

# GESTÃO DE MUDANÇAS PARA A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO DO SÉCULO XXI

**Lúcia de Mendonça Ribeiro**

Universidade Federal de Alagoas/Centro de Educação/Programa de Pós-Graduação em Educação/Mestrado em Educação Brasileira  
lucia\_0707@yahoo.com.br

**Resumo:** O texto traz resultados de um projeto de pesquisa e vem propor reflexões sobre o ressignificar e o repensar da gestão no processo de reorganização e reformulação do Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia da UFAL, no contexto das Resoluções CNE/CP 01/2002 e CNE/CP 01/2006. O estudo se desenvolveu sob a matriz teórico-metodológica do estudo de caso histórico, reconhecendo a relevância do relato oral na reconstituição de fatos pertinentes a este processo demarcando uma nova proposta de gestão para formação de educadores para o século XXI em Alagoas.

**Palavras-chave:** políticas educacionais; educação superior; formação de professores.

O Projeto Político-Pedagógico do curso de Pedagogia do Centro de Educação - CEDU - UFAL- 2006, documento relevante para este estudo, foi construído coletivamente em 2006 paralelamente às discussões nacionais por meio da participação em diversas entidades locais e com participação do Diretor desta Unidade Acadêmica no Fórum Nacional de Diretores de Centros e Faculdades de Educação – FORUMDIR.

A discussão nacional e a defesa em torno da consolidação da formação do pedagogo de forma integral foi uma constante nas discussões da época. Dessa forma, a consolidação da articulação entre teoria e prática faz com que se aprofunde a discussão da prática pedagógica como o espaço ideal para a reconstrução do PPP do curso, assim como se percebe a existência de influências trazidas das vivências no campo da militância política dos movimentos sociais e de educadores na educação básica pelos interlocutores desta análise, permitindo que estes repensem de forma consistente a formação deste intelectual formador de outros intelectuais, e na importância da relação ensino, pesquisa e extensão na formação destes professores.

Neste processo, Nóvoa (2007) analisa que apesar de todas as *fragilidades e ambigüidades* é impossível não reconhecer que as histórias de vida têm nos oportunizado uma série de reflexões sobre as práticas, um verdadeiro movimento socioeducativo enriquecedor da ação capaz de promover a integração teórica necessária à compreensão da complexidade das práticas.

O aprofundamento dessas categorias, bem como o confronto com a avaliação do processo, é ponto de diagnóstico identificado na fala dos educadores colaboradores desta pesquisa, entre eles, professores, coordenadores e gestores, apontando para a necessidade de repensar e ressignificar alguns pontos que estão sendo modificados na própria realização do Projeto Político-Pedagógico do curso.

## A CONSTITUIÇÃO DO CENTRO DE EDUCAÇÃO DA UFAL

A constituição do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas acompanha a luta desencadeada nacionalmente pelos educadores em busca da valorização deste profissional através da compreensão de uma formação de qualidade para toda a educação. O ponto de grande relevância desta construção ocorre na descentralização do poder e na capacidade de lidar com questões conciliadoras e contraditórias, próprias de um movimento articulado e democrático. Tornar-se importante colocarmos a fala de Anton para conhecermos a de que forma ocorreu a evolução deste segmento.

O Centro de Educação tem sua construção articulada a um protagonismo de professores oriundos da Educação Básica com militância desenvolvida junto ao movimento dos professores de Alagoas. Trata-se de um conjunto de fatores que foram se articulando no contexto da ditadura militar de 1964 [...], fatores de cunho político que, no campo teórico são acompanhados por novos paradigmas interacionistas contra o positivismo fragmentário das relações de produção social e do conhecimento (ANTON, 2010).

Anton ressalta, ainda, que em Alagoas,

A mobilização mais politizada se expressava na organização da Sociedade Alagoana de Direitos Humanos que se constituiu no Comitê de Anistia de Alagoas. Passa também pela União das Mulheres de Maceió e outras entidades feministas, OAB, Federação dos Moradores de Bairro, na luta pela retomada dos Centros Acadêmicos e do Diretório Central dos Estudantes da UFAL, dentre outras formas de luta, inclusive no campo político partidário buscando quebrar o bipartidarismo imposto pela ditadura militar. Na área da educação, essa mobilização política e as iniciativas acadêmicas trazem novas concepções que passam a questionar a forma taylorista-fordista de formação e organização do trabalho escolar fragmentado entre professores, supervisores, orientadores educacionais, administradores, diretores de escola, planejadores, inspetores. Questionava-se também a forma autoritária de condução da dinâmica escolar desarticulada do contexto de vida dos alunos (ANTON, 2010).

O contexto repressivo imposto pela ditadura militar e pelo modelo econômico urbano-industrial, a vanguarda intelectual, os estudantes e parte da sociedade civil se reorganizam em torno da necessidade de construir novas ideias, concepções e práticas para o começo da emancipação da sociedade como um todo.

E nesta conjuntura, Alagoas continua se expressa por meio,

[...] das formas de organização, inicialmente segmentadas, mas com forte apelo inovador e com interessante articulação nacional: Associação dos Professores de Alagoas – APAL/Confederação dos Professores do Brasil – CPB; Associação dos Orientadores de Alagoas - AOEAL/Federação Nacional dos Orientadores Educacionais – FENOE; Associação dos Supervisores de Alagoas – ASEAL/Federação Nacional dos Supervisores Educacionais; Associação dos Geógrafos do Brasil – AGB-Secção de Alagoas, Associação de Professores de Educação Física – APEFEAL, Associação de Educação Católica – AEC (ANTON, 2010).

A chegada da década de 1980 fortalece os movimentos dos educadores por meio das discussões, dos diálogos e dos conflitos acerca da reformulação dos cursos. Nosso país

caminhava para o término de um momento histórico ditador, de uma profunda crise do sistema político para o caminho da redemocratização marcado por avanços e recuos.

A politização alcançada leva à unificação dos segmentos profissionais da educação na categoria profissional dos trabalhadores da educação resultando na criação do Sindicato dos Trabalhadores da Educação de Alagoas – SINTEAL, ao mesmo tempo em que, no âmbito nacional, a Confederação dos Professores do Brasil – CPB transforma-se em Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação – CNTE (ANTON, 2010).

Logo que o cenário político começa a dar indícios de abertura, os movimentos sociais, mesmo que de maneira tímida e descontínua, iniciam processos de reivindicações pela democracia e pela conquista da cidadania por meio da organização da sociedade civil.

Esse período de reorganização, inclusive de reeducação do educador, favoreceu estudos e debates sobre a dimensão política do ato educativo, fortaleceu o compromisso do educador em tornar-se um agente de transformação da realidade social mediante o ato pedagógico e despertou a necessidade de seu engajamento em associações de classe, sindicais ou científicas. A nova tarefa exigia, portanto, que o educador fosse reeducado e uma dimensão dessa reeducação se construía na formação política, dimensão integrante de sua formação intelectual e didático-pedagógica (BRZEZINSKI, 1996: 96).

Esta reorganização de caráter político e intelectual envolvendo o movimento dos educadores iniciada na década de 1970 se materializa na I Conferência Brasileira de Educação, que aconteceu em São Paulo em 1980. Por ocasião deste importante evento foi criado o “Comitê Pró-Participação na Reformulação dos Cursos de Pedagogia e Licenciatura”. O comitê organizou-se em 1983 em CONARCFE, que, por sua vez, em 1990, se constituiu na ANFOPE, que continua em atividade (SAVIANI, 2008: 58).

Em Alagoas, o movimento nasce no final da década de 70 e, nos anos 80 período em que componentes desse movimento ingressam no Departamento de Educação do Centro de Ciências Sociais da UFAL. Buscando as transformações necessárias, no embate de concepções políticas e pedagógicas é criado o Centro de Educação da UFAL que passa a integrar o processo de democratização da gestão da UFAL e, acompanhando o movimento nacional vai, progressivamente, construindo o projeto pedagógico do curso de Pedagogia (ANTON, 2010).

O processo Constituinte que vai de 1987 a 1988 marcou profundamente a vida política do país e cada força política tentou fazer valer seu projeto hegemônico de sociabilidade, “estavam em jogo, portanto, as normas de convivência social, nos seus aspectos econômicos, políticos e sociais” (NEVES, 2002: 99). A superação e a conservação de privilégios e novas conquistas não poderiam deixar de acontecer já que se tratava de um processo democrático.

A educação passando a se configurar como uma política social do Estado consubstanciou-se em direito social, em direito de cidadania, de pertencimento a uma ordem jurídico-política democrática. Esse direito social, no entanto, agora ampliado, resguardou os limites impostos pelo processo inicial da democratização

do Estado e da sociedade. A ela foi atribuído, então, um papel de qualificação para o trabalho, passando a ter nosso sistema educacional, em nível constitucional, um papel econômico definido (NEVES, 2002: 102).

Entre avanços e retrocessos, considerando toda a problemática que o país atravessava, emergem do movimento dos educadores duas ideias-forças. A primeira seria de que a docência é o eixo da formação do educador e a segunda seria a base comum nacional. A docência, segundo Saviani (2008), seria o princípio que deveria inspirar e orientar a organização dos cursos de formação de educadores em todo país. Seu conteúdo deveria fluir das análises, debates e das experiências que possibilitassem a formação de um educador consciente e crítico.

O exercício desta prática política se fez ver na I CBE, de modo que todos que estiveram lá se sentiram envolvidos com o movimento e assumiram sua condição de “homem político” desenvolvendo a consciência coletiva de uma categoria profissional.

[...] mas a tendência democrática, intrinsecamente, não pode consistir apenas em que um operário manual se torne qualificado, mas em que cada “cidadão” possa se tornar “governante” e que a sociedade o coloque, ainda que “abstratamente”, nas condições gerais de poder fazê-lo: a democracia política tende a fazer coincidir governantes e governados (no sentido de governo com o consentimento dos governados), assegurando a cada governado a aprendizagem gratuita das capacidades e da preparação técnica geral necessária ao fim de governar (GRAMSCI, 1982: 137).

A década de 1980 representou uma ruptura e ao mesmo tempo uma superação do pensamento tecnicista atuante até então na área e novas concepções sobre a formação do educador no sentido sócio-histórico, amplo, com capacidades de avanços através do desenvolvimento crítico e consciente do educador, conquista agora, a emancipação no sentido de iniciar o atendimento as transformações na escola, na educação e na sociedade. A partir desta construção teórica que se consolida com a emancipação da escola e do educador, este se constitui na concepção de profissional da educação que reconhece “na docência e no trabalho pedagógico a sua particularidade e especificidade” (FREITAS, 2009e:139).

Este reconhecimento fez crescer e consolidar a concepção de base comum nacional fortalecendo a luta contra a degradação da profissão e contra os conceitos desenvolvidos e pré-estabelecidos pelos princípios da pós-modernidade organizados pelas políticas públicas atuais. Outras questões importantes surgem, entre elas, a gestão democrática da escola e da educação pública gratuita em todos os níveis, a autonomia universitária e a descentralização de poder, entendendo-os não como isenção do compromisso do Estado por meio da retirada dos recursos para manutenção e desenvolvimento das instituições públicas de ensino. Solidificou-se o ideário político dos movimentos e a sociedade brasileira promove novas articulações para os setores político, econômico e cultural.

Paralelamente a esta condução em Alagoas, acontecia em nível nacional uma intensa movimentação dos educadores em torno da problemática da formação dos professores junto a reformulação dos cursos que formavam os profissionais da educação, e mais particularmente,

ao que se refere ao curso de Pedagogia. Esta movimentação ultrapassava “*a inércia sugerida pela legislação do curso de Pedagogia, baixada pelo poder instituído [...]*”. “Significa um movimento de resistência ao poder e a imposição de mudanças vindas de gabinetes, com profundas repercussões na consciência política e no comportamento científico de seus militantes” (BRZEZINSKI, 1996: 108).

Com a abertura para a redemocratização do país, os professores

Começavam a ter acesso às leituras de Gramsci, Bourdieu, entre outros teóricos da educação e a fazer uma crítica a escola. A escola não é como dizem os tradicionais, não é um espaço neutro, que forma as pessoas para se capacitarem para o mundo do trabalho, num mundo onde todos têm as mesmas oportunidades, este discurso era o discurso tradicional dos positivistas (PAULO, 2009).

A partir desta conscientização e reavaliação pelos educadores em nível nacional de que o momento da inércia deveria ser ultrapassado, estes, começam a se organizar em torno de um movimento de “resistência ao CFE que pretendia impor reformas aos cursos de formação de professores sem qualquer participação daqueles que militam na educação” (BRZEZINSKI, 1996: 109).

Em Alagoas, os profissionais da educação foram às ruas em busca da “Valorização da Escola Pública”, e conseqüentemente em busca da valorização do educador.

O magistério alagoano e nacional tem crescido politicamente nos últimos anos, impulsionando suas atividades e lançando-se na luta em defesa da sua valorização e de melhores condições de educação, assumindo cada vez mais, no papel de educador, um compromisso com os setores populares. Na maioria dos Estados, inclusive Alagoas, os professores têm-se levantado em greves e manifestações, como os demais trabalhadores e sindicalistas, e participam das articulações intersindicais. Em virtude do quadro político-institucional presente, com os rumos conservadores e até mesmo retrógnos da Constituinte [...] o movimento sindical brasileiro vive momentos decisivos (O MESTRE, 1987: 5).

As discussões tornavam-se cada vez mais acaloradas e os movimentos interagiam tornando-se como BRZEZINSKI (1996) coloca, “nível macro do poder, ultrapassando o círculo restrito de alguns aparelhos do Estado – o CFE e o MEC – e de seus burocratas que resistiam às contribuições dos professores que fazem educação no seu dia-a-dia” (p. 109).

Segundo Brzezinski (1996) apesar de toda dificuldade financeira para se manter os comitês e seminários nacionais, regionais e locais que acompanhavam as discussões junto ao MEC, o envolvimento das universidades foi de fundamental importância para que os debates sobre os princípios e diretrizes para uma política de formação de professores fossem decididos coletivamente. Considera-se ainda, de grande relevância, a participação dos estudantes das licenciaturas em debates e comunicações junto aos professores apresentando alternativas para suas práticas e assumindo compromisso político nos diferentes encontros, reuniões e assembleias, *a fim de elaborar propostas de reformulação do curso de pedagogia.*

[...] representantes governamentais e lideranças dos professores e estudantes presentes, bem como pelas tensões resultantes dos embates travados no interior dos grupos dos próprios participantes, surgiu, na etapa conclusiva dos trabalhos, ocorrida no período de 21 a 25 de novembro de 1983, em Belo Horizonte, uma proposta de reformulação dos cursos de pedagogia e licenciatura (SILVA, 2003: 68).

Neste histórico Encontro Nacional de Belo Horizonte as discussões “pareciam” ser conduzidas pelos educadores “assegurando, mais uma vez, legitimidade às decisões coletivas e democráticas contra as imposições centralizadoras da sociedade política” (BRZEZINSKI, 1996: 154). No entanto, não foi o que aconteceu, e Alagoas, como também outros tantos estados, enviou representantes a este Encontro, e na fala de nosso professor-colaborador II verifica-se a condução deste processo,

[...] o MEC convoca os coordenadores de curso, o pessoal, sobretudo das públicas, sem falar com o povo. Este, acostumado com a ditadura vai despejar o que é que vai ser. “E aí acontece a revolução e o movimento toma o poder”. A professora Márcia Ângela, Iria Brzezinski, Helena Freitas, ou seja, UFPE, UFG, UNICAMP, entre outros, se juntou e no final quem estava na mesa não era mais o MEC, houve uma espécie de golpe ao contrário. E daí saiu essa comissão, que sai do trabalho de oposição a posição do governo autoritário de cima para baixo do MEC. Dessa comissão surge então a ANFOPE que vem discutir a formação de professor (PAULO, 2009).

Deste evento surge uma proposta que fica conhecida como “Documento Final” (Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador, 1986), que passa a constituir-se como a referência básica para o encaminhamento das reflexões a respeito da “Formação do Educador” (SILVA, 2003: 69).

Segundo Brzezinski (1996), as 22 propostas das Comissões Estaduais apresentadas para a reformulação dos cursos reconheciam a “docência” como base da identidade de todos os profissionais da educação, sendo que, seria prioridade para o curso de pedagogia formar, a priori, o professor e depois, o especialista da educação.

Brzezinski (1996) acrescenta:

[...] “a validade do referencial teórico das reformulações dos cursos que formam professores está, em especial, na produção coletiva, [...] a fidelidade à história da concepção de formação do educador construída pelo movimento” (p.169).

Esse referencial construído coletivamente foi sendo revisto e ampliado nos demais encontros sob coordenação da CONARCFE até 1990, e posteriormente pela ANFOPE até os dias atuais.

De acordo com Silva (2003),

A partir de 1990, a questão da identidade do curso de pedagogia - representada pelo debate sobre as funções do curso bem como sua estruturação – deixa de ser uma das questões centrais do movimento, então sob coordenação da ANFOPE. [...] O foco passa a ser, ao invés de temas específicos do curso de pedagogia, aquele referente à formação dos educadores em geral: a base comum nacional. (SILVA, 2003:75).

O crescimento e fortalecimento das discussões no campo educacional proporcionaram reflexões consistentes em relação à reformulação curricular dos cursos de pedagogia que atendiam a formação dos professores da educação infantil e das séries iniciais do ensino fundamental, a fim de superar consistentemente a descaracterização atribuída ao curso pelas propostas orientadas pelo âmbito legal.

Ocorrem perdas significativas no campo educacional no que diz respeito à figura do professor. O educador, na década de 1980, passa pelo processo de democratização com a gestão democrática e se reconhece como sujeito histórico de suas práticas. Nos anos que se seguem, este professor passa a ser alvo fácil das políticas neoliberais com ênfase na qualidade.

Segundo Brzezinski (2009d),

[...] essas imposições legais se colocam contra as reivindicações do mundo real, representado pelo Movimento Nacional de Educadores, e materializam a violência do poder do mundo oficial que atinge diretamente o ponto extremo do sistema educacional – a escola de educação básica. (BRZEZINSKI, 2009d: 94).

A partir de 1995, com o início da gestão de Fernando Henrique Cardoso, a educação e a formação de professores são, a priori, o ponto fundamental para a realização das reformas educativas pretendidas pelo novo governo. Estas reformas pretendiam adequar o Brasil ao novo contexto, ressaltando a avaliação como ponto forte para a concretização destas medidas, localizando-as no cerne das políticas que atenderiam a formação, o financiamento e a descentralização e gestão de recursos.

A “qualidade” da educação seria a bandeira de luta no desenvolvimento e implantação das políticas neoliberais pelos diversos setores do governo e das empresas que entendiam que essas medidas contribuiriam para “o aprimoramento do processo de acumulação de riquezas e aprofundamento do capitalismo” (FREITAS, 2002, p.143). A globalização chegava ao Brasil exigindo qualificação para a competitividade.

Segundo Melo (2005),

As diferenças entre público e privado, entre indivíduo e coletividade, os movimentos de socialização da política e do trabalho confundem-se nesse novo projeto capitalista de sociabilidade. Manter a realização de uma hegemonia ativa (sob uma leitura gramsciana), de direção e dominação indissociadas, exige uma complexa disciplina de planejamento e formação de consenso, a fim de destruir paulatinamente o nível de consciência atingido pela classe trabalhadora e substituir seus desejos e ações pelo projeto hegemônico de sociabilidade capitalista. (MELO, 2005:69).

Seguindo as orientações determinadas e presentes nas *condicionalidades* do Banco Mundial de 1995, as políticas de formação de professores restringem-se apenas às melhorias na educação básica, não levando em consideração a crise pela qual passava o ensino superior, tido como “caro” para o poder público. Mais uma vez, atendendo aos ditames dos organismos internacionais, expandem-se em 1999 os ISEs - Institutos Superiores de Educação e Cursos Normais Superiores encarregados da formação de professores em caráter-profissionalizante

“com ênfase no caráter técnico instrumental, com competências determinadas para solucionar problemas da prática cotidiana, em síntese, um “prático”. (FREITAS, 2002:143).

Durante toda a década de 1990 cresce desordenadamente o número de IES nas áreas de maior demanda, entre elas: cursos de pedagogia e licenciaturas (matemática e letras). Apesar de toda a problemática estendida à formação do profissional formado pelo curso de Pedagogia, a demanda pela criação de novos cursos era grande, assim como os esforços das comissões dos especialistas preocupados com a qualidade dos cursos. Mesmo assim, não foi possível evitar a expansão dos cursos de qualidade duvidosa direcionados à formação de professores, em sua maioria, jovens que buscavam uma formação rápida que se adequasse aos princípios direcionadores do mercado competitivo e globalizado.

Nesta contextualização, vimos parte da luta conduzida pelas formulações e concepções construídas historicamente pelo movimento dos educadores quase enfraquecer, mas, o movimento se fortaleceu no embate frente às políticas educacionais desarticuladoras, e compreendeu a necessidade de conceber um educador capaz de entender a escola, o ensino e o trabalho pedagógico em sua totalidade e múltiplas dimensões, trazendo o curso de pedagogia de volta à pauta das discussões envolto em novas questões.

## AS AÇÕES DOS DOCENTES NO PROCESSO DE REFORMULAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFAL

Pensar uma proposta de formação de professores para um novo século onde a intensidade de movimentos e conceitos encontra-se em permanente contradição, em um movimento de ação-reflexão-ação foi, e tem sido um desafio para os condutores deste processo. A compreensão de que todo este processo de reformulação do curso está em constante busca, direção, intencionalidade e compromisso coletivo e político é, antes de tudo, entender que “formação queremos” e “para que sociedade estamos formando”.

A visão do mundo, de sociedade e de homem que norteia as concepções como verdadeiros lemes, dos quais nem sempre se tem consciência, transcende ao próprio discurso. Daí por que dizer-se que a revisão de paradigmas exige coragem pela falta de evidência sobre o acerto da mudança e também pelo fato de que valores podem ser dolorosamente desalojados e velhas certezas postas à prova. (RESENDE, 1995: 60).

Segundo Veiga (1995), o político e o pedagógico são indissociáveis, uma vez que a dimensão política se realiza enquanto prática especificamente pedagógica e a dimensão pedagógica se efetiva nas ações educativas que cumprem seus propósitos e sua intencionalidade.

O projeto político-pedagógico, ao se constituir em processo democrático de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando impessoal e racionalizado da burocracia que permeia as relações do interior da escola, diminuindo os efeitos fragmentários da divisão do trabalho que reforça as diferenças e hierarquiza os poderes de decisão (VEIGA, 1995:13-14).

O movimento que antecede a reformulação do curso de Pedagogia da UFAL através da reorganização de seu Projeto Político Pedagógico (UFAL, 2006) fora bastante intenso, dado que as discussões que o subsidiavam vinham acontecendo durante toda a década de 1990, ou seja, bem antes do CNE divulgar o texto final da Resolução CNE/CP 01/2006 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, anteriormente orientada pelo Parecer CNE/CP 05/2005).

Na fala dos mentores deste trabalho comprova-se que o forte do Centro de Educação sempre foi a gestão colegiada fortalecida pela militância dos professores que compunham aquele processo, pois, em sua maioria, traziam uma história política nos movimentos sociais, de educadores, sindicais, entre outros. “A vivência desses professores e professoras na educação básica concedeu a base necessária para que possamos proceder como sujeitos reflexivos” (LEV, 2010).

A história de militância dos professores do curso de Pedagogia na atuação deles na educação básica e de que forma isto reflete na prática destes professores no que diz respeito à formação destes novos pedagogos, tem importância fundamental porque tanto a militância no exercício profissional da docência, na sala de aula, ou no exercício das tarefas de gestão, da coordenação, como sobretudo, no ponto de vista político, etc., [...] proporciona a esse profissional ter uma visão do todo, do que é a escola, o sistema educacional, o cotidiano do professor, de que forma se dão as relações entre os diversos profissionais que fazem a escola, relações com a comunidade escolar, é esta visão do todo permite que se pense melhor o processo de formação (ANÍSIO, 2010).

Reportando ao pensamento de Marc Bloch (2001), vislumbra-se de forma concreta que,

Conscientemente ou não, são sempre as nossas experiências cotidianas que, para nuançá-las onde se deve, atribuímos matizes novos, em última análise os elementos, que nos servem para reconstituir o passado: os próprios nomes que usamos afim de caracterizar os estados de alma desaparecidos, as formas sociais evanescidas, que sentido teriam para nós se não houvéssemos visto homens viverem? Vale mais [cem mil] substituir essa impregnação instintiva por uma observação voluntária e controlada. Um grande matemático não será menos grande, suponho, por haver atravessado de olhos fechados o mundo onde vive. Mas o erudito que não tem o gosto de olhar a seu redor nem os homens, nem as coisas, nem os acontecimentos, [ele] merecerá talvez, como dizia Pirenne, o título de um útil antiquário. E agirá sensatamente renunciando ao de historiador (p.66).

Essa mobilização política permitia que se analisasse o curso de forma prática e pouco teórica, sem que em momento algum, a reflexão feita diante das falas descaracterizasse a importância da teoria como suporte para se repensar as necessidades do curso e do público a ser atendido.

Como podemos observar na fala de Anísio (2010),

Conseguíamos pensar tanto o curso de Pedagogia de forma efetiva, mais engajada, mais concreta, quanto pensar a própria educação básica, qual o papel da universidade, do curso de pedagogia, do Centro de Educação neste universo da educação básica, particularmente em Alagoas” (ANÍSIO, 2010)

E continuamos a observar a interação na fala de Jean (2009):

[...] Tínhamos professores com uma história de movimentos sociais o que nos permitia uma gestão em um processo de discussão amplo e aberto. Como todo processo democrático permite analogias e antagonismos tivemos também, um outro modelo de gestão, o que algumas pessoas chamaram de modelo tradicional, embora enquanto colegiado de forças, nós não tínhamos do que reclamar. [...] começamos as discussões do PPP do curso, modelo anual, fizemos um movimento grande trazendo alunos, representante do sindicato, junto ao curso de Pedagogia para fazer uma proposta a atender ao processo de mudança do regime acadêmico da Universidade, que passava do sistema de crédito para o sistema anual, pois daria maior firmeza e fortalecimento aos grupos. Nós tivemos toda abertura para fazer as discussões, apesar de existir um modelo de documento bem clássico de gestão (JEAN, 2009).

A politização alcançada, o compromisso e a responsabilidade estavam presentes nas ações desenvolvidas pelos sujeitos desse processo, ainda que na época não fosse possível haver dedicação exclusiva, pois, ser professor universitário não era vantagem nenhuma. Os rendimentos chegavam a ser menores do que os pagos pela rede estadual, portanto, muitos professores da universidade compunham o quadro do Estado. Entretanto, a participação dos docentes nas discussões nacionais permitiu que fossem incorporadas ao processo de planejamento local as decisões pertinentes a coletividade no campo educacional nacional.

O forte do Centro de Educação estava no envolvimento da maioria de seus professores em suas ações, pois muitos dos que estiveram à frente tinham este perfil. [...] surgem às primeiras discussões sobre o mestrado nos anos 90 [...] Muitos dos professores [...] vão fazer mestrado e doutorado o que [...] fortaleceu o grupo para uma possível turma de mestrado e [...] há uma primeira investida na história da pós-graduação. O CEDU vai se constituindo enquanto unidade acadêmica e enquanto grupo a partir destas questões. [...] produz uma revista, a primeira revista do Centro de educação, [...] uma produção muito interessante em 1992 e assim o Centro vai se constituindo com isto (JEAN, 2009).

A visão de outro professor-colaborador sobre a importância de experiências anteriores nos leva a refletir sobre a relevância do corroborar consciente dessas ações acerca dos processos decisórios que exigem uma atuação política que leve a unificação da totalidade deste segmento.

A militância tem grande influência em minha prática, pode até haver uma confusão no que eu vou dizer agora, e não é que eu vá trazer para minha sala de aula o militante ideológico, mas, os meus valores eles estão comigo, a maneira como eu vou trabalhar na sala de aula é a questão. Não estou na sala de aula para doutrinar, mas não estou para pregar um relativismo, como por exemplo: é cada um na sua! Todo mundo numa boa! Não é isso! De qualquer maneira as minhas convicções estão no meu trabalho, até porque eu estou convencido, até que se prove o contrário, elas são as melhores, assim como qualquer outro professor estará convencido de seus próprios valores. Minha militância partidária, em movimentos de bairro, movimentos sociais, políticos e ideológicos, estão presentes em sala de aula, agora, elas não podem negar a função pedagógica de meu trabalho, a função técnica, e esta discussão nos reporta aos anos 80, quando o pessoal de Saviani ligados ao pessoal de Paulo Freire diziam que tinha umas pessoas que iam para a sala de aula fazer pregação política e partidária, não é isso! O

professor ele tem uma função técnica, apesar de eu não gostar dessa palavra, pois ele tem um conteúdo, um assunto a ser trabalhado em uma determinada disciplina, e eu não posso meter a ferro e fogo na cabeça dos alunos minha concepção de mundo, mas eu também não posso fazer abstração de mundo se eu não me anular enquanto pessoa. A minha função ali é provocar o pensamento, o raciocínio, a capacidade crítica dos alunos (JACQUES, 2010).

Pelas experiências de seus componentes e pela ativa participação nos fóruns e diversos movimentos no campo educacional, o Centro de Educação, junto à PROGRAD, passa encabeçar as discussões sobre a formação de professores, e passa a dar à “Educação” o devido lugar dentro da Universidade.

Expressão de uma cultura política sintonizada com as demandas sociais, a realidade educacional alagoana passa a se constituir referência da formação do pedagogo questão que perpassa o processo de construção do projeto pedagógico do curso de Pedagogia e o cotidiano da atuação profissional em sala de aula. Reflexo dessa cultura está na opção do Centro de Educação pela defesa da escola pública e, na prática, as interações de estágios e projetos buscando o espaço da educação pública (ANTON, 2010).

A riqueza existente nas manifestações das pessoas nos faz atentar para o cotidiano como algo com expressão capaz de proporcionar o amadurecimento do indivíduo, modificando suas relações. Dentro desta compreensão infere-se na fala dos professores-colaboradores que

O curso de Pedagogia no CEDU tem esta particularidade, pois, você tinha um conjunto de profissionais que vinha da educação básica, tanto da trajetória profissional estritamente falando, seja de uma trajetória de militância, e estando na universidade tiveram a oportunidade de fazer esta articulação neste espaço, que é um espaço de formulações proposições, política, de pensar projetos, não como uma coisa teórica, não é um iluminado que vai pensar a educação básica sem nunca ter colocado o pé na educação (ANÍSIO, 2010).

O Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas, em mais de meio século de existência e ações que ressaltam o comprometimento social em intervir e interagir na educação pública, gratuita, inclusiva e de qualidade, mediante a formação inicial e continuada de educadores e educadoras, junto às ações de ensino, pesquisa e extensão, vem demonstrar através da reformulação do Projeto Político Pedagógico – 2006 construído nos princípios da democratização que regem essa casa, o compromisso dos educadores/as que compõe este centro na organização e edição deste novo projeto pensado para atender as novas demandas do século XXI.

Reconhecendo que a “possibilidade de (re) formulação implica que se abra mão de dogmatismos, em detrimento de uma racionalidade mais plural, articulada, não fragmentada” (RESENDE, 1995: 62) foi o desafio maior a ser superado para a nova proposta de formação de professores a que se propôs o CEDU.

Os professores que fazem este Centro foram chamados a construir e a discutir esta proposta democraticamente. Durante um período que compreendeu mais de duas décadas de atividades de gestão e docência de alguns dos educadores que participaram

da reformulação do curso de Pedagogia, nunca se teve um projeto tão discutido. Este foi tomado por nós como uma atividade de greve, já que enfrentávamos esta situação e decidimos adequar nossa proposta educacional às Diretrizes que haviam sido estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação e que teríamos um prazo para nos adequar. Buscamos integrar as discussões da ANFOPE e do FORUMDIR, por acatarmos as posições por estes desenvolvidas, já que estas entidades são sintonizadas com movimentos estudantis e práticas sociais que se assemelham a história e a realidade alagoana que na verdade, é uma realidade de exclusão dos mais pobres. Diante deste contexto, não poderíamos optar por uma formação não-escolar, mesmo entendendo “ser chique e moderno” formar para a pedagogia hospitalar e trabalhar com os meninos que estão lá, os crônicos, quando na verdade a educação básica nem é de posse desses meninos de classe popular, bem como, ainda temos os jovens e adultos que passaram pela educação escolar e não aprenderam a ler e escrever (PAULO, 2009).

Caracterizado pela construção coletiva e pela unidade identificada na fala dos educadores colaboradores deste trabalho, pude observar e compreender a direção da relação dialógica do processo de ensinar e aprender pensado para a gestão dos processos pertinentes a organização da proposta do Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia – CEDU – UFAL/2006 para a formação de professores em Alagoas, através das ações de seus docentes em suas atividades de gestão e docência nas práticas educativas. Contudo, atendendo as orientações propostas pela Resolução CNE/CP nº 01/2006, consubstanciada no Parecer CNE/CP nº 05/2005, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia passa-se a partir de agora, a refletir sobre os desafios colocados à formação do professor para o século XXI.

Notas:

1. A escolha desta perspectiva de pesquisa se deu devido à contextualização existente no espaço investigado, pela relevância dos fatos envolvidos, de forma concreta, menos abstrata e menos formal, a partir de experiências reais, levando a entender importantes circunstâncias do cenário histórico educacional nacional e particularmente alagoano.
2. Estes professores colaboradores desta pesquisa estão identificados de modo fictício, através do nome próprio de grandes pensadores da Educação. Entre eles: Anísio Spínola Teixeira, Anton Semionovich Makarenko, Emília Beatriz Maria Ferreiro Schavi, Jean Piaget, Jean Jacques Rousseau, Lev Semenovitch Vygotsky, Maria Montessori e Paulo Freire.

## REFERÊNCIAS

- ALAGOAS. **O Mestre**. Jornal da Associação dos Professores de Alagoas – APAL – agosto/1987 (mimeografada).
- BLOCH, Marc Leopold Benjamim. **Apologia da história**, ou, O Ofício de historiador. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.
- BREZEZINSKI, Iria. **Pedagogia, Pedagogos e formação de professores**. Campinas, SP: Papirus, 1996.
- FREITAS, H.C.L. **A reforma do Ensino Superior no campo da formação dos Profissionais da educação básica**: As políticas educacionais e o movimento dos educadores. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v20n68/a02v2068.pdf>. Acesso em: 16082009e.
- GRAMSCI, Antônio. **Os intelectuais e a Organização da Cultura**. Ed. 4ª. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

- MELO, A. Os organismos internacionais na condução de um novo bloco histórico. In: NEVES, Lúcia Maria W. (org.). **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005, p. 69-82.
- NEVES, Lúcia Maria W. **Educação e política no Brasil de hoje**. 3ª. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- NÓVOA, António. Os professores e as histórias da sua vida. In: António Nóvoa (org.). **Vidas de Professores**. Porto-Portugal: Porto Editora, 2007.
- RESENDE, L. M. G. Paradigma – Relações de Poder – Projeto Político-Pedagógico: Dimensões Indissociáveis do Fazer Educativo. In: Ilma Passos Alencastro Veiga (org). **Projeto Político-Pedagógico da Escola: Uma construção Possível**. Campinas, SP: Papirus, 1995.
- SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.
- SILVA, C.S.B. **Curso de Pedagogia no Brasil: História e Identidade**. 2ª ed. Revista atualizada. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.
- VEIGA, I. P. A. Projeto Político-Pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: Ilma Passos Alencastro Veiga (org). **Projeto Político-Pedagógico da Escola: Uma construção Possível**. Campinas, SP: Papirus, 1995.