesse período, uma forma de o homem sobreviver no planeta. Segundo Monroe (1979, p. 1), “a educação, em sua mais simples forma, é encontrada nas sociedades primitivas de selvagens e povos bárbaros”. A característica principal do processo educacional, naquele momento, constituía-se no “ajustamento da criança no seu ambiente físico e social, por meio da aquisição da experiência de gerações passadas” (MONROE, 1979, p. 1).

É possível observar nessas sociedades que era preciso educar os mais jovens para a vida do grupo. Além disso, estes necessitavam de conhecimentos para superar as adversidades do ambiente físico, ou seja, um ensino prático para obtenção de alimento, vestuário e abrigo, pois, nesse período, era indispensável que um sujeito estivesse preparado para enfrentar as condições que a natureza lhes impunha (MONROE, 1979), constituindo o primeiro estágio do ensino e da educação. O segundo estágio da educação e do ensino corresponderia à imitação, um processo consciente. Nele, os jovens aprenderiam a realizar o trabalho para se ajustarem ao ambiente. O trabalho seria iniciado pelos adultos para participação nas cerimônias, danças e rituais constituintes do culto religioso, que representavam grande valor educativo. As cerimônias encontravam-se inicialmente sob a direção de homens (xamãs, feiticeiros, esconjuradores, curandeiros), que detinham “um poder sobrenatural sobre os espíritos inimigos” (MONROE, 1979, p. 9). No entanto, com o aumento das responsabilidades, surge a classe sacerdotal formada pelos curandeiros.

Monroe (1979) salienta que diante da complexidade ainda maior do processo do culto aos espíritos e do aumento dos deveres da classe sacerdotal, constituiu-se uma nova classe sacerdotal com funções especiais para educar membros do grupo social. O ensino dado por esta classe diferenciava os “curandeiros ou exorcistas, de um lado”, e “o povo comum de outro” (MONROE, 1979, p. 11). Esse fato contribuiu para um esboço de instrução composta por duas formas: uma “para o povo em geral, dada pelo sacerdócio” e outra, “mais elaborada e formal para os futuros membros do

sacerdócio, ministrada pelos seus atuais membros”, os quais eram considerados os primeiros “professores profissionais” (MONROE, 1979, p. 9).

Ao mesmo tempo em que a vida social se torna complexa, a linguagem escrita e a literatura, constituem-se cada vez mais necessárias, compondo matérias especiais de estudo para a preparação dos jovens para a vida. Este é o principal marco de “distinção entre o estágio bárbaro e o estágio civilizado da organização social” (MONROE, 1979, p. 9). Neste momento, surge a primeira escola.

Concernente à Monroe (1979, p. 10):

Entre os povos primitivos, a educação prática não era organizada. Ela era ministrada através da imitação direta do adulto pela criança. A educação teórica consiste na transmissão, às gerações mais jovens, do corpo geral de conhecimentos ou de crenças animistas, que constituem a interpretação das experiências da vida. Essa transmissão era realizada por meio de diversas cerimônias. As cerimônias de indicação de iniciação são as mais importantes, do ponto de vista educacional. Do animismo provêm as religiões as primeiras filosofias e as ciências rudimentares. Com a formulação destas, criam-se as linguagens escritas e se desenvolve um corpo especial de conhecimento, acessível apenas a poucos.

Assim, a transição das sociedades primitivas para os primeiros estágios da civilização foi marcada pela “substituição da organização genética da sociedade por uma organização política e pela formação de uma linguagem escrita e de uma literatura”. Estas duas últimas indicam que “a sociedade tem, já, consciência do passado e das formas de conduta estabelecidas, e que descobriu meios para conservar, cuidadosamente, essas formas” (MONROE, 1979, p. 26).

Observa-se, nesse momento histórico, a criação da primeira escola e com ela, os primeiros indícios da tríade ensino, educação e formação, sustentáculos do processo pedagógico. Nesse momento, a educação assume sua dimensão de socialização, responsável por preparar os jovens para integração no seu meio, através da aprendizagem do respeito aos valores e às normas do grupo. O ensino surge como tarefa do adulto que vai conduzir a criança ou o jovem ao aprendizado (VEIGA-NETO, 2002).

A formação corresponde ao estágio final, ou seja, ao sujeito com o domínio de conhecimentos e práticas que o tornará apto a participar da vida de seu grupo. Soma-se a esse fato, uma evidência em relação à constituição do currículo que apenas seria referenciada a partir do século XVI e XVII.

Para Monroe (1979, p.10-11):

Do animismo provêm as religiões as primeiras filosofias e as ciências rudimentares. Com a formulação destas, criam-se as linguagens escritas e se desenvolve um corpo especial de conhecimento, acessível apenas a poucos. Isto constitui matéria para um estágio superior de educação. Juntamente desenvolve-se um sacerdócio especial [...]. O sacerdócio torna-se uma classe especial de professores para todos. Logo que organizam para ensinar os futuros membros de sua própria ordem, surge a primeira escola. Com a formação de um currículo definido, de um magistério e da escola, encerra-se o estágio primitivo na educação, e atingem-se os primeiros estádios da civilização.

Assim, pode-se dizer que o currículo, mesmo antes de se constituir como termo específico, deu significado ao processo organizado de preparar o homem para a vida social. Isso porque as diversas sociedades, diante de suas exigências sociais, culturais, políticas e econômicas, direcionam o ensino e a educação de acordo com o tipo de homem que se quer formar (SILVA, 2005; APPLE, 2006; MOREIRA; SILVA, 2006; VEIGA-NETO, 2002). Desse modo, o currículo constitui-se em um artefato dinâmico, histórico e temporal que inclui, ou pelo menos, deveria incluir, as exigências da sociedade para organizar os elementos para direcionar o processo pedagógico (CORAZZA, 2005).

Na literatura especializada do campo do currículo, Goodson (2003), destaca que o termo currículo vem do latim *scurrere*, e seu significado etimológico refere-se à pista de corrida, curso, corrida. Os estudos de Hamilton (2002) informam que data de 1573 o surgimento do vocábulo. Além disso, há registros na Universidade de Leiden (1582), que constam os dizeres: "tendo completado o curriculum de seus estudos", assim, o certificado era concedido ao aluno. Na Universidade de Glasgow (1633), a palavra foi encontrada na obra *Oxford English Dictionary*, e na Grammar School de Glasgow (1643), onde *curriculum* referia-se ao Curso inteiro de vários anos, seguido pelos estudantes, e não apenas às unidades pedagógicas curtas (HAMILTON, 1992).

É bom lembrar que, por volta dos séculos XII e XIII, a escola apresentava-se basicamente sem organização e sistematização administrativa e pedagógica. O ensino era ministrado em pequenos grupos de alunos de idades diferenciadas, com pedagogias individuais e diversificadas e o professor era contratado de acordo com os interesses dos pais. A partir do século XIV, essa forma de conceber a educação é aos poucos, superada devido, principalmente, às novas configurações econômicas e pedagógicas que tem seu ápice no final do século XVI e no início do XVII (CORAZZA, 2001). Segundo estudos de Hamilton (2002) e Goodson (2003), era preciso a

estruturação de um sistema de ensino, de modo a tornar possível uma educação escolar para um maior número de pessoas.

Assim, a concepção do termo currículo é construída sob a égide de “ordem como sequência” e “ordem como estrutura”. Segundo Hamilton (1992), esta última acepção remonta de um conjunto de práticas difundidas no século XVI em universidades e demais escolas, como forma de organizar e disciplinar a escola, e, por sua vez, estruturar a sociedade de forma disciplinada e ordenada.

Hamilton (1992) afirma que documentos evidenciam que a Universidade de Glasgow foi profundamente influenciada pelas ideias do calvinismo, que propunha disciplinar a sociedade e, para isso, era preciso disciplinar a escola. Assim ele afirma que:

À medida que, no final do século XVI, na Suíça, Escócia e Holanda, os discípulos de Calvino conquistavam uma ascendência política e também teológica, a ideia de disciplina - “essência mesma do Calvinismo” - começava a denotar os princípios internos e o aparato externo do governo civil e da conduta pessoal. Dentro dessa perspectiva percebe-se uma relação homóloga entre currículo e disciplina: o currículo era para a prática educacional calvinista o que era disciplina para a prática social calvinista (HAMILTON *apud* GOODSON, 2003, p. 32).

Desse modo, o currículo esteve vinculado a disciplina e ao controle. Em relação ao currículo desse período, Hamilton (1992, p. 43) declara que:

Falar de um “curriculum pós-Reforma [Protestante] é apontar para uma entidade educacional que exhibe tanto globalidade estrutural quanto completude sequencial”. Um curriculum deveria também ser completado. Enquanto a duração, sequência e completude dos Cursos medievais tinham sido relativamente abertos à negociação por parte dos estudantes (por exemplo, em Bolonha) e/ou a uso por parte do professor (por exemplo, em Paris), a emergência de “curriculum” trouxe [...] um sentido maior de controle tanto ao ensino quanto à aprendizagem.

Esta ideia é confirmada por Monroe (1979), ao analisar os ensinamentos de Martinho Lutero, grande representante da Reforma, acerca da escola e do currículo. Para Lutero, a escola deveria constituir-se em direito garantido a todas as crianças, independentemente de raça, gênero, classe social e idade. Para isso, o Estado deveria dirigir e manter escolas públicas, exigindo que seus súditos enviassem seus filhos à escola (MONROE, 1979). Nessa perspectiva, o desenvolvimento da noção de classe foi primordial (GOODSON, 2003; VEIGA-NETO, 2002).

De acordo com Hamilton (2002) e Goodson (2003), o termo classe é anterior ao currículo, utilizado pela primeira vez em 1509, no programa de Montaigne, em Paris, e constituiu separação dos alunos na escola considerando-se idade, nível de conhecimento e conteúdos ministrados pela instituição. A nova organização pedagógica dos alunos em classes e, mais tarde, a constituição do termo currículo em seu sentido etimológico - prescritivo, ordenado e sequencial - contribuíram para uma escolarização que atendesse a um maior número de pessoas, movimento que será fortalecido no século XVIII. Assim, conforme salienta Hamilton e Gibbons, “as palavras classe e currículo parecem ter entrado no tratado educacional numa época em que a escolarização estava se transformando em uma atividade de massa” (HAMILTON; GIBBONS *apud* GOODSON, 2003, p. 31).

Nos países de doutrina calvinista, a ideia de predestinação, propagou-se também na educação e contribuiu fortemente para legitimar o poder da diferenciação. Para aqueles que podiam pagar pela educação recebida, o currículo era organizado de forma que essas pessoas pudessem atingir elevados níveis de escolarização. Para aqueles que não contavam com essa condição, era ofertado um currículo conservador e de menor visibilidade educacional e social. Trata-se de dois significados importantes para o termo currículo: o primeiro, de determinação e sequenciação e o segundo, de diferenciação, os quais, sem dúvida, possibilitaram maior controle e organização social (GOODSON, 2003; FREIRE, 2003; STECANELA, 2004). Enfatiza-se que ainda são observados resquícios deste período que marcou exclusões e diferenças na escolarização.

No fim do século XVIII e início do século XIX, a transição de classe para sala de aula e o início da Revolução Industrial trouxeram significativas mudanças para a escola e para o currículo na Europa. A mudança da nomenclatura de classe para sala de aula representa uma transformação mais generalizada na escolarização, com visibilidade das pedagogias em grupos e dos conteúdos distribuídos em quadros de horários e aulas fragmentadas (GOODSON, 2003; VEIGA-NETO, 2002; FREIRE, 2003).

Constata-se, por volta de 1850, na Inglaterra, o surgimento das primeiras juntas examinadoras Universitárias, em resposta às pressões das classes médias por escolas. Com efeito, a relação entre avaliação e currículo, torna-se primordial para a institucionalização da diferença entre os indivíduos. Segundo Goodson (2003), ocorre, nesse período, a criação dos exames secundários e a diferenciação da instrução no

ensino secundário, determinada pela renda econômica das famílias e não basicamente pelo nível social. Para as famílias de maior renda, os jovens permaneciam nesse nível de ensino até aproximadamente 18 ou 19 anos, com um currículo clássico. Nas famílias das chamadas classes mercantis, os filhos frequentavam a escola aproximadamente até os 16 anos, com currículo menos clássico e mais prático. Já para os demais grupos, incluídos os pequenos proprietários agrícolas, pequenos comerciantes e artesãos superiores, essa permanência era até aos 14 anos, com o currículo voltado para a leitura, a escrita e rudimentos de aritmética, limitados a aprender a contar (GOODSON, 2003). Fundamentado em Hamilton (2002) e Goodson (2003), pode-se dizer que o termo currículo se relaciona ao seu sentido etimológico, o qual estipula o que deve ser ensinado, para quem deve ser ensinado e para que ensinar.

3.1.1 O campo curricular e a teoria tradicional do currículo

A partir do século XX, em 1918, é que o currículo foi estabelecido como campo específico de estudos nos Estados Unidos (KLIEBARD, 1980; MOREIRA; SILVA, 2006; SILVA, 2005). Configurou-se, nesse país, um contexto histórico marcado por um crescente processo de industrialização, urbanização e massificação do atendimento escolar (SILVA, 2005).

Novas demandas sociais e econômicas foram instituídas nos sistemas de ensino, especialmente no que se refere ao estabelecimento de objetivos, orientados para o desenvolvimento das potencialidades dos indivíduos, necessárias à vida profissional e à garantia de uma identidade nacional, ameaçada por grandes movimentos migratórios (DOLL JR, 1997; GOODSON, 2003; SILVA, 2005; APPLE, 2006; MOREIRA; SILVA, 2006; CORAZZA, 2005).

Diante da nova configuração que se apresentava naquele momento, foi preciso estabelecer maior controle social, o qual permitisse o acultramento dos imigrantes em relação aos valores, crenças e padrões de comportamento da classe média americana (DOLL JR, 1997; SILVA, 2005; APPLE, 2006; CORAZZA, 2005). Assim, a proposta dos sociólogos e curriculistas do período (Franklin Bobbitt, Ross L. Finney, Charles Peters e David Snedden), em defesa de uma conformidade cultural, foi constituída em uma ideologia centrada no dom para diferenciar os indivíduos e organizá-los de forma desigual no currículo e na sociedade (APPLE, 2006). Embora

Bobbitt e Snedden, curricularista e sociólogo da educação, respectivamente, compartilharam os argumentos relativos à inteligência dos indivíduos para justificar as diferenças curriculares, a partir dos resultados escolares apresentados, indicavam, também, outros critérios para esse processamento desigual, tais como a classe social e a etnicidade (APPLE, 2006).

A publicação do livro *The Curriculum* em 1918, de Franklin Bobbitt, é considerada um marco no nascimento do campo curricular. Nessa obra, o autor propõe que a escola funcione de forma similar a uma empresa, com pressupostos aliados à economia da época, voltados para a eficiência, produtividade, divisão do trabalho e cientificidade, nos princípios da teoria da administração de Frederick Taylor (GOODSON, 2003; SILVA, 2005; APPLE, 2006).

A definição de currículo “como um processo de racionalização de resultados educacionais, cuidadosamente e rigorosamente especificados e medidos” apresenta “a ideia de um currículo limitado a programas, grade curricular, manuais didáticos que continham uma proposta prescrita de conteúdos e metodologias a serem seguidas”, baseando-se “na origem etimológica do conceito” (GOODSON, 2003, p. 31).

A teoria bobbitiana é também um contraponto a uma vertente mais progressista de currículo, identificada com os postulados educacionais de John Dewey, proposta no livro *The Child and the Curriculum*, em 1902, que vigorou em algumas escolas. A preocupação de Dewey relacionava-se à formatação de um currículo como locus de “vivência e prática dos princípios democráticos”, considerando-se “os interesses e as experiências das crianças e jovens” (SILVA, 2005, p. 23). Todavia, a proposta de Dewey não emergiu com visibilidade suficiente para as exigências sociais e econômicas da época e foi suplantada pela ideia de racionalidade na escola (SILVA, 2005).

Segundo Bobbitt (1918), o funcionamento da escola deveria acontecer de forma planejada e organizada, visando à produção de resultados. Era preciso mapear as habilidades dos indivíduos necessárias a futuras ocupações no mercado de trabalho e, para isso, o currículo tornou-se objeto importante para que os objetivos e padrões propostos pudessem ser atingidos. Vista como processo de moldagem, a educação, com finalidade interligada à preparação das funções na vida adulta, funcionaria como uma maquinaria minimizadora das diferenças de aprendizado dos indivíduos. O estabelecimento de padrões “para os vários produtos educacionais” e os instrumentos

de medição tornam-se essenciais para o sucesso dos objetivos curriculares (SILVA, 2005; APPLE, 2006; MOREIRA; SILVA, 2006).

A teoria curricular de Bobbitt recebe nova versão, a partir do livro *Princípios Básicos de Currículo e Ensino*, de Ralph Tyler, publicado em 1949. Dessa maneira, o autor introduz novos elementos à teoria e identifica:

Três fontes nas quais se devem buscar os objetivos da educação, afirmando que para cada uma delas deve ser igualmente levada em consideração: 1. Estudos sobre os próprios aprendizes; 2. Estudos sobre a vida contemporânea fora da educação; 3. Sugestões dos especialistas das diferentes disciplinas (SILVA, 2005, p. 25).

Tyler traz para o campo curricular a psicologia e as disciplinas acadêmicas, insiste na definição clara dos objetivos, postulados a partir do comportamento explícito dos alunos, e recorre, para isso, à filosofia social e educacional (KLIEBARD, 1980; SILVA, 2005).

Tanto a teoria tecnicista de Bobbitt quanto a progressista de Dewey constituíram uma contraposição ao currículo clássico e humanista predominante na educação secundária do século XIX. O primeiro argumentava acerca da inutilidade prática dos conhecimentos desenvolvidos para a vida real. Já o segundo, criticava o distanciamento desse currículo em relação aos interesses e experiências dos alunos, desconsiderando-se a psicologia infantil (SILVA, 2005). Nos anos 60, as ideias de Bobbit e Dewey, como toda a teoria tradicional de currículo, sofreram questionamentos, sustentados pelos movimentos sociais e pela teoria marxista.

A teoria tradicional do currículo evidenciou claramente o tipo de sujeito que queria formar: um homem para a sociedade capitalista industrial. Para isso, o ensino e a educação deveriam ser formatados de modo a promover esse tipo de homem desejado. O ensino era centrado no cumprimento de metas e objetivos, com o intuito de atender aos interesses do mercado e a educação entendida como modelagem de pessoas, que valorizasse uma determinada cultura em detrimento de outras (FREIRE, 2003).

3.1.2 Teoria crítica do currículo: contestação e questionamento

A década de 1960 constitui um marco na história do currículo, com grandes transformações ocorridas, devido à eclosão de movimentos reivindicatórios em todas as partes do mundo. No contexto social, cultural e político, presenciaram-se: lutas pela independência das antigas colônias europeias; nos Estados Unidos, protestos contra a guerra do Vietnã, conflitos raciais, movimentos feministas e estudantis; na Inglaterra, os movimentos de contracultura; e, no Brasil, lutas contra a ditadura militar (SILVA, 2005).

É a partir desse período que a concepção de um currículo técnico, neutro e racional é problematizada. As questões deslocam-se do “como ensinar” para “porque ensinar”, e as críticas sociais ao sistema de ensino aliadas aos estudos dos sociólogos da educação efetuam uma completa inversão na leitura da problemática da escola e, em consequência, possibilitam a constituição das teorias críticas de currículo. Em diferentes espaços geográficos, cientistas sociais elaboram novas categorias de análise para a educação e para o currículo, rompendo com a rígida concepção técnica de ensino (CORAZZA, 2001).

Com a finalidade de analisar criticamente o sistema educacional e seu funcionamento interno, a teoria crítica apresentou questionamentos à pretensa neutralidade da escola e uma nova leitura de sua tendência a encobrir as realidades de poder e de conflito que ocorrem, responsabilizando-a pelas desigualdades e injustiças sociais e concebendo a escola como território de reprodução social (SILVA, 2005; MOREIRA; SILVA, 2006). Também, no Brasil, importantes autores marcaram a nova teorização crítica educacional e, mais especificamente, as concepções críticas sobre o currículo, a partir dos anos de 1970. Os trabalhos de Paulo Freire, com a obra *Pedagogia do oprimido* (1970), e os trabalhos de Antônio Flávio Barbosa Moreira e de Tomaz Tadeu Silva, a partir da década de 1980, ajudaram a compreender a escola e o currículo brasileiro, permeados de conexões de poder, ideologia, conflitos de classe, emancipação, resistência e controle social. A preocupação desses autores, especialmente de Moreira, era a de tornar “as produções curriculares mais críticas, problematizadoras e articuladas com o projeto de emancipação das classes populares” (PARAÍSO, 2010, p. 14). Para eles, era importante compreender o currículo como artefato social capaz de reproduzir intrínsecas relações sociais. Somase a essas contribuições a de que o conhecimento veiculado na sala de aula,

contribuiu para reforçar essas relações e convidou os sujeitos da escola a pensarem sobre seu papel na organização e materialização do currículo na sala de aula.

Fora do país, outros trabalhos desse período foram discutidos, como a *A ideologia e os aparelhos ideológicos de estado*, de Louis Althusser (1970), *A reprodução*, de Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron (1970), *L'école capitaliste em France*, de Baudelot e Establet (1971), *Class, codes and control*, de Basil Bernstein (1971), *Knowledge and control: news directions for the sociology of education*, de Michael Young (1971), *Schooling in capitaliste America*, de Samuel Bowles e Herbert Gintis (1976), *Toward a poor curriculum*, de William Pinar e Madeleine Grumet (1976) e *Ideologia e Currículo*, de Michael Apple (1979) (SILVA, 2005).

Nos Estados Unidos, o movimento conhecido por Sociologia do Currículo teve Michael Apple como principal representante. Esse importante teórico do campo curricular evidenciou o vínculo entre as estruturas sociais mais amplas e os processos de convencimento efetuados pela escola. Para isso, utilizou o conceito de hegemonia, formulado por Antônio Gramsci e desenvolvido por Raymond Williams, o qual “permite ver o campo social como campo contestado, como um campo onde os grupos dominantes se veem obrigados a recorrer a um esforço permanente de convencimento ideológico para manter sua dominação” (SILVA, 2005, p. 46). Segundo Apple (2006), esse convencimento atingiu seu ápice e estabeleceu a hegemonia cultural ao se tornar naturalizado. Nesse sentido, a cultura “não é reflexo da economia”, ela “tem a sua própria dinâmica” (SILVA, 2005, p. 46). Embasando-se nisso, o autor elaborou sua teorização do currículo, definindo-o como campo de construção social, reprodução, conflitos, interesses e resistências (SILVA, 2005; APPLE, 2006; MOREIRA; SILVA, 2006). Para ele, o currículo somente poderia ser entendido se interrogado em “suas conexões com as relações de poder” (SILVA, 2005, p. 49). É importante compreender o motivo pelo qual, por exemplo, um conhecimento se tornou válido para ser ensinado em detrimento de outros (SILVA, 2005; APPLE, 2006).

Segundo Apple (2006), a escola e o currículo cumpririam três funções básicas na sociedade: legitimação, acumulação e produção, as quais acentuaram as desigualdades sociais de forma dissimulada. A primeira constituiria em um processo de descrição da própria escola como instituição meritocrática que, mediante esforço pessoal e individual, conduziria ao sucesso e à justiça social, independentemente das variáveis de sexo, raça, etnia, gênero, entre outros. Esse fato não constitui uma

realidade, tendo em vista que pesquisas comprovam que essas variáveis citadas influem nas oportunidades educacionais e nas possibilidades de sucesso escolar (HASENBALG; SILVA, 1992; ROSEMBERG; PIZA, 1993; ROSEMBERG; PINTO; NEGRÃO, 1986; LOURO, 1998;). O segundo corresponderia aos processos internos de classificação e seleção, com base no talento, através de um mecanismo de titulação. Já o terceiro diz respeito aos conhecimentos administrativos e técnicos que produzem ideias condizentes com interesses de uma classe socialmente reconhecida, no caso, as classes dominantes (APPLE, 2006). O autor provoca importantes reflexões sobre a compreensão do currículo como produtor de desigualdades em relação às classes sociais, raças, etnias, gêneros, nacionalidades.

Diferentemente dos Estados Unidos, na Inglaterra, a crítica do currículo fundamentou-se no campo da sociologia iniciada a partir da publicação do livro *Knowledge and control*, em 1971, de Michael Young. Essa obra marcou o início do movimento denominado Nova Sociologia da Educação, enfatizando a preocupação com o fracasso de crianças e jovens da classe operária no sistema escolar. Em suas análises, o currículo era o foco principal, compreendido como síntese dos interesses dominantes, fonte de desigualdades sociais. Seus trabalhos tiveram por finalidade estabelecer conexões entre os princípios de seleção, organização e distribuição do conhecimento e as condições macrosociológicas. Para Young, o problema não estava centrado na criança, mas no currículo e, diante disso, reconhecia o papel dos professores na execução desse artefato, como agentes possibilitadores de mudança. Para isso, criou um curso de formação para professores, no qual era trabalhada a obra *Knowledge and control* como importante componente na alteração das práticas desenvolvidas pelos educadores no ambiente escolar e em sua percepção do papel do currículo na produção da desigualdade social (SILVA, 2005; MOREIRA; SILVA, 2006). Ao enfatizar essas questões, o autor contribuiu para o entendimento do currículo em sua dimensão política e social, corroborando para uma análise crítica desse artefato.

À vista disso, compreende-se a importância dessa teoria que tanto contribuiu para a educação como forma de enfrentamento da educação tradicional, numa perspectiva de tornar o ensino e a aprendizagem mais críticos, formando sujeitos autônomos, capazes de intervir na realidade existente e transformá-la. Esse pressuposto pôde ser validado no atual PPP da UCS, uma vez que:

A formação de professores surge como um dos fatores fundamentais para que um país possa cumprir com os deveres éticos que lhe são intrínsecos. O professor é agente fundamental do processo pedagógico, e sobre ele são colocadas tanto a responsabilidade como as expectativas de um trabalho que responda ao dinamismo das necessidades de constituição de espaços que possam contribuir com a formação de cidadãos comprometidos com o desenvolvimento de uma nação e de um mundo mais solidário. Em razão disso, a qualificação de professores, no que diz respeito à formação profissional inicial, e também à formação continuada, é tarefa proposta às Universidades, tendo estas que enfrentar os novos desafios (UCS, 2018, p.14).

A teoria crítica exerce papel fundamental para a construção de um currículo voltado para a formação de professores capazes de atuar com responsabilidade e comprometimento com a qualidade da educação básica, valorizando os conhecimentos dos alunos e que seja capaz de possibilitar uma possível conscientização deles, para uma possível transformação da realidade que está posta como correta.

Os cursos responsáveis pela formação de professores precisam apresentar um currículo que não valorize somente a transmissão de conteúdo, mas o papel da escola no mundo atual, pensar sobre a diversidade e as desigualdades sociais para que, dentro das suas possibilidades como professor possam contribuir para a mudança e levar ao aluno a desenvolver a sua capacidade de busca para uma aprendizagem consciente e cooperativa.

3.2 CURRÍCULOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UCS

A UCS configura um local de busca para a pesquisa nas distintas áreas do conhecimento. Segundo o PPI (UCS, 2017a, p. 05), são elas:

As artes e a arquitetura; as ciências da vida; as ciências jurídicas; as ciências exatas e engenharias; as humanidades e as ciências sociais. Neste contexto de múltiplos conhecimentos, o entusiasmo das novas gerações se mescla com a experiência ressignificada dos mais vividos, para originar novas formas de saber, que contribuirão para o progresso social, científico e tecnológico. A região de abrangência física da UCS compreende 70 municípios, incluindo duas regiões funcionais do Estado do Rio Grande do Sul: Região Funcional Um (Vale do Caí) e Região Funcional Três (Serra). Essas regiões são ricas em atividades primárias, secundárias e terciárias, ou seja, o conjunto de municípios apresenta forte índice de industrialização, intensa atividade turística e gastronômica, além de um polo agroindustrial emergente e núcleos econômicos, agrícolas e de extração e transformação mineral.

De acordo com princípios que norteiam as práticas acadêmicas da instituição, a UCS “assume a missão de produzir, sistematizar e socializar conhecimento com qualidade e relevância para o desenvolvimento sustentável, e isso implica a definição de pressupostos e princípios para nortear as práticas acadêmicas” (UCS, 2017a, p. 06).

Logo, os pressupostos norteadores do PPI (UCS, 2017a, p. 06) estão relacionadas às “discussões acadêmicas, no que se refere às perspectivas sociológica, antropológica, ético político, epistemológica e pedagógica”. Já a exposição dos princípios norteadores para o progresso das ações educativas no contexto da UCS propõe que a educação seja através de uma formação continuada, possibilitando o avanço do ser humano: “biológica, cognitiva, sociocultural, espiritual, ética e estética. Fazer essa articulação é relevante para que a educação seja promotora da construção dialógica entre os sujeitos envolvidos no processo”.

A organização didático-pedagógica da UCS está fundamentada na LDB N.º 9.394/96 e nas Diretrizes Curriculares Nacionais - DCNs (BRASIL, 1996), que amparam os cursos, tais como contemplar em sua estrutura acadêmica ações pedagógicas significativas para os processos de ensino e de aprendizagem, articulados pela visão da indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, em seus cursos superiores de graduação em tecnologias, em bacharelados e em licenciaturas e na pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*.

Assim, o currículo é entendido como articulador de conhecimentos e de saberes através de competências e de práticas em que o espaço seja de formação multidisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar, estabelecido nos pressupostos antropológico, ético-político, epistemológico e pedagógico. Conforme o PPI (UCS, 2017a, p. 14), “esses pressupostos só adquirem sentido, se tratados numa perspectiva humanística, que considera o ser humano inconcluso e inacabado, em constante processo de formação”.

Nesse momento, faz-se necessário proporcionar amplitude ao Curso de Pedagogia, no que tange à sua formação, com apoio nas DCNs (BRASIL, 2006), que, em seu Art. 2º, define que o Curso de Pedagogia destina-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 que sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

A formação de professores da Educação Básica é um direito adquirido recentemente pela LDB (BRASIL, 1996). Nesse sentido, a formação ganhou relevância após essa conquista, quando se começou a utilizar nos cursos de formação superior a denominação de licenciaturas.

Segundo Gatti (2010), antes de ser criada a LDB (BRASIL, 1996), a qual institui que o professor deve ter formação superior para lecionar, só se tinha o curso de “Primeiras Letras”, que foi criado no século XIX por meio das escolas normais. Por um bom tempo, nesse curso se promovia o ensino para a educação infantil e aos anos iniciais.

Em 2006, o Curso de Pedagogia passou a ser considerado licenciatura e habilitar o profissional a lecionar para a educação infantil, do 1º a 5º ano dos anos iniciais e para os alunos do Curso Normal. Percebeu-se diante desse princípio, que a formação do professor vinha ganhando mais força. Atualmente, surge a necessidade de constante atualização e estudo, pois a formação na graduação habilita a exercer a docência.

Segundo o PPP (UCS, 2018, p. 33):

A flexibilidade curricular é uma diretriz da atual legislação brasileira para o Ensino Superior e um princípio do Projeto de Desenvolvimento Institucional da UCS. De acordo com esta diretriz, o Curso de Pedagogia da UCS articula sua estrutura curricular sem a utilização de pré-requisitos, incentivando a autonomia do estudante, na composição de seu percurso formativo. Além disso, a organização curricular permite a participação dos acadêmicos em projetos de pesquisa e de extensão, bem como a valorização dos saberes que os mesmos trazem de suas práticas cotidianas. A organização curricular também contempla um formato diferenciado, cujo critério para sua composição é a interdisciplinaridade, por meio de unidades de aprendizagem articuladas em eixos temáticos.

Considerando que a graduação faz parte de sua formação inicial, o professor estava habilitado a exercer a função do magistério. Diante dessa perspectiva, é importante salientar a importância de se estar atento às necessidades que estão em sua volta, buscando formação e refletir suas práticas para que seja um professor pesquisador. Segundo Freire (2008), em Pedagogia da Autonomia, o ato de ensinar requer pesquisa, uma vez que:

Enquanto ensino continuo buscando, procurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE, 2008, p. 29).

Por isso, apesar dos desafios encontrados pelo professor no exercício de sua função, como pesquisador, se percebe o que é necessário rever em suas práticas, observando o que tem impactos positivos e negativos na sua atuação com os educandos e, por consequência, fazer as alterações necessárias melhorando as práticas futuras.

O currículo atual está ancorado nas DCNs (BRASIL, 2006), para o Curso de Graduação em Pedagogia - Licenciatura, instituídas pelas Resoluções CNE/CP nº2, de 1º de julho de 2015; CNE/CP nº 1, de 9 de agosto de 2017; e CNE/CP nº. 01, de 15 de maio de 2006, que atende as novas condições impostas no contexto educacional, institucional e social da formação profissional do pedagogo de modo que este profissional possa atuar, tanto na educação escolar como nos espaços não-escolares.

Já os currículos do Curso de Pedagogia da UCS, analisados por meio do PPP (UCS, 2018) e do PPI (UCS, 2017a) podem ser considerados guias de contexto curricular, além de apresentarem a concepção de que o currículo precisa ser abrangente e integrar a organização da aprendizagem, nos aspectos essenciais do indivíduo profissionalmente.

De acordo com o Projeto Pedagógico Institucional - PPI (UCS, 2017a), os currículos dos cursos da UCS:

Devem expressar um conjunto de conhecimentos, saberes, competências, habilidades, experiências, vivências e valores organizados de forma integrada. Para tanto, é necessário considerar o que está acontecendo na sociedade, as mudanças que estão se operando, as necessidades atuais da população, o mundo do trabalho e as novas exigências das carreiras profissionais. Como resultado, os currículos devem proporcionar um percurso formativo, que resulte na constituição de cidadãos e profissionais capazes de lidar com desafios do seu tempo.

Ao longo da história do Curso de Pedagogia da UCS, muitas alterações curriculares foram vivenciadas e vinculadas à legislação, que norteia a formação de professores em nível superior. Desta maneira, o Quadro 1 apresenta o registro de todas as alterações executadas durante os 60 anos do Curso de Pedagogia da UCS.

Neste estudo, apenas algumas alterações curriculares ao longo dos 60 anos de história do Curso de Pedagogia da UCS, foram exploradas. Essas alterações foram analisadas a partir das narrativas das coordenadoras presentes no questionário, estabelecendo assim relações com a tabela de alterações curriculares.

Quadro 1 - Alterações realizadas durante os 60 anos do Curso de Pedagogia da UCS

Natureza da alteração	Aprovação
Altera o PEC para a Licenciatura Plena em Pedagogia – Séries Iniciais do ensino Fundamental (527F), oferecida em regime especial para ingressantes a partir de 2000 (Programa Especial de Licenciaturas).	Resolução nº 62/99
Altera PEC do Curso de Pedagogia – Habilitação em Magistério para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental (527F) aprovado pela Resolução nº 62/99 – CEPE.	Resolução nº 50/00
Aprova PEC do Curso de Pedagogia – Habilitação em Séries Iniciais do Ensino Fundamental – Regime Especial (527F) a ser oferecido no Campus de Caxias para ingressantes a partir de 2002.	Resolução nº 69/01
Fixa normas para complementação da Licenciatura de 1º Grau de Administração Escolar em Licenciatura Plena de Administração Escolar do Primeiro e Segundo Graus e ensino das disciplinas e atividades práticas dos cursos normais, mediante programação especial.	Resolução nº 14/76
Fixa o currículo pleno da Licenciatura em Pedagogia para as Habilitações Simultâneas em Magistério e Educação Especial para Deficientes Mentais e dá outras providências.	Resolução nº 17/76
Fixa o currículo pleno da Licenciatura em Pedagogia para as Habilitações Simultâneas em Magistério e Educação Especial para Deficientes da Audiocomunicação e dá outras providências.	Resolução nº 18/76
Fixa currículos para o Curso de Pedagogia.	Resolução nº 29/76
Fixa currículo para a Licenciatura em Administração Escolar para exercício nas escolas de 1º Grau quando realizado em Períodos Letivos extraordinários.	Resolução nº 41/76
Aprova os Planos Curriculares dos Cursos de Graduação da Universidade.	Resolução nº 04/80
Altera o currículo do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia – Habilitação em Magistério de Educação Especial para os Deficientes Mentais.	Resolução nº 09/80
Fixa o currículo do Curso de Pedagogia – Habilitação Administração Escolar – Licenciatura de 1º Grau, em regime especial.	Resolução nº 13/80
Altera os artigos 6º, 7º e 8º da Resolução nº 29/76 – CEPE que fixa currículos para o curso de Pedagogia.	Resolução nº 10/81
Fixa o currículo da Parte Diferenciada do Primeiro Ciclo e do Segundo Ciclo da Habilitação Magistério para Séries Iniciais do Ensino de 1º Grau do Curso de Pedagogia.	Resolução nº 11/82
Aprova os Planos Curriculares dos Cursos de Educação Artística, Filosofia, História, Geografia, Pedagogia, Psicologia, Serviço Social, Letras e Secretário Executivo.	Resolução nº 26/84
Altera o currículo do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia – Habilitação em Magistério de Educação Especial para Deficientes da Audiocomunicação.	Resolução nº 11/88
Aprova o plano curricular da Habilitação em Magistério de Educação Especial para Deficientes da Audiocomunicação do Curso de Pedagogia	Resolução nº 12/88
Aprova a supressão do pré-requisito EDU 203 – Didática II para matrícula nas disciplinas EDU 422 – Metodologia do Ensino de 1º Grau e EDU 423 – Metodologia do ensino de 2º Grau da Habilitação Licenciatura Plena em Magistério das Matérias Pedagógicas do 2º Grau do Curso de Pedagogia.	Resolução nº 22/91
Fixa o Currículo do Curso de Pedagogia – Habilitação Simultânea em Magistério das Matérias Pedagógicas do 2º Grau e das Séries Iniciais do Ensino de 1º Grau.	Resolução nº 40/91
Aprova os PEC do Curso de Pedagogia – Habilitação Simultânea em Magistério das Matérias Pedagógicas do 2º Grau e Magistério das Séries Iniciais do Ensino de 1º Grau.	Resolução nº 41/91

Aprova a supressão do pré-requisito da disciplina EDU 501 – Prática de Ensino na Escola de 1º Grau do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia – Habilitação em Magistério para as Séries Iniciais do Ensino de 1º Grau.	Resolução nº 11/92
Altera o PEC do Curso de Pedagogia – Habilitação Simultânea em Magistério das Matérias Pedagógicas do 2º Grau e Magistério das Séries Iniciais do Ensino de 1º Grau, aprovado pela Resolução nº 41/91, com as modificações introduzidas pela Resolução nº 09/92, ambas deste Conselho.	Resolução nº 26/94
Fixa o currículo do Curso de Pedagogia – Habilitação em Magistério das Matérias Pedagógicas do 2º Grau e Magistério das Séries Iniciais do Ensino de 1º Grau para ingressantes a partir de 1994.	Resolução nº 22/93
Aprova o PEC do Curso de Pedagogia – Habilitação em Magistério das Matérias Pedagógicas do 2º Grau e Magistério das Séries Iniciais do Ensino de 1º Grau, ministrado no Campus de Caxias do Sul, para ingressantes a partir de 1994.	Resolução nº 23/93
Altera o PEC do Curso de Pedagogia – Habilitação Simultânea em Magistério das Matérias Pedagógicas do 2º Grau e Magistério das Séries Iniciais do Ensino de 1º Grau, aprovado pela Resolução nº 23/93 – CEPE.	Resolução nº 25/94
Fixa o Currículo do Curso de Pedagogia – Habilitação em Magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental para ingressantes a partir de 1999.	Resolução nº 48/98
Altera o Artigo 2º, alínea “J” da resolução 48/98 – CEPE, que fixa o currículo do Curso de Pedagogia Habilitação em Magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental , para ingressantes a partir de 1999.	Resolução nº 71/98
Fixa o currículo do Curso de Pedagogia Habilitação (simultânea) em magistério das matérias pedagógicas do Ensino Médio e Magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental (532N), para ingressantes a partir de 1998.	Resolução nº 67/98
Aprova o PEC do Curso de Pedagogia Habilitação (simultânea) em Magistério das Matérias Pedagógicas do Ensino Médio e Magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental (532N), para ingressantes a partir de 1998.	Resolução nº 68/98
Aprova PEC da Habilitação em Magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental do Curso de Pedagogia.	Resolução nº 48/04
Fixa o currículo do Curso de Pedagogia – Habilitação Simultânea das Matérias Pedagógicas do Ensino de 2º Grau e Supervisão Escolar, a ser ministrado no núcleo Universitário de Nova Prata para ingressantes a partir de 1993.	Resolução nº 20/93
Aprova o PEC do Curso de Pedagogia – Habilitação Simultânea das Matérias Pedagógicas do Ensino de 2º Grau e Supervisão Escolar, ministrado no Núcleo Universitário de Nova Prata.	Resolução nº 21/93
Aprova os PEC do Curso de Pedagogia – Habilitação em Magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental (535F e 536F), a ser oferecido, nos Núcleos Universitários de Guaporé e Nova Prata.	Resolução nº 51/98
Altera o PEC da Habilitação em Magistério para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental do Curso de Pedagogia (535F e 536F), aprovado pela Resolução 51/98, a ser oferecido em Nova Prata e Guaporé.	Resolução nº 72/98
Aprova o PEC do Curso de Pedagogia – Habilitação em Magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental (537F), a ser oferecido, em regime especial, no Núcleo Universitário de Farroupilha.	Resolução nº 50/98
Altera o PEC do Curso de Pedagogia – Habilitação em Magistério para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental, (537F), aprovado pela Resolução 50/98 CEPE, a ser oferecido, em regime especial, no Núcleo Universitário de Farroupilha.	Resolução nº 74/98
Aprova PEC do Curso de Pedagogia – Habilitação em Magistério para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental (539F e 737F) a ser oferecido em regime especial, no Núcleo Universitário de Nova Prata e Campus Universitário de Vacaria respectivamente, para ingressantes a partir de outubro de 2000.	Resolução nº 51/00
Fixa o currículo do Curso de Pedagogia – Habilitação em Magistério das Séries Iniciais do Ensino de 1º Grau, ministrado no Campus Universitário da Região dos Vinhedos para ingressantes a partir de 1993.	Resolução nº 18/93
Aprova o PEC do Curso de Pedagogia – Habilitação em Magistério das Séries Iniciais do Ensino de 1º Grau, ministrado no Campus Universitário da Região dos Vinhedos.	Resolução nº 19/93
Aprova o PEC – para a Licenciatura Plena em Pedagogia – Séries Iniciais do Ensino Fundamental (633G), oferecida em regime especial para ingressantes a partir de 2000.	Resolução nº 78/99
Aprova o PEC do Curso de Pedagogia – Habilitação em Magistério das Séries Iniciais	Resolução

do Ensino Fundamental (634F), a ser oferecido, em regime especial, no Campus Universitário da Região dos Vinhedos, a professores em efetivo exercício do magistério do ensino fundamental.	nº 49/98
Altera o PEC do Curso de Pedagogia – Habilitação em Magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental, (634F), aprovado pela Resolução 49/98 CEPE, a ser oferecido, em regime especial, no Campus Universitário da Região dos Vinhedos, a professores em efetivo exercício do Magistério do Ensino Fundamental.	Resolução nº 75/98
Aprova o PEC – para a Licenciatura Plena em Pedagogia – Séries Iniciais do ensino Fundamental (634G), oferecida em regime especial para ingressantes a partir de 2000 (Programa Especial de Licenciaturas).	Resolução nº 77/99
Altera PEC do Curso de Pedagogia – Habilitação em Magistério para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental (634G) aprovado pela Resolução nº 77/99 – CEPE, oferecido em regime especial, no Campus Universitário da Região dos Vinhedos.	Resolução nº 52/00
Altera o PEC do Curso de Pedagogia – Habilitação Simultânea em Magistério das Matérias Pedagógicas do Ensino de 2º Grau e Magistério das Séries Iniciais do Ensino de 1º Grau, ministrado no Campus Universitário de Vacaria.	Resolução nº 37/93
Aprova o PEC do Curso de Pedagogia Habilitação (simultânea) em Magistério das Matérias Pedagógicas do Ensino Médio e Magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental (635G e 735G), para ingressantes a partir de 1998.	Resolução nº 70/98
Autoriza o funcionamento do curso de licenciatura em Pedagogia: docência para educação básica- séries iniciais do ensino fundamental – educação a distância	Resolução nº 93/02
Fixa o currículo do curso de licenciatura em Pedagogia: docência para educação básica- séries iniciais do ensino fundamental – educação a distância	Resolução nº 94/02
Aprova o PEC do curso de licenciatura em Pedagogia: docência para educação básica- séries iniciais do ensino fundamental – educação a distância	Resolução nº 95/02
Aprova os programas para processo seletivo do curso de licenciatura em Pedagogia: docência para educação básica- séries iniciais do ensino fundamental – educação a distância	Resolução nº 35/03
Aprova o PEC do Curso de Licenciatura em Pedagogia: Magistério para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental	Resolução nº 32/04
Autoriza acadêmicos do Curso de Pedagogia – MMP do ensino Médio e Magistério para Séries Iniciais do Ensino Fundamental a optarem pela realização apenas da Habilitação em Séries Iniciais do Ensino Fundamental.	Resolução nº 33/04
Altera o PEC da Habilitação em Magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental do Curso de Pedagogia (532Q, 538Q), a serem observado pelos alunos que realizarem esta opção com base no estabelecido na Resolução nº 33/04 – CEPE.	Resolução nº 48/04
Fixa o currículo do curso de Licenciatura em Pedagogia – Habilitação Magistério para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental para ingressantes a partir de 2006.	Resolução nº 60/05
Aprova o PEC do curso de Licenciatura em Pedagogia – Habilitação Magistério para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental (545G), para ingressantes a partir de 2006.	Resolução nº 61/05
Fixa o currículo do Curso de Pedagogia – Hab. Simultânea em Magistério das Matérias Pedagógicas do Ensino Médio e Magistério para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental.	Resolução nº 77/05
Aprova PEC do currículo do Curso de Pedagogia – Hab. Simultânea em Magistério das Matérias Pedagógicas do Ensino Médio e Magistério para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental (735I) para ingressantes a partir de 2006.	Resolução nº 78/05
Fixa o currículo do Curso de Licenciatura em Pedagogia - Habilitações em Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental - EAD.	Resolução nº 10/06
Aprova plano de execução curricular do Curso de Licenciatura em Pedagogia – Habilitações em Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental EAD – (502).	Resolução nº 11/06
Aprova plano de execução curricular do Curso de Licenciatura em Pedagogia – Habilitações em Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental EAD – (502).	Resolução nº 66/06
Aprova PEC do Curso de Licenciatura em Pedagogia (546H, 547H, 637H, 745H) para ingressantes a partir de 2007.	Resolução nº 67/06
Aprova o PEC do Curso de Pedagogia (503) EAD.	Resolução nº 19/07
Aprova os Planos de Estudos de Disciplinas Específicas de Séries Iniciais do Curso de	Resolução

Pedagogia.	nº 28/07
Aprova os Planos de Estudos de Disciplinas Específicas de Educação Infantil do Curso de Pedagogia.	Resolução nº 29/07
Altera o Plano de Execução Curricular do Curso de Licenciatura em Pedagogia (546H, 547H, 637H, 745H), Aprovado pela Resolução 67-06-CEPE	Resolução nº 47/08
Altera o plano de execução curricular do Curso de Pedagogia – Educação a Distância – 503, Aprovado pela Resolução 19-07-CEPE.	Resolução nº 58/08
Aprova PEC do Curso de Pedagogia (550AC, AB, AT) – Licenciatura –, na modalidade educação a distância.	Resolução nº 21/11
Aprova plano de execução curricular do Curso de Pedagogia – Licenciatura (573F, 680F).	Resolução nº 48/14
Aprova a estrutura curricular do Curso de Licenciatura em Pedagogia (22573R, 22680R) da UCS para ingressantes a partir de 2018.	Resolução nº 83/17
Aprova a estrutura curricular do Curso de Licenciatura em Pedagogia (22550R), na modalidade a distância (EAD), da UCS para ingressantes a partir de 2018.	Resolução nº 84/17
Aprova o Plano de Execução Curricular do Curso de Licenciatura em Pedagogia (GRA000930) na modalidade EAD para ingressantes a partir de 2019	Resolução nº 70/18

Fonte: Tabela disponibilizada pelo Setor de Reconhecimento de Cursos- SERC em 08 abr. 2020

De acordo com o Quadro 1, é possível delinear o percurso histórico do Curso de Pedagogia no âmbito da UCS e estabelecer relações com a legislação vigente, proporcionando maior compreensão acerca da prática educativa em sua complexidade e especificidade.

De acordo com a análise desenvolvida é possível traçar os caminhos a serem percorridos para compreender como os currículos se constituíram ao longo dos 60 anos de história do curso. No próximo capítulo será apresentada a metodologia utilizada para atender o objetivo e o problema desta pesquisa.

4 PERCURSO DA INVESTIGAÇÃO

4.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Para o estudo da temática proposta, a metodologia adotada para responder o problema de pesquisa fundamentou-se em uma pesquisa qualitativa com leitura analítica, constituindo-se de uma investigação bibliográfica, documental e de campo com a realização do questionário com algumas coordenadoras do Curso de Pedagogia.

A metodologia de análise documental foi utilizada para proceder a análise dos currículos no período das habilitações do Curso de Pedagogia da UCS. De acordo com Lakatos e Marconi (1985, p. 29), a análise documental:

Consiste em saber esclarecer a especificidade e o campo de análise de conteúdo. Seria um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento de uma forma diferente. Trabalha com documentos e se faz, principalmente, por classificação-indexação. Seu objetivo consiste na representação condensada da informação.

Para Gil (1988), a análise documental possui materiais que não dispõem apoio de autores, ou seja, podem ser considerados de acordo com objeto de pesquisa. Assim, a pesquisa enfatiza observações sobre a legislação e os currículos delineados no período histórico dos 60 anos da licenciatura em Pedagogia da UCS.

O recurso escolhido para construção de dados e elaboração deste estudo foi o questionário com questões abertas¹, e foi realizado com três coordenadoras do Curso de Pedagogia. Salienta-se que ao longo dos 60 anos do Curso, estiveram na coordenação sete professoras, a saber: Nora Helena Santos, Corina Michelon Dotti, Marlem Oraide Cardoso, Mara dos Santos Neves, Zita Canutto, Andréia Morés e Cristiane Backes Welter².

Os contatos com as coordenadoras foram realizados através do aplicativo WhatsApp e telefone fixo. De todas as coordenadoras, cinco acordaram em responder, mas destas, apenas três (atual coordenadora e duas ex-coordenadoras) retornaram às questões do questionário, devido ao fato de estarmos vivendo um tempo de pandemia mundial através do Coronavírus (COVID-19), que configura uma

¹ O questionário está no apêndice da monografia.

² Atual coordenadora do Curso de Pedagogia da UCS.

doença viral infecciosa que provoca infecções respiratórias por contato. Assim, para evitar a sua disseminação, foi preciso adotar medidas de higiene, como lavar as mãos, uso de máscara e evitar aglomerações, a fim de reduzir o contágio da doença. Nesse caso, foi necessário enviar o questionário por e-mail.

Em relação a exploração das respostas do questionário, foi realizada a análise textual discursiva, que consiste em um exercício de produzir e expressar sentidos (MORAES; GALIAZZI, 2011, p. 12). Isto é, este método corresponde a um procedimento de separar os textos, estabelecer relações e desenvolver conteúdo.

Para Torres *et al.* (2008, p. 43), o método de estruturação da análise textual discursiva diz respeito aos:

Procedimentos da Análise Textual Discursiva, associados às etapas da Investigação Temática, que favoreceram a sistematização do processo de interpretação do conhecimento dos sujeitos envolvidos nessa investigação. Além de relacionarmos as etapas levantamento preliminar da realidade e unitarização, escolha das situações significativas/diálogos descodificadores e categorização, redução temática/sala de aula e comunicação, entendemos que a Análise Textual Discursiva pode estar presente em cada uma das etapas da Investigação Temática.

Destaca-se que as narrativas presentes no questionário realizado com a atual coordenadora e as duas ex-coordenadoras do Curso de Pedagogia da UCS contribuíram para compreender os desafios, limitações e avanços, que delinearam os currículos do Curso de Pedagogia da UCS ao longo dos 60 anos de sua história.

5 DESAFIOS, LIMITAÇÕES E AVANÇOS DECORRENTES DAS ALTERAÇÕES CURRICULARES DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UCS

Este capítulo apresenta a análise dos dados construídos a partir do questionário com coordenadoras do Curso de Pedagogia acerca do currículo do referido Curso e suas percepções frente às alterações ocorridas ao longo dos 60 anos de história. A construção de dados aconteceu na cidade de Caxias do Sul, com atual coordenadora e duas ex-coordenadoras do Curso de Pedagogia da UCS. Neste contexto obteve-se a participação de somente três coordenadoras, considerando que o questionário foi enviado via e-mail para cinco delas.

Analisando as respostas do questionário, conseguiu-se identificar três categorias: os desafios, as limitações e os avanços decorrentes das alterações curriculares do Curso de Pedagogia da UCS.

5.1 DESAFIOS

Conforme o relato de duas coordenadoras, um dos principais desafios presentes nas narrativas³ foi a alteração do Curso Normal, cuja formação abrange as habilitações para o Curso de Pedagogia como licenciatura.

Então, eu diria que o principal desafio para professores e estudantes foi trabalhar na construção de uma nova identidade para o Curso e para o egresso do mesmo. (C1)

Após, as Diretrizes Curriculares Nacionais (2006) ocorreram mudanças, na perspectiva de integrar as diversas habilitações em um único Currículo. (C2)

Conforme as narrativas das coordenadoras, essa alteração pode ser encontrada no Projeto de Resolução anexo aos Pareceres do Conselho Nacional de Educação/Curso de Pedagogia (CNE/CP nº 05/2005 e CNE/CP nº 3/2006), por meio dos artigos 10 e 11:

Art. 10. As habilitações em Cursos de Pedagogia atualmente existentes entrarão em regime de extinção, a partir do período letivo seguinte à publicação desta Resolução.

³ A narrativa das coordenadoras está destacada em itálico identificada com a letra C, seguida do número correspondente a cada uma, respectivamente C1, C2 e C3.

Art. 11. As instituições de educação superior que mantêm Cursos autorizados como Normal Superior, e que pretenderem a transformação em Curso de Pedagogia, Paulo Barone 0074/SOS. 2 PROCESSO Nº: 23001.000074/2005-54 e as instituições que já oferecem Cursos de Pedagogia deverão elaborar novo projeto pedagógico, obedecendo ao contido nesta Resolução.

§ 1º O novo projeto pedagógico deverá ser protocolado junto ao órgão competente do respectivo sistema ensino, no prazo máximo de 1 (um) ano, a contar da data da publicação desta Resolução.

§ 2º O novo projeto pedagógico alcançará todos os alunos que iniciarem seu Curso a partir do processo seletivo seguinte ao período letivo em que for implantado.

§ 3º As instituições poderão optar por introduzir alterações decorrentes do novo projeto pedagógico para as turmas em andamento, respeitando-se o interesse e os direitos dos alunos matriculados.

§ 4º As instituições poderão optar por manter inalterado seu projeto pedagógico para as turmas em andamento, mantendo-se todas as características correspondentes ao estabelecido.

Nesse sentido, ao longo da história do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UCS, o currículo contava com uma parte comum na formação do pedagogo e uma parte de escolha do acadêmico. A parte diferenciada possibilitava a escolha das habilitações, dentre elas estavam a Educação Infantil, o Magistério Séries Iniciais, a Supervisão, a Orientação Escolar, a Educação Especial, entre outras. Ou seja, esse período foi histórico em que o pedagogo era habilitado para atuar na sua área de formação e não tinha a possibilidade de atuar em outros campos de atuação do Pedagogo.

A partir do Parecer CNE nº 5/2005, aprovado em 13 de dezembro de 2005, o Curso de Licenciatura em Pedagogia passou a atender a resolução que agora institui as Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia, o qual sugere que cada instituição, por meio de seu projeto político pedagógico, determine as áreas de ensino ou modalidades de ensino que permitem aperfeiçoamento nos estudos, definindo uma licenciatura que forme unicamente o professor para a Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. E, também, sugere como possibilidade:

A educação a distância, educação de pessoas com necessidades educacionais especiais, educação de pessoas jovens e adultas, educação étnico-racial, educação indígena, educação nos remanescentes de quilombos, educação do campo, educação hospitalar, educação prisional, educação comunitária ou popular. (BRASIL, 2005, p 10).

Assim, foi possível que os acadêmicos do Curso de Pedagogia também tivessem a oportunidade de conquistar novos espaços e encontrar caminhos para

atender às novas demandas desse momento histórico de “reformas educacionais” nos espaços de formação inicial dos acadêmicos.

Atualmente, de acordo com as DCNs (BRASIL, 2006), para o Curso de Graduação em Pedagogia - Licenciatura, instituídas pelas resoluções CNE/CP n° 2, de 1° de julho de 2015; CNE/CP n°1, de 9 de agosto de 2017; e CNE/CP n° 01, de 15 de maio de 2006, são contempladas as atuais condições da situação educacional, social e institucional, que pretendem dar conta da formação do pedagogo, as quais possibilitam o desenvolvimento das competências e habilidades junto aos seus campos de atuação, que são: (1) educação básica (educação Infantil e séries iniciais do ensino fundamental), curso normal e Educação de Jovens e Adultos; (2) espaços escolares nos cargos de docência e gestão escolar; e (3) espaços não escolares (empresas, hospitais, presídios, projetos sociais e comunitários, casas de acolhimento e lar de idosos, unidades básicas de saúde, ONGs etc.).

Desta forma, ao evidenciar esses espaços, o curso ressalta seu caráter inovador, inter e multidisciplinar, possibilitando o desenvolvimento de competências e habilidades para atuação junto aos espaços supracitados, atendendo, dentro das organizações do curso, nas unidades de aprendizagem, de maneira sistêmica, às dimensões econômica, política, social, cultural e ambiental (UCS, 2018).

5.2 LIMITAÇÕES

Uma das limitações presentes nas narrativas das coordenadoras diz respeito à pesquisa como princípio educativo. Demo (1998) defende a pesquisa como princípio científico e educativo, a qual não deve mais ser considerada algo distante, própria das práticas acadêmicas, mas incorporada aos processos de ensino e de aprendizagem. Na observação do autor a pesquisa deve compreender desde o começo da educação básica até quanto durar o período da escolarização, supondo que assim a experiência com a pesquisa se estabeleça como uma postura intelectual do sujeito durante sua existência.

Na visão de Demo (1998), essa postura intelectual está intrinsecamente ligada também ao processo de emancipação do estudante. Essa postura é válida também para os professores em formação, pois os elegem como sujeitos da sua história de aprendizagem e de apreensão do mundo. Nesse processo, tanto os pais como os professores devem agir como mediadores e motivadores, instigando-os ao

questionamento e possibilitando situações que favoreçam a investigação do aluno, sem jamais tencionarem assumir o comando desse processo, pois a emancipação “precisa ser motivada, mas não pode ser conduzida ” (DEMO, 1999).

As narrativas que seguem explicitam a importância da pesquisa ao longo da graduação e não apenas em um momento dela.

Dentre alguns limites dos currículos, destaco a pouca inserção com a pesquisa, as tecnologias e com as demais áreas de atuação pedagógica. (C2)

Olhando para o contexto atual eu ampliaria a Pesquisa dentro do Curso de Pedagogia, pois os estudantes que realizaram o TCC qualificaram a pesquisa na área de educação e passam a ser fortes candidatos para mestrados e doutorados. Com o currículo atual, não temos mais essa exigência e isso poderá se perder. (C3)

Segundo Demo (1996, p. 1), a educação, no contexto do educar pela pesquisa, deve ser entendida como “processo de formação da competência humana com qualidade formal e política, encontrando-se, no conhecimento inovador, a alavanca principal da intervenção da ética”.

Sendo assim, a oportunidade de pesquisa no atual currículo do Curso de Pedagogia é deixada “um pouco de lado”. É preciso que a pesquisa tenha mais espaço na formação do pedagogo por ser uma ferramenta indiscutível para formar o professor pesquisador, que precisa refletir sobre os conhecimentos apreendidos, investigar e argumentar cientificamente sobre as suas conclusões, contando com o auxílio da teoria.

Para Freire (2013, p. 123-124):

Toda docência implica pesquisa e toda pesquisa implica docência. Não há docência verdadeira em cujo processo não se encontre a pesquisa como pergunta, como indagação, como curiosidade, criatividade, assim como não há pesquisa em cujo andamento necessariamente não se aprenda porque se conhece e não se ensine porque se aprende.

5.3 AVANÇOS

Ao longo dos 60 anos de história do Curso de Pedagogia da UCS houve muitas alterações curriculares. Em vista disso, uma das coordenadoras, destaca em sua narrativa um importante avanço no que se refere aos campos de atuação do pedagogo.

Entre os principais avanços está o entendimento de que a Educação Escolar é um período e um espaço e um período importante na aprendizagem humana, porém não é o único pois a aprendizagem ocorre durante toda a vida e em todos os contextos onde há interação humana. Consequentemente houve a possibilidade de ampliação do campo de atuação profissional do Pedagogo. (C1)

O trabalho do pedagogo, nesse caso, vai adiante dos espaços escolares, uma vez que está exposto em qualquer área extraescolar que imponha a transmissão e assimilação do conhecimento.

Para Libâneo (2010, p. 31) existem três vertentes para educação:

A formal, a não formal e a informal. A primeira é relativa à transmissão de conhecimento científico sistematizada em espaços escolares ou extraescolares. Já a educação não formal também é sistematizada, porém, de forma menos intencional; é o caso de atividades culturais, de recreação, ou ainda aquelas desenvolvidas em lugares extraclasse que subsidiam ou medeiam o ato educativo, os quais podem ser organizações não governamentais (ONGs) ou mesmo hospitais. E a educação informal é a transmissão de conhecimento sem conexão com nenhuma instituição de ensino, pode se dar na mídia, na família ou na própria reflexão de ações vivenciadas.

Deste modo, o Curso de Pedagogia proporciona aos profissionais habilitação para trabalhar com atividade da educação pedagógica das crianças, jovens e adultos.

Libâneo (1999, p. 30-31) destaca que:

O pedagogo é um profissional qualificado para atuar em vários campos educativos, atendendo as demandas socioeducativas decorrentes de novas realidades, novas tecnologias, mudanças nos ritmos de vida, a presença nos meios de comunicação e informação, dentre muitas áreas que requerem a contribuição do pedagogo.

Outro avanço destacado pelas coordenadoras está relacionado à criação e à oferta do Curso de Pedagogia na modalidade EaD. A UCS foi pioneira no estado do Rio Grande do Sul a ofertar o Curso de Pedagogia na modalidade a distância, pela Portaria de nº 792, de 29 de março de 2004. A estrutura proposta para a concretização do Curso apresentou um currículo organizado em sete módulos, o qual formava uma rede de conhecimentos, reflexões e práticas (MORAES, 2009).

Segundo Prestes (2003, p. 28):

Cada módulo reunirá um conjunto de conhecimentos, organizados independentemente das tradicionais disciplinas, estruturados a partir do entrelaçamento da teoria com a prática e apoiados na metodologia de resolução de problemas.

O Curso de Pedagogia EaD foi oferecido a partir de 2004 possibilitando a formação em nível superior de muitos professores em exercício que possuíam formação em nível médio (Magistério), bem como aos estudantes com restrições para frequentar o Curso Presencial (C1).

Dentre vários avanços destaco a organização curricular do Curso de Pedagogia EaD, [...] dentre outras ações em que foram explicitadas e validadas em momento de avaliação externa do Curso, com visita in loco pelos avaliadores do MEC, que em Relatório Final encaminhado à UCS, registraram conceito 5 para o Curso de Pedagogia EaD, atingindo o conceito máximo. (C2)

Conforme narrativa da C3, outra alteração, também considerada como avanço, parte-se do viés da sustentabilidade e da interdisciplinaridade, a qual foi concretizada em 2017, para ingressantes a partir do ano de 2018, sendo este o currículo oferecido atualmente no Curso de Pedagogia presencial. Deste modo, o currículo é designado através da estruturação das disciplinas específicas do Curso para que sejam estudadas de forma interdisciplinar como unidade de aprendizagem e compartilhadas com os demais docentes.

Depois vivenciei a alteração do Currículo 2573LI para o Currículo 22573R. Isso aconteceu no ano de 2017. O Currículo 2573LI foi implementado em 2018. Essa alteração curricular ocorreu para alinhar todos os Currículos da UCS (UCS) com as diretrizes da instituição: sustentabilidade, 20% de disciplinas EAD nos Cursos presenciais, curricularização da extensão, aproximação com as atividades de mestrados e doutorados e novas Diretrizes Curriculares das Licenciaturas. No Curso de Pedagogia, o coletivo dos professores junto ao NDE e ao Colegiado do Curso, postulou uma mudança na estruturação das disciplinas específicas do Curso de Pedagogia de forma que elas fossem trabalhadas de forma interdisciplinar e com um grupo de docentes em cada semestre. Então, ao invés de contar com disciplinas, passamos a contar, em cada semestre do Curso, com uma Unidade de Aprendizagem, que engloba todos os conteúdos específicos do Curso de Pedagogia naquele semestre. Novamente foram modificadas as formas de pagamento que passou a flexibilizadas, conforme a sinalização do estudante (ou mensalidade ou por disciplinas). (C3)

Esta alteração foi implantada a partir do Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, e no Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017, que dispõe:

Art. 1º sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em Cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior --IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino, com observância da legislação educacional em vigor.

Parágrafo único. O disposto no caput não se aplica aos Cursos de Medicina.

Art. 2º As IES poderão introduzir a oferta de carga horária na modalidade de EaD na organização pedagógica e curricular de seus Cursos de graduação presenciais, até o limite de 40% da carga horária total do Curso.

§ 1º O Projeto Pedagógico do Curso - PPC deve apresentar claramente, na matriz curricular, o percentual de carga horária a distância e indicar as metodologias a serem utilizadas, no momento do protocolo dos pedidos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de Curso.

Nesse sentido, por meio do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia - PPP (UCS, 2018, p. 33) constata-se que:

A flexibilidade curricular é uma diretriz da atual legislação brasileira para o Ensino Superior e um princípio do Projeto de Desenvolvimento Institucional da UCS. De acordo com esta diretriz, o Curso de Pedagogia da UCS articula sua estrutura curricular sem a utilização de pré-requisitos, incentivando a autonomia do estudante, na composição de seu percurso formativo. Além disso, a organização curricular permite a participação dos acadêmicos em projetos de pesquisa e de extensão, bem como a valorização dos saberes que os mesmos trazem de suas práticas cotidianas. A organização curricular também contempla um formato diferenciado, cujo critério para sua composição é a interdisciplinaridade, por meio de unidades de aprendizagem articuladas em eixos temáticos.

Desta maneira, torna-se evidente, diante das narrativas das coordenadoras, a sua imensa dedicação na busca por avanços. Nesse percurso, foram vivenciadas algumas limitações e desafios proporcionados pelo currículo do Curso de Pedagogia.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento do presente estudo possibilitou a análise e reflexão diante das alterações curriculares ao longo dos 60 anos de história do Curso de Pedagogia da UCS. A partir dos estudos bibliográficos, documentais e de campo, foi possível evidenciar a história da Pedagogia e delinear os conceitos e os contextos do currículo como eixo orientador do trabalho pedagógico.

Os estudos acerca deste tema possibilitaram compreender o currículo como um dispositivo responsável pelo processo de ensino-aprendizagem e inclusão dos estudantes dentro do Curso de Pedagogia, pois compreende estratégias pedagógicas, organização de diferentes instrumentos de ensino e possíveis adaptações curriculares ao longo da história do Curso dentro da UCS.

A partir do questionário foi possível verificar a atuação dos coordenadores frente às alterações curriculares vivenciadas durante o período em que atuaram ou atuam na coordenação do Curso de Pedagogia. Além de analisar o ponto de vista individual diante das alterações curriculares ocorridas no curso, assim estabelecendo os desafios, as limitações e os avanços decorrentes dessas alterações.

Através da análise dos documentos normativos e a partir das respostas obtidas por meio do questionário realizado com as coordenadoras, verificou-se que ainda há algumas limitações no currículo, uma delas é o baixo incentivo à pesquisa dentro do curso.

Evidencia-se que apesar de todos os avanços e vontades para melhora significativa, o curso ainda necessita aprofundar-se mais em relação ao tempo destinado à pesquisa e à formação de professores pesquisadores. Reitera-se, portanto, que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino” (FREIRE, 2008, p. 32).

Por meio da análise, evidenciou-se um grande desafio decorrente das alterações curriculares do curso, onde através das DCNs (BRASIL, 2006) foram integradas às diversas habilitações em um único currículo. Essas alterações exigiram dos docentes e acadêmicos a formação de um novo perfil de futuros pedagogos, que tenham a oportunidade de conquistar novos espaços e encontrar caminhos para atender às novas demandas.

Através das pesquisas, foi possível destacar dois grandes avanços decorrentes das alterações curriculares do Curso de Pedagogia, sendo um deles a evolução

relacionada aos campos de atuação do pedagogo, onde houve grande expansão, pois anteriormente as possibilidades eram limitadas à atuação em ambientes escolares. Salienta-se que em função de a sociedade se encontrar em constante transição, as áreas de atuação do pedagogo vêm se ampliando. Já o outro avanço a ser evidenciado consiste no início da oferta do Curso de Pedagogia no modelo de Ensino à Distância (EaD), que ocorreu em 2004, o qual possibilitou maior acesso à formação superior de professores. O Ensino a distância ganhou destaque em detrimento das facilidades de acesso à educação superior; da adequação às condições de vida pessoal; e da oportunidade de formação, capacitação e de inserção no mercado de trabalho.

Deste modo, acredita-se que pensar o currículo na atualidade implica em reconhecer que as mudanças sociais e estruturais, bem como as exigências de profissionais capacitados exercem influências na organização dos currículos, especialmente na Universidade, a qual constitui um espaço de aprendizagens e produção de conhecimentos, onde há estudantes advindos de diferentes lugares, com diferentes formas de aprender e se relacionar.

Assim, o currículo é entendido como articulador de conhecimentos e de saberes através de competências e de práticas em que o espaço seja de formação multidisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar, estabelecido nos pressupostos antropológico, ético-político, epistemológico e pedagógico. Segundo o PPI (UCS, 2017a, p.14), “esses pressupostos só adquirem sentido, se tratados numa perspectiva humanística, que considera o ser humano inconcluso e inacabado, em constante processo de formação.”

Acredita-se que a ideia de inovação e avanços decorrentes das alterações curriculares do Curso de Pedagogia conduzem à melhora da formação dos acadêmicos, no sentido de possibilitar aos futuros pedagogos compreensão acerca das particularidades do exercício da profissão, bem como a acompanhamento das mudanças contextuais.

Desta forma, compreende-se que a proposta curricular do Curso de Pedagogia vise às possibilidades de melhor atuação, à valorização profissional e à formação de agentes autênticos, que requerem mudanças na educação e no processo de construção da cidadania.

REFERÊNCIAS

- APPLE, Michael W. **Ideologia e Currículo**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- ARANHA, Mara de Lúcia Arruda. **História da educação e da pedagogia: geral e Brasil**. 3 ed. rev e ampl. São Paulo: Moderna, 2006.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 05/2005, de 13 de dezembro de 2005**. Sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Brasília, 2005.
- BRASIL. **Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília: 2017.
- BRASIL. **Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017**. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. Diário Oficial da União. Brasília: 2017.
- BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 12 ago. 1971. Seção 1.
- BRASIL. **Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases para a educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília: 1996.
- BRASIL. **Lei nº 12.881, de 12 de novembro de 2013**. Dispõe sobre a definição, qualificação, prerrogativas e finalidades das Instituições Comunitárias de Educação Superior, disciplina o Termo de Parceria e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília: 2013.
- BRASIL. **Resolução CEB Nº 1, de 7 de abril de 1999**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União, Brasília: 1999.
- BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1, de 9 de agosto de 2017**. Altera o Art. 22 da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Diário Oficial da União, Brasília: 2017.
- BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 01, de 15 de maio de 2006**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Diário Oficial da União, Brasília, 2006.
- BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 02, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Diário Oficial da União, Brasília: 2015.

BRZEZINSKI, Iria. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores: busca e movimento.** Campinas: Papirus, 1996.

CAGLIARI, Luiz C. **Alfabetizando sem o Bá-Bé-Bi-Bó-Bu.** São Paulo: Scipione, 2009.

CORAZZA, Sandra Mara. Nos tempos da educação: cenas de uma vida de professora. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 12, p. 7-10, 2005.

CORAZZA, Sandra. **O que quer um Currículo?** Pesquisas pós-críticas em educação. Petrópolis: Vozes, 2001.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa.** Campinas: Autores Associados, 1996.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa.** 3. Ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 1998.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo.** 6. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

DOLL JR., Willian. **Currículo: uma perspectiva pós-moderna.** 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis.** São Paulo: Editora da UNESP, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 1970.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Perspectivas sociais e políticas da formação de nível médio: avanços e entraves nas suas modalidades. **Educação & Sociedade**, v. 32, n. 116, p. 619-638, jul.-set. 2011.

FURLAN, Cacilda Mendes Andrade. A história do curso de Pedagogia no Brasil: 1939-2005. *In*: Congresso Nacional de Educadores - EDUCERE VIII., 2008. Paraná. **Anais eletrônicos...** Paraná: PUCPR, 2008.

GATTI, Bernadete. **Formação de professores no Brasil: Características e problemas.** **Educação & Sociedade**, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez, 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 1988.

GOODSON, Ivor. **Currículo: Teoria e História.** Petrópolis: Vozes, 2003.

HAMILTON, David. A trajetória de uma pesquisa: sobre as origens dos termos classe e curriculum. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. **Teoria & Educação**, v. 6/1992, p. 33-52, 1992.

HAMILTON, David. O revivescimento da aprendizagem? **Educação & Sociedade**, ano 23, n. 78, p.187-198, abr. 2002.

HASENBALG, Carlos; SILVA, Nelson do Valle. **Relações raciais n Brasil contemporânea**. Rio de Janeiro: Rio Fundo Editora; IUPERJ, 1992.

KLIEBARD, Herbert. Burocracia e Teoria do Currículo. In: BASTOS, Lília da Rocha et al. **Currículo: análise e debate**. Rio de Janeiro, Zahar, 1980, p. 107-126.

KUMADA, Kate Mamhy Oliveira. **Didática da Alfabetização e do Letramento: A abordagem construtivista na aquisição da leitura e da escrita**. Caderno de Atividades. Valinhos: Anhanguera Educacional, 2015.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 1985.

LENGERT, Rainer. Profissionalização docente: entre vocação e formação. **Revista de Educação, Ciência e Cultura**, v. 16, n. 2, jul./dez. 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 8. ed. São Paulo, Cortez, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos: para quê?** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos: para quê?** São Paulo: Cortez, 1999.

LOURO, Guacira Lopes. Segredos e mentiras no Currículo: sexualidade e gênero nas práticas escolares. In: SILVA, Luiz Heron da. (Org.) **A escola cidadã no contexto da globalização**. Petrópolis: Vozes, 1998, p. 43-57.

MONROE, Paul. **História da educação**. 11. ed. São Paulo: Nacional, 1979.

MORAES, Cineri Fachin. **Narrativas da formação acadêmica: quando as alunas são professoras**. 2009, Caxias do Sul. Universidade de Caxias do Sul, UCS, 2009.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. 2. ed. Ijuí: UNIJUÍ, 2011.

MOREIRA, Antônio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da. Sociologia e Teoria Crítica do Currículo: uma introdução. In: MOREIRA, Antônio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da. **Currículo, Cultura e Sociedade**. São Paulo: Cortez. 2006, p. 7-37.

PARAÍSO, Marlucy. Currículo: o campo escolhido por Antonio Flávio Barbosa Moreira para aprender da tradição, subverter o possível e participar da transformação. In: MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. **Pesquisador em Currículo: organização e Introdução**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

PRESTES, Gelça Regina Lusa et al. (Orgs.). **Projeto pedagógico Curso de Licenciatura em Pedagogia – EAD: docência para a educação básica, séries iniciais do ensino fundamental**. Caxias do Sul: Educs, 2003.

ROSEMBERG, Fúlvia; PINTO, Regina P.; NEGRÃO, Esmeralda V. **A situação educacional de negros (pretos e pardos)**. 1986. Relatório de Pesquisa. Departamento de Pesquisas Educacionais/ Fundação Carlos Chagas, São Paulo.

ROSEMBERG, Fúlvia; PIZA, Edith. Analfabetismo, gênero e raça. **Revista USP**, nº 28, dec/feb, 1993.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SEBASTIANI, Márcia Teixeira. **Fundamentos teóricos e metodológicos da educação infantil**. 2. Ed. Curitiba: IESDE, 2009.

SILVA, Carmem Silvia Bissolida. **Curso de Pedagogia no Brasil: história e identidade**. São Paulo: Autores Associados, 1999.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

STECANELA, Nilda. Fundamentos do Currículo nas séries iniciais. In: STECANELA, Nilda; MORE, Marisa Matilde; EBS, Rita Tatiana. **Fundamentos da Práxis Pedagógica**: v. 2: pedagogia. Caxias do Sul: EDUCS, 2004. p. 267-285.

TORRES, Juliana Rezende *et al.* Resignificação Curricular: contribuições da Investigação Temática e da Análise Textual Discursiva. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 8, p. 2, p. 1-13, 2008.

UCS - Universidade de Caxias Do Sul. **Plano de Desenvolvimento Institucional PDI 2017-2021**. Caxias do Sul: Universidade de Caxias do Sul, 2017b. 72 p.

UCS - Universidade de Caxias Do Sul. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia**. Caxias do Sul: Universidade de Caxias do Sul, 2018. 56 p.

UCS - Universidade de Caxias Do Sul. **Projeto Pedagógico Institucional 2017-2021**. Caxias do Sul: Universidade de Caxias do Sul, 2017a. 44 p.

VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura e Currículo. **Revista Contrapontos**. Ano 2, n. 4 - Itajaí, jan/abr, 2002.

APÊNDICE A

APRESENTAÇÃO

Prezado participante,

Chamo-me Daniele Benatto e sou acadêmica do Curso de Pedagogia da UCS. Estou desenvolvendo meu Trabalho de Conclusão de Curso intitulado **Curso de Pedagogia da UCS: alterações curriculares ao longo dos 60 anos de história**, e, se for possível, gostaria de contar com sua contribuição para responder algumas perguntas.

Para maiores esclarecimentos, contate-me pelo e-mail: dbenatto@ucs.br.

Agradeço a sua contribuição.

QUESTIONÁRIO

- (1) Em qual período você esteve na coordenação do Curso de Pedagogia da UCS?
- (2) Ao longo dos 60 anos de história do Curso de Pedagogia da UCS houve muitas alterações curriculares. Você vivenciou alguma dessas alterações? Quais e em que período elas aconteceram?
- (3) No decorrer dos 60 anos do Curso de Pedagogia da UCS ocorreram diversas mudanças no Currículo do Curso. Na sua percepção, quais foram os principais avanços e retrocessos das alterações curriculares vivenciadas por você?
- (4) Durante o período de 60 anos do Curso de Pedagogia da UCS, o currículo contou com disciplinas e atividades específicas do eixo comum e uma parte a ser escolhida pelo acadêmico, a qual auxiliaria na determinação de sua formação, como a educação infantil, anos iniciais, entre outras. Você acredita que este currículo em específico implicou de forma positiva ou negativa na formação de pedagogos? Explique:

(5) Para você, ao longo destes 60 anos, que alteração curricular promoveu maior avanço na formação dos acadêmicos em Pedagogia?

(6) De acordo com as Diretrizes Curriculares, como a UCS conduziu os processos de alterações curriculares do curso de Pedagogia nos momentos que você esteve na coordenação do curso?

(7) Visto que ao longo dos últimos anos houve grande expansão nos campos de atuação do pedagogo, abrangendo a Pedagogia hospitalar, empresarial, social, entre outras, você acredita que o currículo atual atende a essas demandas no que se refere a formação do pedagogo? De que modo?

(8) Na sua opinião, o que o currículo do curso de Pedagogia precisaria contemplar para proporcionar uma melhor formação do pedagogo?

Se você tiver alguma contribuição para esta pesquisa ou se quiser deixar sua opinião quanto às questões, fique à vontade.