

## As áreas específicas na Formação dos Professores: uma análise dos Projetos Políticos Pedagógicos dos Cursos de Pedagogia em Minas Gerais

Samara Mirelly da Silva\*

Vicente de Paula Leão\*\*

### Resumo

Tendo em vista o tema da formação inicial docente, o objetivo deste artigo é refletir sobre os momentos dedicados às áreas específicas nos cursos de Pedagogia, modalidade presencial, instalados nas Universidades Federais em Minas Gerais. Para tal, o método de pesquisa escolhido foi a análise documental. Esse texto constitui-se em um recorte da pesquisa “A presença dos conceitos estruturados do conhecimento geográfico nos cursos de Pedagogia em Minas Gerais”, em que o estudo da situação dos cursos de Pedagogia, por meio de seus Projetos Políticos Pedagógicos, indicou elementos substanciais quanto aos objetivos e direcionamentos destes. Os dados evidenciaram, ainda, que poucos são os espaços dedicados aos conteúdos das áreas específicas que compõem a Educação Básica. Dentro da premissa da autonomia pedagógica das instituições, mas entendendo o Projeto Político Pedagógico como um documento que vislumbra metas e objetivos a serem atingidos, realça-se a necessidade do cuidado na sua elaboração, implementação e avaliação, tendo em vista a formação integral dos egressos.

**Palavras-chave:** formação docente, ensino, escola.

\* Mestre em Geografia pela Universidade Federal de São João del-Rei, MG. E-mail: samaramirelly.silva@gmail.com

\*\* Doutor em Geografia pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professor Adjunto do Departamento de Geociências da Universidade Federal de São João del Rei, MG. E-mail: leao@ufsj.edu.br

## The specific areas in teacher training: An analysis of the Pedagogical Political Projects of the Pedagogy Courses in Minas Gerais

## Las áreas específicas en la formación de los Maestros: Un análisis del Proyecto Político Pedagógico de los Cursos de Educación en Minas Gerais

### **Abstract**

The objective of this article is to reflect on the moments dedicated to the specific areas in Pedagogy courses, face - to - face, installed in the Federal Universities in Minas Gerais. For this, the chosen research method was the documentary analysis. This text constitutes a cut in the research " The presence of structured concepts of geographic knowledge in Pedagogy courses in Minas Gerais", in which the study of the situation of Pedagogy courses, through its Political Pedagogical Course Projects, indicated substantial elements, Objectives and curricular organization. The data also showed that there are few spaces dedicated to the contents of the specific areas that make up the Basic Education. Within the premise of the pedagogical autonomy of institutions, but understanding the PPC as a document that envisages goals and objectives to be achieved, the need for care in its elaboration, implementation and evaluation is emphasized, with a view to the integral formation of the graduates.

**Keywords:** teacher training, teaching, school.

### **Resumén**

En vista del tema de la formación inicial del profesorado, el propósito de este artículo es reflexionar sobre los momentos dedicados a las áreas específicas en los cursos de Pedagogía, modalidad presencial, instalados en la Universidad de Minas Gerais. Con este fin, el método de investigación elegido fue el análisis documental. Este texto se constituye en parte de una investigación " La presencia de los conceptos estructurados del conocimiento geográfico en los cursos de Pedagogía en Minas Gerais ", donde el estudio de la situación de la pedagogía, a través de su Proyecto Político Pedagógico del Curso indicó elementos sustanciales, sobre el metas y organización curricular de estos. Los datos mostraron, también, que hay pocos espacios dedicados a áreas específicas de contenido que conforman la Educación Básica. Dentro de la premisa de la autonomía de las instituciones educativas, pero la comprensión de la PPC como un documento que contempla metas y objetivos a alcanzar, hace hincapié en la necesidad de la atención en su preparación, aplicación y evaluación, con miras a la formación de los graduados.

**Palabras clave:** formación del profesorado, enseñanza, escuela.

## Introdução

A Resolução que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia-licenciatura (DCNP) (CNE/CP n.1/2006) atesta em seu Art. 4º que o curso destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (CNE/CP n.1/2006, p.2).

Adiante a Resolução afirma ainda, que, dentre outros, para a formação do licenciado em Pedagogia é central o ensino de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano.

Busca-se, assim, compreender como são formados nesses cursos superiores os professores que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (AIEF). Selecionou-se, pois, o conjunto de cursos de Pedagogia segundo critérios de localização por *estado*, Minas Gerais, por ser o estado que mais possui Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), inclusive a Universidade Federal de São João del-Rei, de onde se parte essa pesquisa; *categoria administrativa* – pública<sup>1</sup> federal; e *organização acadêmica* – universidade.

Escolhidos o recorte espacial da pesquisa e a unidade de coleta de dados, por meio do Sistema e-MEC<sup>2</sup>, realizou-se um levantamento sobre a situação dos cursos de graduação em Pedagogia que obedeciam aos critérios estipulados.

Das 11 IFES instaladas no estado, apenas duas não possuem o Curso de Pedagogia, modalidade presencial. Todas as demais, Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL), Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Universidade Federal de Lavras (UFLA), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ),

Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) e Universidade Federal de Viçosa (UFV), e os respectivos cursos de Pedagogia se tornaram lócus da pesquisa, sendo identificados pelas letras A, B, C, D, E, F, G, H, I e J, não correspondendo à ordem alfabética em que aparecem acima.

A IFES G possui dois cursos de Pedagogia, modalidade presencial, instalados em cidades distintas. Estes foram identificados, destarte, por G1 e G2. Portanto, perfaz-se um total de dez cursos em andamento.

Destarte, por compreender que os Projetos Político Pedagógicos de Curso (PPC) são documentos que desempenham papel elementar na definição de tempos e espaços destinados nos cursos de formação, estes foram eleitos como fonte para as análises sequentes. Nesse contexto, nos cursos de Pedagogia das IFES pesquisadas, há similaridades e divergências que podem ser notadas a partir da análise documental, à qual se recorre nesse texto.

Por meio das informações disponibilizadas pelas IFES na rede mundial de computadores (*Internet*), buscaram-se dados referentes ao objeto deste estudo. De acordo com a LDB (BRASIL, 1996), com redação dada pela Lei nº 13.168, de 2015, em seu Art. 47:

§ 1º **As instituições informarão aos interessados, antes de cada período letivo, os programas dos cursos e demais componentes curriculares**, sua duração, requisitos, qualificação dos professores, recursos disponíveis e critérios de avaliação, obrigando-se a cumprir as respectivas condições, e a publicação deve ser feita, sendo as 3 (três) primeiras formas concomitantemente:

I - **em página específica na internet** no sítio eletrônico oficial da instituição de ensino superior, obedecido o seguinte:

a) [...]

b) [...]

c) caso a instituição de ensino superior não possua sítio eletrônico, deve criar página específica para divulgação das informações de que trata esta Lei;

d) a página específica deve conter a data completa de sua última atualização;

II - em toda propaganda eletrônica da instituição de ensino superior, por meio de ligação para a página referida no inciso I;

III - **em local visível da instituição de ensino superior e de fácil acesso ao público;**

IV - deve ser atualizada semestralmente ou anualmente, de acordo com a duração das disciplinas de cada curso oferecido, observando o seguinte:

- a) caso o curso mantenha disciplinas com duração diferenciada, a publicação deve ser semestral;
- b) a publicação deve ser feita até 1 (um) mês antes do início das aulas;
- c) [...] (grifos nossos).

Dessa forma, apesar da orientação presente na legislação, nota-se a não observância desta por parte de algumas instituições. Com isso, via telefonemas às secretarias e coordenadorias dos respectivos cursos e por *e-mail*, foi solicitada a contribuição para a realização da pesquisa ao enviar os PPC vigentes. De posse desse material, realizou-se a tabulação e análise dos dados coletados tendo em vista apreender as orientações contidas nesse importante documento para a formação nos cursos superiores.

Conforme dispõe o Art. 53, Inciso II da LDB (BRASIL, 1996), no exercício de sua autonomia, é assegurado às Universidades “fixar os currículos dos seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes”. Posto que um dos princípios que a Constituição Federal de 1988 garante à universidade pública no Brasil, em seu Art. 207, é que esta goza “de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 1988).

Para Veiga (2004, p. 15), os princípios de flexibilidade e autonomia são capazes de desenvolver identidades mais distantes da padronização burocrática, havendo a possibilidade de contribuir para o desenvolvimento e implementação de PPC próprios que atendam às demandas gerais e particulares, entendidos não como produtos, acabados e inertes, mas como “construção coletiva de efeito mobilizador” (idem). Portanto, é nesse sentido que se analisa nesse texto os PPC de Pedagogia em Minas Ge-

rais, sobretudo, no tocante as áreas específicas presentes na formação inicial dos professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

### *Os Projetos Políticos Pedagógicos de Curso*

A Resolução nº 2 (BRASIL, 2015), que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica, assinala que a formação inicial de profissionais do magistério seja ofertada, preferencialmente, no formato presencial, “com elevado padrão acadêmico, científico e tecnológico e cultural”. Em seu Artigo 4º, define:

A instituição de educação superior que ministra programas e cursos de formação inicial [...], respeitada sua organização acadêmica, deverá contemplar, em sua dinâmica e estrutura, a articulação entre ensino, pesquisa e extensão para garantir efetivo padrão de qualidade acadêmica na formação oferecida, em consonância com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e o Projeto Pedagógico de Curso (PPC).

As orientações emanadas dos atos normativos que alicerçam a organização dos currículos e cursos da educação superior são claras ao trazerem à luz a pertinência da existência e integração entre o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) a serem elaborados pelas instâncias competentes e profissionais envolvidas nestas.

Desse modo, apresentam três características que se colocam centrais nesta análise: a) O PDI, PPI e o PPC são documentos de exigências legais e, como tais, devem ser pensados e elaborados, a fim de responder ou se posicionar ante essas exigências; b) Apesar da “autonomia” que as instituições possuem para a elaboração de seus próprios Projetos, estes devem conter a “base comum nacional” conforme preconizado pelo Art. 12 das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica – Resolução CNE nº 2 (BRASIL, 2015) – e

outras disposições; c) Devem apresentar com clareza os objetivos, concepções, princípios, bem como a identidade do profissional que se pretende formar no interior das instituições e/ou dos cursos.

O PDI é considerado um documento basilar para a administração e avaliação das instituições de ensino superior, tido como “documento de identidade das IES”, e é proposto para um período determinado – cinco anos (HASS, 2010). Já o PPI, segundo Hass (2010), deveria assumir um papel central nas instituições, porque nele despontam ou deveriam despontar a proposta educacional e os compromissos sociais revelados à sociedade e à comunidade acadêmica.

Os PPC, por sua vez, surgiriam em consonância com o PDI e o PPI das IFES. Isso, a fim de garantir que a formação recebida seja global e crítica, e que aconteça de forma a capacitar os alunos para o exercício da cidadania, da formação profissional e do pleno desenvolvimento pessoal, devendo explicitar, portanto, as concepções de homem, sociedade e educação que orientam as ações e proposta de ações nos cursos (VEIGA, 2004).

Pelas considerações apresentadas, verifica-se a importância dos PPC para as ações e planos de ações que se pretende nos cursos formadores, bem como para a definição do perfil profissional que se almeja constituir. Analisar os PPC, conseqüentemente, é uma forma que se busca de apreensão dos aportes teórico-metodológicos que embasam a formação docente no âmbito dos cursos de formação, mas também em interfaces com os projetos institucionais das IFES.

Vale ressaltar, ainda, conforme Veiga (2004), o fato de não haver distinção hierárquica entre o PDI e o PPC, ao passo que, para a autora, a anterioridade do primeiro não é condição ou exigência para que o segundo ocorra.

### **Os Projetos Políticos Pedagógicos dos Cursos de Pedagogia em questão**

Por meio das informações disponibilizadas pelas universidades na *Internet*, buscaram-se dados referentes ao

objeto do estudo aqui apresentado. Porém, nem todas disponibilizaram os PPC por esse meio<sup>3</sup>.

Dos dez cursos em andamento, dois não os disponibilizavam na *Internet* e nem quando solicitados via telefonemas e *e-mails*. Analisaram-se, assim, outras informações e documentos oficiais. O Curso D argumentou que o PPC estava em fase de reelaboração e o segundo, C, que o curso é recente e seu PPC, ainda em trâmite legal, não poderia ser divulgado. Embora o Projeto Pedagógico do Curso E também estivesse em momento de reelaboração, este nos foi gentilmente cedido, já que não se encontra disposto na rede mundial de computadores.

A partir dos dados obtidos, pode-se elaborar o seguinte quadro a respeito dos PPC de Pedagogia, licenciatura, instalados nas IFES lotadas em Minas Gerais.

Quadro 1 – Situação dos PPC de Pedagogia nas Universidades em Minas Gerais

Curso	Ano de início	PPP do curso/ano
a	2006	2011*
B	Não informado	2011
C	2015	Não disponível**
D	1943	Não disponível**
E	2008	2008***
F	1954	2010
G1	1959****	2015 (revisão)
G2	2007	2007
H	2012	2012
I	1971*****	2008

\* Alterado pela Resolução CEPE nº 40/2014, de 09/12/2014.

\*\* Não foi possível o acesso aos PPC, pois, segundo as coordenadoras dos cursos, estes estavam em construção ou fase final de revisão, não podendo, portanto, serem divulgados.

\*\*\* Não disponível na internet. Em revisão.

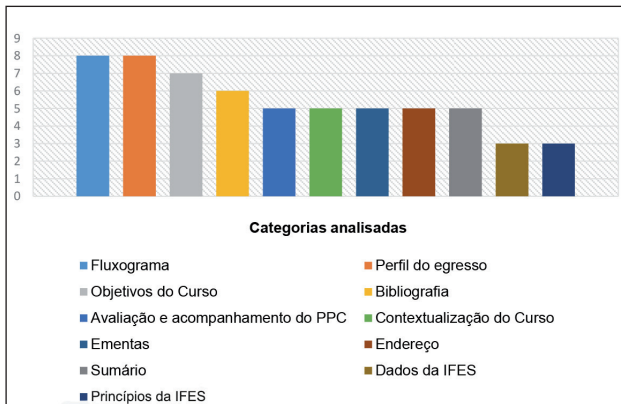
\*\*\*\* Reconhecido em 1964.

\*\*\*\*\* Reconhecido em 1978.

Fonte: organizado por Samara Mirelly da Silva (2016).

Ao analisar os PPC de Pedagogia, percebe-se que esses documentos não apresentam um padrão quanto à sua estrutura, nem das partes que os compõem. Alguns, inclusive, não deixam claro quais as políticas institucionais, concepções e princípios que os orientam, conforme se verifica no gráfico 1 a seguir.

Gráfico 1 – Composição dos Projetos Político Pedagógicos dos Cursos de Pedagogia



Fonte: organizado por Samara M. da Silva (2016).

Nota-se que apenas três dos oito PPC abordam informações sobre as instituições a que pertencem, bem como aos princípios balizadores das IFES. Dois trazem esses dados em tópico específico (Dados da Instituição) e outro dentro da seção Justificativa, na qual reporta a criação e expansão da universidade. A maioria dos PPC analisados (cinco) volta-se exclusivamente aos cursos de Pedagogia.

No que se refere à seção Acompanhamento e Avaliação do Projeto Pedagógico de Curso, os três assinalados por não possuírem tal item, não apresentaram uma seção própria ou ofereceram de forma clara e explícita as ferramentas e modos a serem utilizados para tal fim ao longo de seu texto.

Nota-se, também, que três não fornecem o endereço da Instituição ou de onde o curso é oferecido. Outro, ainda, não expõe os objetivos aos quais se propõe e dois PPC não apresentam a bibliografia usada ou consultada para sua elaboração.

A partir de tal análise, pode-se constatar a ausência de uma padronização na elaboração desses documentos, bem como o cuidado com sua redação, sendo que as únicas categorias observadas em todos os PPC foram: Fluxograma de Curso e Perfil do Egresso.

## Os objetivos dos cursos de Pedagogia definidos nos PPC

Em relação aos objetivos dos cursos de Pedagogia, alguns PPC se mostram com certa flexibilidade em relação às recomendações presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de graduação em Pedagogia, licenciatura (DCNP) (instituídas pela Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006), enquanto outros se prendem aos ditames, pouco ou nada alterando a redação legal.

Os cursos de Pedagogia, licenciatura, segundo as DCNP (BRASIL, 2006), devem dedicar-se à formação docente para ambientes escolares e não escolares onde sejam previstos os conhecimentos pedagógicos, o que se constituirá em pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos. Ainda de acordo com a Resolução:

Parágrafo único. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando:

I - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação;

II - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não escolares;

III - produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional em contextos escolares e não escolares.

Nesse sentido, o profissional formado nesses cursos poderá atuar na docência e na organização do trabalho pedagógico, bem como na pesquisa e difusão do conhecimento do campo educacional. Ao mesmo tempo, as DCNP explicitam a finalidade do curso nos seguintes termos:

§ 2º O curso de Pedagogia, por meio de estudos teórico-práticos, investigação e reflexão crítica, propiciará: I - o planejamento, execução e avaliação de atividades educativas; II - a aplicação

ao campo da educação, de contribuições, entre outras, de conhecimentos como o filosófico, o histórico, o antropológico, o ambiental-ecológico, o psicológico, o linguístico, o sociológico, o político, o econômico, o cultural.

A docência como essência dos cursos de formação do pedagogo, amparada pela pesquisa, dimensão fundamental da/para a prática pedagógica, bem como pela participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, reporta para o fato de esse profissional ser formado, segundo as DCNP, no entendimento mais amplo de docência. Apreendida nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, licenciatura, como:

§ 1º [...] ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo.

Desse modo, infere-se, pelos dados colhidos, que os cursos trazem o exercício da docência na Educação Infantil e AIEF, a organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, bem como a produção e difusão do campo científico entre seus objetivos gerais, conforme destacado nos PPC. Quatro deles também abordaram o compromisso com um projeto de transformação social e a importância de se trabalhar com o graduando a atuação profissional docente como dimensão do exercício crítico e consciente da cidadania.

Entretanto, apenas dois cursos apresentam, dentre seus objetivos básicos apontados em seus projetos pedagógicos, o conhecimento da instituição escolar. Na maioria das vezes em que a palavra é citada, vincula-se ao ambiente escolar, onde se realiza a educação escolar formal, e não à escola enquanto substantivo e detentora de uma rotina, cotidianidade e delimitações espaço-temporais contextualizadas; nas palavras de Libâneo (2010), como espaço de práticas socioculturais, pedagógicas e institucionais.

Ao analisar as ementas dos cursos de Pedagogia, Gatti e Nunes (2009, p. 55) também constataram que a escola, enquanto instituição social e de ensino, é elemento quase ausente nas ementas, “o que leva a pensar numa formação de caráter mais abstrato e pouco integrado ao contexto concreto onde o profissional professor vai atuar”.

No que diz respeito ao turno quando são oferecidos, metade das instituições proporciona o curso em mais de um turno. As IFES B, D e G2 (diurno e noturno); a IFES E (vespertino e noturno); e a G1 (matutino e noturno). As demais o oferecem apenas no noturno. Dessa forma, precisamente 100% das IFES em Minas Gerais têm o curso de Pedagogia no turno noturno.

### ***A Organização Curricular dos Cursos de Pedagogia pesquisados***

Assim como os estudos organizados por Gatti e Nunes (2009), procura-se obter um panorama do que tem sido proposto pelas instituições de ensino superior em seus cursos de Pedagogia no que diz respeito às áreas específicas que compõem o currículo da Educação Infantil e AIEF, à medida que as Diretrizes Curriculares Nacionais para esses cursos são amplas e a estruturação curricular fica a cargo de cada Instituição (idem).

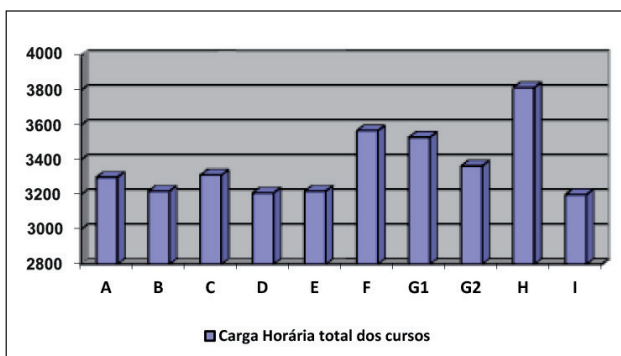
Desse modo, compreende-se que a forma de conceber o trabalho pedagógico que toma a ação docente como fundamento (conforme explicitado anteriormente de acordo com as DCNP) faz com que haja a necessidade de que se garanta que “[...] os processos de formação dos profissionais da educação tenham organicidade a partir de uma base comum, sobre a qual se darão os recortes específicos em termos de aprofundamento” (PPC de PEDAGOGIA/UFOP, 2008, p. 14).

No que se refere à organização curricular destes cursos e à duração mínima para sua integralização, as Diretrizes Curriculares Nacionais colocam algumas obrigatoriedades, como a carga horária mínima de 3.200 horas “de efetivo trabalho acadêmico” assim direcionadas: 2.800 horas destinadas às aulas, seminários, pesquisas e ativi-

dades práticas; 300 horas ao estágio supervisionado, preferencialmente na docência de educação infantil e anos iniciais (contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto pedagógico da instituição); e 100 horas às atividades de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos alunos (SCHEIBE, 2008).

Nesse sentido, considerou-se a distribuição das cargas horárias dos cursos, tendo em vista a contemplação dos três núcleos dispostos nas DCNP (BRASIL, 2006): núcleo de estudos básicos, núcleo de aprofundamento e diversificação dos estudos e núcleo de estudos integradores. Para tal, analisaram-se também as informações contidas nas Matrizes Curriculares, ao passo que elas “[...] revelam a proposta de formação para cada curso e programa, sintetizando os projetos pedagógicos dos cursos” (HASS, 2010, p. 168).

Gráfico 2 – A carga horária dos cursos de Pedagogia



Fonte: Samara M. da Silva (2016).

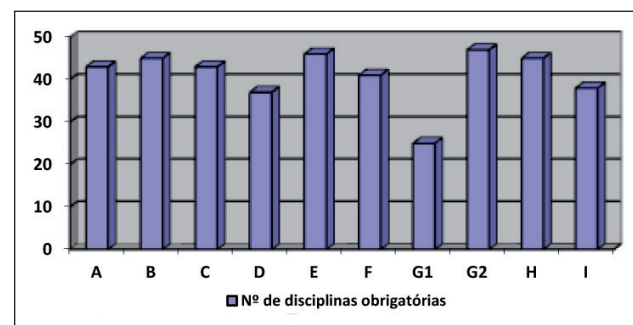
As Diretrizes determinam a organização dos cursos de Pedagogia, licenciatura, em no mínimo 3.200 horas. Observa-se que parte dos cursos estudados não vai além do estipulado pela legislação vigente. Em uma média simples, chega-se ao número aproximado de 3.375 horas por curso. Entretanto, nota-se a discrepância entre as cargas horárias para integralização destes, haja vista que dos dez cursos, quatro dedicam poucas ou nenhuma dezena de horas acima do recomendado. Outros três ficam na casa das 3.300 horas, dois acima de 3.500 e apenas um excede as 3.800 (curso H, que acontece após a realização de três anos do curso Bacharelado em Humanidades).

Cabe ressaltar que, das 3.200 horas que compõem os cursos de Pedagogia (carga horária mínima), as DCNP preveem que 300 sejam destinadas ao Estágio Supervisionado e outras 100 horas designadas às atividades teórico-práticas de aprofundamento e complementares por meio da iniciação científica, da extensão, monitoria etc. Ou seja, as 2.800 horas restantes devem ocupar-se das:

[...] atividades formativas como assistência a aulas, realização de seminários, participação na realização de pesquisas, consultas a bibliotecas e centros de documentação, visitas a instituições educacionais e culturais, atividades práticas de diferente natureza, participação em grupos cooperativos de estudos (BRASIL, 2006, p. 4).

Nesse contexto, verificando o número de disciplinas tidas como regulares (aquelas estabelecidas pelas Matrizes Curriculares dos Cursos, diferenciando-se das disciplinas eletivas, opcionais ou optativas), percebe-se que há uma certa desarticulação dessas na organização curricular; isto é, um grande número de disciplinas para uma parca carga horária disponível e que, muitas vezes, não dialogam entre si.

Gráfico 3 – Disciplinas obrigatórias nos cursos de Pedagogia



Fonte: organizado por Samara M. da Silva (2016).

Para facilitar a interpretação dos dados que forneceram informações mais pertinentes a pesquisa, excluíram-se do Gráfico 3 as disciplinas destinadas às atividades formativas (Acadêmico-Científico-Culturais, de formação livre), aos estágios curriculares, seminários, pesquisa, projetos integrados de práticas educativas, aos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) e às correlatas.



Consideraram-se, assim, apenas as disciplinas tidas como regulares e que pertencem ao Núcleo de Estudos Básicos e ao Núcleo de Aprofundamento e Diversificação dos estudos.

Em uma análise primeira, chama a atenção que o número de disciplinas não se apresenta diretamente proporcional à extensão da carga horária dos cursos, conforme verificado no comportamento dos dois Gráficos (2 e 3).

A título de exemplo, determinado curso prevê 3.230 horas para sua integralização; subtraindo as 400 destinadas ao Estágio e atividades complementares, sobram 2.820 horas para as 46 unidades curriculares indispensáveis aos graduandos ao longo de oito períodos. Em contrapartida, outro curso, de regime acadêmico anual, organiza-se em 3.635 horas (400 horas a mais) – sendo 3.235 horas para a realização das 25 disciplinas colocadas como imprescindíveis à formação dos alunos (21 a menos).

A quantidade de disciplinas nos cursos varia de 25 e 47, sendo possível calcular o número em média de 41 disciplinas de caráter regular (excetuando-se as destinadas ao TCC, formação livre, estágio supervisionados, AACC e correlatas), número próximo ao encontrado por Gatti e Nunes (2009, p. 21) que chegaram à média de 44 disciplinas obrigatórias nos cursos por elas analisados. Nesse sentido, as pesquisadoras corroboram ao afirmar que:

Pensando que o número mínimo de horas prescrito para o curso de Pedagogia é de 3.200 e que 300 horas devem ser dedicadas ao estágio, pode-se inferir que o currículo efetivamente desenvolvido nesses cursos de formação de professores tem uma característica fragmentária, com um conjunto disciplinar bastante disperso. Isto se confirma quando se examina o conjunto de disciplinas em cada curso, por semestre e em tempo sequencial, em que, via de regra, não se observam articulações curriculares entre as disciplinas (GATTI; NUNES; 2009, p. 22).

Foram listadas 410 disciplinas regulares ofertadas nos dez cursos de Pedagogia oferecidos nas IFES alocadas em Minas Gerais. Nestas, é perceptível certo abandono das áreas específicas, em especial dos conhecimentos re-

lativos à formação profissional peculiar ao trabalho nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no que se refere ao ensino de História, Geografia, Ciências, Artes e Educação Física, e em menor “desaceitação” de Matemática e Língua Portuguesa. Para Libâneo (2006, p. 859):

As imprecisões conceituais e ambiguidades apontadas na Resolução do CNE trazem consequências graves para a formação profissional, entre elas: [...] o inchamento de disciplinas no currículo, provocado pelas excessivas atribuições previstas para o professor, causando a superficialidade e acentuando a precariedade da formação.

Ainda segundo o Libâneo (2010), as metodologias específicas referem-se às disciplinas que suprem o futuro professor com bases metodológicas e procedimentais para ensinar os conteúdos pertencentes ao currículo dos AIEF. Nesse sentido, observou-se que a maioria dos cursos, apesar de possuírem uma carga horária compatível com a recomendação legal, oferece apenas uma disciplina obrigatória destinada a cada uma das áreas que compõem o currículo de base comum dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (exceto em relação à Língua Portuguesa e Matemática).

Constata-se que, dentre as 410 unidades curriculares catalogadas como regulares (aquelas que impreterivelmente devem ser realizadas para a integralização do curso, sendo definidas na matriz curricular que compõe o PPC estabelecido pelo Colegiado do Curso), 75 respondem pela formação inicial dos pedagogos nas áreas que compõem o currículo da Escola Básica, o que corresponde a aproximadamente 18% das disciplinas<sup>4</sup>. Destas, 30, ou seja, 40% dizem respeito à Língua Portuguesa e Matemática. As outras 45 devem ocupar-se das áreas: Artes, Ciências, Educação Física, Geografia e História. Em relação à Geografia, contabilizaram-se 11 unidades curriculares, o que significa aproximadamente 3% do total das disciplinas tidas como indispensáveis e 14,6% do grupo daquelas direcionadas às áreas específicas.

Consequentemente, a formação inicial docente é um dos aspectos fundamentais da Educação Básica, é pois “uma

das pedras angulares imprescindíveis em qualquer tentativa de renovação do sistema educacional” (GIMENO, 1982 *apud* GARCÍA, 1999, p. 22-23).

Desse modo, compreender como os professores são formados para lecionarem os conteúdos referentes às áreas específicas, de certa forma, fala sobre as opções teóricas e metodológicas adotadas por eles em suas práticas. Pode-se refletir, também, na ausência/presença de determinados saberes nos AIEF, tendo em vista que a clareza teórico-metodológica é basilar para que o professor possa contextualizar os seus saberes, dos alunos e do mundo à sua volta (CALLAI, 2005, p. 231).

Entende-se que, tendo a Pedagogia as práticas pedagógicas como objeto de estudo, a ser desenvolvido em um curso de graduação estruturado em, no mínimo, 3.200 horas, muitos são os objetivos a serem atingidos. Tanto que Libâneo (2008, p. 11) fala em “currículo carregado de funções” e questiona: “Será possível formar esses especialistas no mesmo curso de formação de professores de 3.200 horas, como quer a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE)?” e como também prevê as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia? Gatti (2014, p. 36), colabora ao afirmar,

Porém, há que se considerar que as Diretrizes Curriculares Nacionais existentes para tanto, além de fragmentadas entre si, embora se trate de um mesmo profissional, ou são frágeis ou são ambíguas ou complexas em excesso, gerando impasses em sua concretização nas estruturas curriculares de licenciaturas.

Logo, sabe-se que a formação inicial não constitui integralmente a prática dos futuros professores em sala de aula, pois os saberes docentes são temporais (TARDIF, 2000). Entretanto, esses profissionais concluem os cursos de Pedagogia legalmente aptos, dentre outras funções, ao exercício da docência na Educação Infantil e AIEF. Dessa feita, evidencia-se a importância de se refletir a respeito dos conhecimentos disciplinares adquiridos na Universidade, uma vez que estes são feitos importantes na constituição de suas carreiras.

De acordo com Gatti e Nunes (2009), organizadoras do estudo *Formação de professores para o ensino fundamental: estudo de currículos das licenciaturas em Pedagogia, Língua Portuguesa, Matemática e Ciências Biológicas* – a respeito da presença das disciplinas obrigatórias na composição dos currículos de 71 cursos investigados de graduação em Pedagogia no Brasil –, os conteúdos disciplinares compõem apenas esporadicamente, na maioria sendo abordados de forma genérica ou superficial no interior das disciplinas de metodologias e práticas de ensino, sugerindo frágil associação com as práticas docentes.

Mediante as análises dos PPC de Pedagogia instalados nas IFES em Minas Gerais, também notou-se uma nítida carência de mais tempos e espaços dedicados aos diferentes campos do conhecimento que constituem o currículo dos AIEF no interior dos cursos de formação.

Dessa forma, compartilha-se com a preocupação explicada por Gatti (2014, p. 39-40) quando coloca;

Verifica-se uma redução da carga horária dedicada a processos formativos profissionais, teóricos e práticos, e a fundamentos e metodologias e sua substituição por um conjunto de atividades vagamente descritas nos currículos [...]. Pode-se perguntar se a formação panorâmica e fragmentada, reduzida, encontrada nos currículos dessas licenciaturas, é suficiente para o futuro professor vir a planejar, ministrar, avaliar ou orientar atividades de ensino na educação básica, em seus diferentes níveis, lidando adequadamente com os aspectos de desenvolvimento humano de crianças, adolescentes e jovens, oriundos de contextos diferenciados, com interesses e motivações heterogêneos, comportamentos e hábitos diversos.

Ainda segundo a pesquisadora “Há um grande descompasso entre os projetos pedagógicos desses cursos e a estrutura curricular realmente oferecida” (GATTI, 2014, p. 39). Ao passo que embora os objetivos desses cursos se voltem a formação docente para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, o que se vê é certo abandono quanto aos conhecimentos relacionados à

Geografia, História, Ciências, Artes, Educação Física e, em menor grau, também à Matemática e Língua Portuguesa.

### **Considerações finais**

Com vistas a compreensão dos objetivos, tempos e espaços dedicados durante a formação inicial dos pedagogos no que se refere às áreas específicas que compõem o currículo da Educação Básica, analisou-se os PPC de Pedagogia, modalidade presencial, instalados nas universidades públicas federais em Minas Gerais. Desta forma, observou-se a ausência de uma maior uniformização nos conteúdos destes documentos, haja visto que as únicas categorias observadas em todos os Projetos Pedagógicos foram: Fluxograma de Curso e Perfil do Egresso.

Dentro da premissa da autonomia pedagógica das instituições, mas entendendo o PPC como possível ponto de partida e um documento que vislumbra metas e objetivos a serem atingidos, realça-se a importância do cuidado em sua redação, implementação e avaliação tendo em vista a formação integral de seus egressos.

Em relação a organização acadêmica observada nos PPC, os dados evidenciaram grande quantidade de disciplinas regulares (média de 41 unidades curriculares por curso). Contudo, apesar de volumosos, a maioria destes oferece apenas uma disciplina destinada a cada uma das áreas que compõem o currículo de base comum e que os professores deverão ensinar nos AIEF.

Isso mostra que poucos são os espaços dedicados às áreas específicas no interior desses cursos. Esse fato decorre, talvez, dos tantos e distintos objetivos e atribuições previstas para os cursos de Pedagogia, conforme disposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Pedagogia, licenciatura, instituídas pela Resolução CNE/CP nº 1 (BRASIL, 2006), embora essas mesmas Diretrizes coloquem a docência como base profissional do pedagogo.

Vale ressaltar, porém, que a análise documental pode conter imprecisões até mesmo pelo caráter processual que tem a formação docente. Entretanto, é necessário

repensar o modelo de ensino nos cursos de licenciatura que, conforme os dados mostraram, ao destinar poucos momentos para a construção dos saberes e sobre as práticas que envolvem as áreas específicas, podem acabar por comprometer a capacidade dos egressos desses cursos para exercerem seu trabalho nos AIEF e, consequentemente a formação do educando da Escola Básica.

### **Notas**

1 Para Clóvis R. dos Santos, em *Educação Escolar Brasileira: Estrutura, Administração, Legislação* (2011, p. 109), o uso do termo Público, seria impróprio, haja vista que as escolas, hospitais e transportes são sempre públicos, não importando se os seus mantenedores são os governos ou particulares. Sugere, então, nesse caso, a distinção das instituições de ensino entre oficiais e particulares, as primeiras mantidas por pessoas jurídicas de direito público e as segundas, por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado. Portanto, nesse texto, o termo Público é usado no sentido dado às Instituições de Ensino Superior Oficiais mantidas por Pessoas Jurídicas de Direito Público.

2 Disponível em: <http://emec.mec.gov.br> Acesso 12 de agosto de 2016

3 Entende-se que isso dificultou não só a pesquisa, mas possíveis alunos ou interessados da sociedade em geral a terem contato com esse importante documento, dada a latente participação desta como ferramenta de pesquisa e acesso à informação. *A Internet é de grande valia para os jovens em suas pesquisas, desde que eles saibam avaliar criticamente as informações colhidas* (MARCOVITCH, 2000, p. 341), bem como selecionar suas fontes.

4 Há em alguns cursos a obrigatoriedade que os graduandos ao decorrer da formação inicial, escolham as disciplinas que irá cursar dentre aquelas oferecidas como eletivas e/ou opcionais. Entretanto, quais são elas dependerá em grande parte da predileção dos próprios graduandos, o que torna complexo conjecturar a esse respeito. Nesse sentido, considera-se aqui, apenas aquelas colocadas nas matrizes curriculares dos cursos como regulares, o que faz, com que esse número possa sofrer algumas pequenas alterações de acordo com escolhas tomadas pelos estudantes.

### **Referências**

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 2, 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. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica. Resolução CNE/CP nº 2/2015. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, 2 de julho de 2015, Seção 1, p. 8-12. Disponível em: <[http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/res\\_cne\\_cp\\_02\\_03072015.pdf](http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/res_cne_cp_02_03072015.pdf)>. Acesso em: 15 fev. 2016.

\_\_\_\_\_. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/ Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia licenciatura. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11. Disponível em <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf)>. Acesso: 1 jan. 2012.

\_\_\_\_\_. **Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/LEIS/I9394.htm>>. Acesso em: 30 set. 2015.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988.

CALLAI, Helena Copetti. Aprendendo a ler o mundo: a Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Cad. Cede**, Campinas, v. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005 Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 12 abril 2012.

GARCÍA, Carlos Marcelo. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Porto: Porto, 1999. 271 p. (Coleção Ciências da Educação Século XXI; 2).

GATTI, Bernardete A. FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA: PESQUISAS E POLÍTICAS EDUCACIONAIS. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 25, n. 57, p. 24-54, jan./abr. 2014.

\_\_\_\_\_.; NUNES, Marina Muniz R. (orgs.). **Formação de professores para o ensino fundamental: estudo de currículos das licenciaturas em pedagogia, língua portuguesa, matemática e ciências biológicas**. São Paulo: FCC/DPE, 2009.

HASS, Célia Maria. Projetos pedagógicos nas instituições de educação superior: aspectos legais na gestão acadêmica. **RBPAE**, v. 26, n. 1, p. 151-171, jan./abr. 2010.

LIBÂNEO, J. C. O ensino da Didática, das metodologias específicas e dos conteúdos específicos do ensino fundamental nos currículos dos cursos de Pedagogia. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 91, n. 229, p. 562-583, set./dez. 2010.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia e Pedagogos, para quê?** 10. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MARCOVITCH, J. O futuro da universidade. In: RATTNER, H. (Org.). **Brasil no limiar do século XXI**: alternativas para a construção de uma sociedade sustentável. São Paulo: Edusp, 2000. p. 341-351.

SANTOS, Clovis Roberto dos. Educação escolar brasileira: estrutura, administração, legislação, 2.ed. atual.ampl. São Paulo: Cengage Learning, 2011. 266p.

SCHEIBE, Leda. Formação de professores no Brasil. Uma herança histórica. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 41-53, jan./dez. 2008.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, n. 13, 2000, p.5-24.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Educação Básica e Educação Superior Projeto Político Pedagógico**. Campinas: Papirus, 2004.

*Recebido em 17 de março de 2017.*

*Aceito em 13 de julho de 2017.*