

O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL: PEDAGOGIA É DOCÊNCIA?¹

Solange Toldo Soares

Universidade Federal do Paraná

solange_tsoares@yahoo.com.br

Resumo: Este trabalho apresenta a análise do processo de construção das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (DCNP) no Brasil a partir das determinações legais voltadas à formação de pedagogos e professores, que acompanharam a promulgação da LDB n° 9394/96 (BRASIL, 1996). O procedimento metodológico utilizado partiu de estudo documental e pesquisa bibliográfica. Constatou-se que esse contexto de reforma educacional iniciado nos anos de 1990 apresentou e justificou a elaboração das DCNP no Brasil e que o MEC/CNE construiu o seu projeto de formação de professores e não de pedagogos e buscou medidas legais que deram legitimidade para a sua defesa e aprovação.

Palavras-chave: curso de pedagogia; diretrizes curriculares; reformas educacionais.

INTRODUÇÃO

Pesquisas acadêmicas - Durli (2007) e Scheibe (2007) - apontam que as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (DCNP), instituídas pela Resolução do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP) n° 01/2006 (BRASIL, 2006b), fazem parte de uma ampla reforma na organização dos cursos de graduação no Brasil e resultaram de um longo e conturbado processo de elaboração.

Foram dez anos de discussões, desde 1996 com a promulgação da LDB n° 9394/96 (BRASIL, 1996), que propôs, dentre outras medidas, mudanças à organização do curso de Pedagogia, até a instituição das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia (DCNP) no Brasil em 2006.

O texto definitivo foi aprovado em 15 de maio de 2006, a Resolução CNE/CP n° 01/2006 (BRASIL, 2006b). Porém, qual o conteúdo da Resolução aprovada? Como foi esse processo de elaboração das DCNP? Que interesses estavam envolvidos?

Para Lima Filho (2008) antes de iniciar a análise do conteúdo estrito de uma reforma educativa é necessário estudar o discurso que a apresenta e justifica para então estabelecer os vínculos possíveis entre os marcos conceituais e os fatores do contexto social. Assim, este artigo busca analisar o processo de construção das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (1996-2006) a partir das determinações legais, voltadas à formação dos pedagogos e professores, que acompanharam a promulgação da LDB n° 9394/96 (BRASIL, 1996) e impulsionaram a discussão sobre as DCNP no Brasil. Para esta análise utilizou-se estudo documental e pesquisa bibliográfica.

Determinações legais que impulsionaram a discussão sobre as DCNP no Brasil

A partir dos anos de 1990 o Estado brasileiro colocou em vigor um amplo programa de reformas educativas², resultando em mudanças para todo o sistema educacional brasileiro³. Silva (2008, p. 115) destaca que,

Muitas das orientações prescritas pela UNESCO, assim como pelo Banco Mundial e pelo Banco Interamericano, foram incorporadas pela política educacional brasileira que, ao longo dos anos 90, ocupou-se da implementação da reforma educacional. As bases para essa reforma foram sendo traçadas a partir de uma intensa interlocução entre os atores locais e as agências internacionais.

Na década de 1990, o governo brasileiro buscou cumprir as orientações dos Organismos Internacionais (OI):

No cenário local, o governo brasileiro, desde o início da década de 90, esforçou-se no cumprimento das metas estabelecidas nas parcerias, bem como em dar respostas visíveis aos agentes parceiros. O Programa Brasileiro de Qualidade e Produtividade (PBQP), definido ainda no Governo Collor, apontava a direção que a reforma do Estado e da economia deveriam tomar. Conjugadas a elas estariam as mudanças na educação, delineadas no PBQP como um subprograma que estabelecia a necessidade de formulação de uma política educacional que tivesse como eixo a ‘educação para a competitividade’. [...] (SILVA, 2008, p. 115 -116).

Silva (2008) afirma que havia neste período a necessidade de formulação de políticas baseadas na competitividade. Soares e Bettega (2008) explicitam alguns motivos que justificam a formulação e indicam que além da competitividade, as exigências financeiras e a equidade também aparecem nas formulações:

As reformas educacionais aparecem então como forma de regulação social, para manter o equilíbrio do sistema e servir de controle, à medida que acontecem de baixo para cima, são reformas com base na competitividade, exigências financeiras e equidade. O BM aponta na mesma direção, afirmando que a educação tem de ser produtiva, ou seja, é preciso gerenciar melhor a escola, os conteúdos e a formação de professores, uma formação curta e fora das universidades (SOARES e BETTEGA, 2008, p. 6).

Dale (2004) alerta que uma “Agenda Globalmente Estruturada para a Educação” demonstra que forças econômicas transnacionais rompem as fronteiras nacionais dos Estados-nação e reconstróem as relações entre as nações por vias indiretas como a educação:

De uma forma muito crítica, neste contexto, todos os quadros regulatórios nacionais são agora, em maior ou menor medida, moldados e delimitados por forças supra-nacionais, assim como por forças político-econômicas nacionais. E é por estas vias indiretas, através da influência sobre o estado e sobre o modo de regulação, que a globalização tem os seus mais óbvios e importantes efeitos sobre os sistemas educativos nacionais (ver Dale, 1998a). (DALE, 2004, p. 441).

Dessa forma, a reforma educacional iniciada nos anos de 1990 no Brasil, não foi uma reforma local, mas envolveu uma conjuntura mundial que necessitava dos conceitos de generalidade, flexibilidade, competitividade e equidade, para citar alguns exemplos. Uma hipótese para a necessidade da difusão de tais conceitos é que o sistema capitalista passou por um processo de mudança de organização produtiva⁴ que precisava da aceitação dos conceitos mundialmente.

O agravante de tal conclusão é que na sociedade altamente industrializada do século XXI a formação humana tem privilegiado, portanto, a adaptação ao sistema capitalista e isso dificulta a condução do homem à auto-reflexão crítica (SILVA, 2008).

Scheibe e Aguiar (1999) afirmam que no contexto de reconfiguração geral da Educação Superior brasileira se encontrava em curso, nos anos de 1990, uma reforma em expansão de forma fragmentária por meio de instrumentos legais como leis ordinárias, decretos, emendas constitucionais e mesmo medidas provisórias, com o intuito de alterar o Ensino Superior brasileiro. Essas medidas eram ações coordenadas com o Congresso Nacional para garantir a implementação da LDB nº 9394/96 (BRASIL, 1996), caracteriza pela generalidade e flexibilidade.

As alterações no Ensino Superior, a partir da LDB nº 9394/96 (BRASIL, 1996), visavam desde a transformação das Instituições de Ensino Superior – IES em organizações sociais - entidades públicas de natureza privada - até a implementação de uma série de medidas legais como o congelamento de salários dos professores, escolha de dirigentes das universidades e processos de avaliação institucional (SCHEIBE e AGUIAR, 1999).

Destaca-se o Decreto nº 2306 de 19 de agosto de 1997 (BRASIL, 1997a) que regulamenta a existência das Instituições de Ensino Superior – IES públicas, privadas sem fins lucrativos e privadas com fim lucrativo, com a seguinte organização acadêmica: universidades, centros universitários, faculdades integradas, faculdades, institutos superiores ou escolas superiores. Para Scheibe e Aguiar (1999, p. 222) “uma tipologia inédita para o ensino superior brasileiro” com distinção entre universidade de pesquisa e instituições de ensino, conforme se percebe no texto do Decreto:

Art. 9º As universidades, na forma do disposto do art. 207 da Constituição Federal, caracterizam-se pela indissociabilidade das atividades de ensino, de pesquisa e de extensão, atendendo ainda, ao disposto no art. 52 da Lei n. 9.394 de 1996. [...]

Art. 12. São centros universitários as instituições de ensino superior pluricurriculares, abrangendo uma ou mais áreas do conhecimento, que se caracterizam pela excelência do ensino oferecido, comprovada pela qualificação do seu corpo docente e pelas condições de trabalho acadêmico oferecidas à comunidade escolar, nos termos das normas estabelecidas pelo Ministro de Estado da Educação e do Desporto para o seu credenciamento. [...] (BRASIL, 1997a).

Para as demais tipologias: faculdades integradas, faculdades, institutos superiores ou escolas superiores, não há explicações na lei, ficando subentendido que são também instituições de ensino, mas que podem não se caracterizar pela excelência do ensino oferecido. Pressupor que algumas instituições podem caracterizar-se pela excelência de ensino e outras não é no mínimo um descaso do poder público expresso na legislação. Não deveria a excelência ser ponto

de partida para todas as IES? Aliás, não deveriam todas as IES caracterizarem-se pela indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão?

Cabe destacar que a questão dos currículos de graduação começou a ganhar importância a partir de 1995, na reforma da Educação Superior. A reforma curricular tornou a estrutura dos cursos de graduação mais flexível e menos especializada, com a eliminação da figura dos “currículos mínimos” (CATANI, OLIVEIRA e DOURADO, 2000). Destaca-se a seguir os principais elementos que desencadearam a reforma curricular e a construção de DCN para os cursos de graduação:

- [...] a) a Lei nº 9.131/95 que, ao criar o Conselho Nacional de Educação (CNE), definiu como uma das competências desse órgão deliberar sobre as Diretrizes Curriculares propostas pelo MEC, para os cursos de graduação (letra “c” do parágrafo 2º do art. 9º);
- b) a nova LDB que, no inciso II do artigo 53, cria a necessidade de Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação e permite a eliminação dos chamados “currículos mínimos”, tornando os currículos de graduação mais flexíveis;
- c) a intensificação das discussões internacionais e nacionais sobre diplomas e perfis profissionais, face as mudanças na sociedade contemporânea e, particularmente, no mundo do trabalho;
- d) o processo desencadeado pela Secretaria de Educação Superior (SESu) do MEC, em 1997, objetivando a implementação das Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação;
- e) a definição de “Padrões de Qualidade para os Cursos de Graduação”, pela SESu;
- f) o estabelecimento de critérios sobre a constituição de comissões e procedimentos de avaliação e verificação de cursos superiores;
- g) o posicionamento assumido pelo Fórum de Pró-Reitorias de Graduação, especialmente no Plano Nacional de Graduação, em prol de Diretrizes Curriculares gerais e fortalecimento dos projetos pedagógicos institucionais e dos cursos de graduação (CATANI, OLIVEIRA e DOURADO, 2000, p. 8).

Dentre esses elementos o Edital nº 04, de 04 de dezembro de 1997 (BRASIL, 1997b) solicitou que as IES enviassem propostas de elaboração para DCN de todas as áreas. Essas propostas enviadas serviram de base para o trabalho das Comissões de Especialistas de Ensino de cada área e,

As Diretrizes Curriculares, a despeito de indicar, por um lado, processos de autonomização na composição curricular, podem, por outro, ser compreendidas como mecanismos de ajuste e aligeiramento da formação. Parece haver também, por parte de outros setores, o entendimento de que é preciso flexibilizar os currículos dos cursos de graduação devido a necessidade de viabilizar a vida dos alunos, especialmente daqueles que trabalham, uma vez que é bastante elevado o número dos que deixam as instituições sem concluir os cursos. Assim, o currículo é responsabilizado, em grande parte, pelo alto percentual de evasão das IES brasileiras. O MEC, por sua vez, vê a rigidez curricular como sendo a principal causa dos elevados índices de evasão e baixos percentuais de diplomados (CATANI, OLIVEIRA e DOURADO, 2000, p. 10-11).

Portanto, levanta-se como hipótese que os princípios adotados para essas mudanças curriculares foram:

[...] a) flexibilidade na organização curricular; b) dinamicidade do currículo; c) adequação às demandas do mercado de trabalho; d) integração entre graduação e pós-graduação; e) ênfase na formação geral; f) definição e desenvolvimento de competências e habilidades gerais [...] (CATANI, OLIVEIRA e DOURADO, 2000, p. 9).

Em relação ao curso de Pedagogia, a LDB nº 9394/96 (BRASIL, 1996) trata de questões específicas para a mudança na organização do mesmo. No texto da referida lei encontra-se um título dedicado aos Profissionais da Educação (Título VI), que aborda informações polêmicas. Esse título é formado pelos artigos 61 a 67; os artigos 62, 63 e 64 recebem destaque, nesse texto, porque propõem mudanças para a organização do curso de Pedagogia.

O art. 62 da LDB nº 9394/96 (BRASIL, 1996) cria a figura dos Institutos Superiores de Educação para junto com as universidades responsabilizarem-se pela formação de docentes. O art. 63 institui o Curso Normal Superior, destinado à formação de docentes para a EI e AIEF. O art. 64 abre a possibilidade de formação do profissional da educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional, em cursos de pós-graduação, retirando do Curso de Pedagogia a exclusividade para esta formação.

No contexto de desconfiança quanto à possível interpretação dos artigos 62, 63 e 64 da LDB nº 9394/96 (BRASIL, 1996) pelos membros dos organismos oficiais, se passou a discutir as DCNP no Brasil nos mais variados âmbitos; do impacto inicial surgiram especulações a respeito da possibilidade de extinção gradativa do Curso de Pedagogia no Brasil, devido ao conteúdo dos referidos artigos da LDB nº 9394/96 (BISSOLI DA SILVA, 2001).

Dessa discussão inicial e devido à convocação do MEC pelo Edital 04/1997 (BRASIL, 1997b) para elaboração de DCN de todas as áreas, as entidades representativas da pedagogia, universidades e intelectuais elaboraram propostas de DCNP e enviaram ao CNE. O próprio MEC convocou pela Portaria MEC nº 146/1998 (BRASIL, 1998) Comissões de Especialistas das áreas para elaborar DCN com base nas propostas enviadas. Deste período originaram-se muitas propostas de DCNP que representam diferentes projetos de formação do pedagogo e de curso de Pedagogia.

Scheibe e Aguiar (1999), Freitas (1999) e Scheibe (2000) apontam uma série de medidas legais que acompanharam a promulgação da LDB nº 9394/96 (BRASIL, 1996) e “formataram” o modelo para formação de professores e pedagogos no país. Neste trabalho serão destacados, dentre essas medidas legais apontadas pelas autoras, o Parecer nº 115/99 (BRASIL, 1999a), o Parecer nº 970/99 (BRASIL, 1999b), o Decreto nº 3276/99 (BRASIL, 1999c) e Decreto nº 3554/00 (BRASIL, 2000).

O Parecer nº 115/99 (BRASIL, 1999a) da Câmara de Ensino Superior do CNE regula e reforça os artigos 62 e 63 da LDB nº 9394/96 (BRASIL, 1996). Esse Parecer estabelece que a preparação dos profissionais para atuar na Educação Básica acontecerá prioritariamente em instituições de ensino técnico-profissional, com caráter pós-médio. Para Freitas (1999) isso se configura em aligeiramento e rebaixamento das condições e exigências para formação dos profissionais da educação, pois se abre a possibilidade de aproveitamento em nível superior

dos estudos realizados em nível anterior de escolaridade “desqualificando e banalizando o rigor necessário que deveria ser exigido dos estudos superiores” (FREITAS, 1999, p. 21).

O Parecer nº 970/99 (BRASIL, 1999b) dispôs sobre o Curso Normal Superior, criado pela LDB nº 9394/96 (BRASIL, 1996) e a questão da habilitação para magistérios em Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental nos cursos de Pedagogia. Segundo Scheibe (2000), o Parecer nº 970/99 (BRASIL, 1999b) retirou do curso de Pedagogia a possibilidade de habilitar para a docência na EI e AIEF. A questão fica clara no texto do Parecer nº 970/99: “Por esta razão, julgamos que não devem mais ser autorizadas as habilitações para magistério nas SIEF e EI nos cursos de Pedagogia, mas tão somente Cursos Normais Superiores” (BRASIL, 1999b, p.2).

Entidades e intelectuais da área discordaram do Parecer nº 970/99 (BRASIL, 1999b) e estava previsto para o dia 07 de dezembro de 1999 nova discussão no Conselho Pleno, mas para surpresa das entidades e instituições da área educacional, no dia 06 de dezembro de 1999 foi a público o Decreto Presidencial nº 3276 (BRASIL, 1999c) que dispôs sobre a formação de professores para a educação básica, reafirmando o Parecer nº 970/99 (BRASIL, 1999b) sem discutir com as entidades e os intelectuais da área (SCHEIBE, 2000).

O Decreto nº 3276/99 (BRASIL, 1999c) dispôs sobre a formação em nível superior de professores para atuar na Educação Básica e definiu que a formação para atuação docente na EI e AIEF far-se-ia exclusivamente em cursos Normais Superiores:

Art. 3º A organização curricular dos cursos deverá permitir ao graduando opções que favoreçam a escolha da etapa da educação básica para a qual se habilitará e a complementação de estudos que viabilize sua habilitação para outra etapa da educação básica.

§ 1º A formação de professores deve incluir as habilitações para a atuação multidisciplinar e em campos específicos do conhecimento.

§ 2º A formação em nível superior de professores para a atuação multidisciplinar, destinada ao magistério na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, far-se-á exclusivamente em cursos normais superiores.

§ 3º Os cursos normais superiores deverão necessariamente contemplar áreas de conteúdo metodológico, adequado à faixa etária dos alunos da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, incluindo metodologias de alfabetização e áreas de conteúdo disciplinar, qualquer que tenha sido a formação prévia do aluno no ensino médio.

§ 4º A formação de professores para a atuação em campos específicos do conhecimento far-se-á em cursos de licenciatura, podendo os habilitados atuar, no ensino da sua especialidade, em qualquer etapa da educação básica (BRASIL, 1999c, grifo nosso).

Para reagir ao Decreto nº 3276/99 (BRASIL, 1999c) foi criado o Fórum Nacional em Defesa da Formação de Professores⁵; além disso, no dia seguinte à publicação do Decreto 3276/99 (BRASIL, 1999c), o CNE enviou uma carta dirigida às universidades bem como às entidades científicas e profissionais recriminando o Ato do Executivo (SCHEIBE, 2000).

Alguns meses depois o Decreto nº 3554 de 7 de agosto de 2000 (BRASIL, 2000), substituiu o termo “exclusivamente” por “preferencialmente” e o curso de pedagogia recebe novamente a possibilidade de formar também professores (BISSOLLI DA SILVA, 2001).

Em 2005, o Conselho Nacional de Educação convocou uma Comissão Bicameral para elaborar proposta de DCNP, essa Comissão divulgou um Projeto de Resolução (BRASIL, 2005a) elaborado sem consulta pública e publicado às pressas em 2005. Segundo Rodrigues (2005) no Projeto de Resolução (BRASIL, 2005a) o Curso de Pedagogia assumiu equivalência ao Curso Normal Superior e de acordo com a LDB nº 9394/96 (BRASIL, 1996) a extinção do Curso de Pedagogia se justifica, o Curso Normal Superior forma o professor e o artigo 64 da LDB nº 9394/96 (BRASIL, 1996) abre possibilidade para formação do pedagogo em cursos de pós-graduação.

Após a divulgação do Projeto de Resolução do CNE/CP (BRASIL, 2005a) as entidades e intelectuais da área da educação elaboraram propostas e críticas ao CNE com o intuito de dialogar com o Estado, e impedir que medidas autoritárias moldassem o curso de pedagogia em torno do interesse do CNE de restringir o Curso de Pedagogia à docência para a EI e AIEF.

Evangelista (2005), Triches (2006; 2007), Vieira (2007), Evangelista e Triches (2008) verificaram que houve projetos de formação do pedagogo em disputa no processo de construção das DCNP. As autoras indicam que a disputa travou-se principalmente entre o projeto do Ministério da Educação e Cultura – MEC/ Conselho Nacional de Educação – CNE, o projeto da Associação Nacional pela Formação de Professores – ANFOPE e entidades apoiadoras com destaque para o Fórum de Diretores de Faculdades/ Centros de Educação das Universidades Públicas Brasileiras – FORUMDIR, o projeto dos Signatários do Manifesto dos Educadores Brasileiros sobre Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Pedagogia, entre o projeto da Federação Nacional de Supervisores Escolares – FENERSE e do Movimento Estudantil da Pedagogia.

Essa disputa levou à elaboração de 22 versões do Parecer CNE/CP nº 05/2005 (BRASIL, 2005b), desde a divulgação do Projeto de Resolução do CNE (BRASIL, 2005a) em março de 2005 até a divulgação do Parecer nº 05/2005 (BRASIL, 2005b) em dezembro.

Segundo Durli (2007, p. 189) o Parecer CNE/ CP nº 05/2005 (BRASIL, 2005b) foi aprovado por unanimidade em 13 de dezembro de 2005, pelo Conselho Pleno, “... mas não foi homologado imediatamente por não atender ao disposto no Artigo 64 da LDB conforme análise realizada pela Consultoria Jurídica do MEC (CONJUR)”. Segundo a autora, o CNE marcou uma reunião para 20 de fevereiro de 2006 com ANPEd, ANFOPE, FORUMDIR, ANPAE e CEDES para elaborar uma emenda ao artigo 14 do Projeto de Resolução contido no Parecer CNE/ CP nº 05/2005 (BRASIL, 2005f).

Em 21 de fevereiro o Parecer CNE/CP nº 03/2006 (BRASIL, 2006a) foi aprovado, informando a emenda retificativa ao art. 14 do Projeto de Resolução contido no Parecer CNE/CP nº 5/2005 (BRASIL, 2005b), referente às DCNP. No dia 01 de maio de 2006 a Resolução CNE/CP nº 01/2006 (BRASIL, 2006b) institui DCNP tendo como fundamento o Parecer CNE/CP nº 05/2005 (BRASIL, 2005b) e a emenda retificativa do Parecer CNE/CP nº 03/2006 (BRASIL, 2006b). A emenda modificou o artigo para:

Art. 14. a Licenciatura em Pedagogia, nos termos dos Pareceres CNE/ CP nº 05/2005 e 3/2006 e desta Resolução, assegura a formação de profissionais da educação prevista no art. 64, em conformidade com o inciso VIII do art. 3º da Lei nº 9.394/96.

§1º Esta formação profissional também poderá ser realizada em cursos de pós-graduação, especialmente estruturados para este fim e abertos a todos os licenciados.

§ 2º Os cursos de pós-graduação, indicados no § 1º deste artigo poderão ser complementarmente disciplinados pelos respectivos sistemas de ensino, nos termos do parágrafo único do art. 67 da Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 2006b, p. 6).

A emenda foi necessária, pois havia divergência com o artigo 64 da LDB nº 9394/96. Mas a emenda não muda o conjunto da Resolução e Pareceres aprovados, que acompanhou o movimento das determinações legais desde a promulgação da LDB nº 9394/96 (BRASIL, 1996). No conjunto dos documentos a defesa da formação restrita à docência é a tendência, o MEC estava preocupado em aprovar um curso para formação de professores e aprovou. Mas quais as implicações para a educação brasileira, da aprovação de um curso com “ênfase” na docência?

Na Resolução CNE/CP nº 01/2006 (BRASIL, 2006b) o curso de pedagogia é exclusivamente uma licenciatura e o conceito de “docência” no documento não se refere apenas ao processo de ensino e aprendizagem em sala de aula, mas também, à gestão da escola e pesquisa, conforme se percebe no artigo 4º parágrafo único:

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 (BRASIL, 2006b).

O CNE pressupõe que diferentes campos de atuação do pedagogo, com características específicas, são a mesma coisa. O documento final aprovado dificulta o entendimento autêntico do significado de vários conceitos, dentre eles a própria pedagogia como curso e campo epistemológico, a docência, a gestão, a organização do trabalho pedagógico, a pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho apresentou o estudo de algumas medidas legais que acompanharam a promulgação da LDB nº 9394/96 (BRASIL, 1996) e concluiu-se que o MEC/CNE construiu o seu projeto de formação de professores e não de pedagogos desde a promulgação da LDB nº 9394/96 (BRASIL, 1996) e buscou medidas legais que deram legitimidade para a sua defesa.

O MEC/CNE lançou o seu discurso, pedagogia é docência, docência é gestão, pesquisa é atividade prática. E os pedagogos se posicionam? O desafio está lançado, há uma urgência de produção acadêmica que busque desmistificar esses conceitos e levá-los aos estudantes, à próxima geração de pedagogos que está ameaçada de extinção.

(Endnotes)

- 1 O conteúdo deste artigo foi baseado no texto de dissertação “O processo de construção das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia no Brasil (1996-2006): ambiguidades nas propostas de formação do pedagogo” apresentado pela autora deste artigo em 2010 como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Educação pela Universidade Federal do Paraná e orientado pela professora Doutora Monica Ribeiro da Silva.
- 2 Segundo Silva (2008) uma das formas de intervenção do Estado sobre a educação é a implementação de ações com vistas a alterar a estrutura e o funcionamento do sistema educacional e estas intervenções, segundo a autora, tem sido convencionalmente chamadas de reformas educacionais.
- 3 Para Saviani (2008) quando a Constituição de 1988 determina que a União estabeleça diretrizes e bases da educação nacional, está pretendendo com isso que a educação em todo o país, siga diretrizes e bases comuns. Para o autor, a organização educacional com diretrizes e bases comuns é que se convencionou chamar de sistema nacional de educação. Pondera que o “sistema” não significa identidade, mas um “todo articulado”, um todo que articula uma variedade de elementos, que ao se integrarem ao todo não perdem a identidade. Saviani considera que há uma estreita relação entre a LDB e a sistematização da educação: “Tal lei visará consolidar o sistema ou reformá-lo (caso exista), ou então, instituí-lo, ou pelo menos, determinar as condições para que ele seja criado (caso não exista)” (SAVIANI, 2008, p.206).
- 4 A mudança na organização produtiva ocorreu a partir da década de 1970 no Japão que buscou substituir a estrutura linear, característica do padrão tecnológico taylorista e fordista, pela integração e flexibilidade, demandas do toyotismo (GOUNET 1999 apud SOARES, 2007). Simultaneamente ocorreu uma crise na economia mundial e houve uma reação teórica contra o Estado intervencionista e de bem-estar, o neoliberalismo. Os neoliberais interpretaram a crise econômica como fruto da excessiva intervenção do Estado na economia (ANDERSON, 2000 apud SOARES, 2007) e, além disso, pautaram-se no individualismo e elegeram a educação como chave para a erradicação da pobreza (ARCE, 2001 apud SOARES, 2007).
- 5 Fórum composto por onze entidades representativas da área da educação: Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior – ANDES/ Sindicato Nacional – SN, Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – ANFOPE, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPEd, Associação Nacional de Pesquisa e Administração Escolar – ANPAE, Associação Brasileira de Tecnologia Educacional – ABT, Centro de Estudos Educação e Sociedade – CEDES, Comissão de Especialistas de Ensino de Pedagogia – CEEP, Fórum de Diretores das Faculdades/ Centros de Educação das Universidades Públicas Brasileiras – FORUMDIR, Fórum Paulista de Educação Infantil, Fórum Paulista de Pedagogia e Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (SCHEIBE, 2000).

REFERÊNCIAS

- BISSOLI DA SILVA, C. S. Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia no Brasil: Um tema vulnerável às investidas ideológicas. In: **24ª Reunião Anual da Anped**. Caxambu – MG, 2001.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Lei nº 9394/96. LDB – Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 1996.
- BRASIL, **DECRETO nº 2306/1997, de 19 de agosto de 1997**. Regulamenta, para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas no art. 10 da Medida Provisória nº 1.477-39, de 8 de agosto de 1997, e nos arts. 16, 19, 20, 45, 46 e § 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Brasília, 19 de agosto de 1997a. Disponível em http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/d2306_97.htm Acesso em 18/01/2010.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação superior. **Edital 04 de 04 de dezembro de 1997**. Brasília, 1997b. Disponível em: http://www.abepsi.org.br/web/linha_do_tempo/memoria/docs/fr_1997_6.htm Acesso em 18/03/2010.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Superior. **Portaria MEC nº 146/1998**. Brasília, 1998. (mimeo).

BRASIL, Conselho Nacional de Educação, Conselho Pleno. **Parecer CNE/CP nº 115/99 de 10 de agosto de 1999**. Brasília, 1999a.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação, Câmara da Educação Superior. **Parecer CNE/CP nº 970/99 de 09 de novembro de 1999**. Brasília, 1999b.

BRASIL. **DECRETO nº 3.276, de 6 de dezembro de 1999**. Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências. Brasília, 1999c. Disponível em http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/d3276_99.htm. Acesso em 18/01/2010.

BRASIL. **DECRETO nº 3.554, DE 7 DE AGOSTO DE 2000**. Dá nova redação ao § 2º do art. 3º do Decreto nº 3.276, de 6 de dezembro de 1999, que dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica. Brasília, 2000. disponível em http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/d3554_00.htm
Acesso em 18/01/2010.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação, Conselho Pleno. **Projeto de Resolução**, março de 2005a. (Mimeo).

BRASIL, Conselho Nacional de Educação, Conselho Pleno. **Parecer CNE/ CP nº. 05, de 13 de dezembro de 2005**. Brasília, 2005b. (Mimeo)

BRASIL. Conselho Nacional de Educação, Conselho Pleno. **Parecer CNE/ CP nº 03, de 21 de fevereiro de 2006**. Brasília, 2006a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp003_06.pdf. Acesso em 07/09/2007.

BRASIL Conselho Nacional de Educação, Conselho Pleno. **Resolução CNE/ CP nº 01, de 15 de maio de 2006**. Brasília, 2006b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em 07/09/2007.

CATANI, A. M.; OLIVIERA, J. F.; DOURADO, L. F. Mudanças no mundo do trabalho e reforma curricular dos cursos de graduação no Brasil. In: **23ª Reunião Anual da Anped**. Caxambu – Minas Gerais, 2000.

DALE, R. Globalização e educação: Demonstrando a existência de uma “cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “Agenda Globalmente Estruturada para a Educação”? **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 25, n. 87, p.423-460, maio/ ago. 2004.

DURLI, Z. **O processo de construção das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia: Concepções em Disputa**. 2007. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis.

EVANGELISTA, O. Curso de Pedagogia: Propostas em disputa. [2005] Disponível em: http://ced.ufsc.br/pedagogia/textos/Olinda_Evangelista.htm. Acesso em 10 de março de 2009.

EVANGELISTA, O. e TRICHES, J. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia: Docência, gestão e pesquisa**. In: ANPED Sul, Itajaí, 2008.

FREITAS, H. C. L. de. A reforma do Ensino Superior no campo da formação dos profissionais da educação básica: As políticas educacionais e o movimento dos educadores. **Educação e Sociedade**, ano XX, nº 68, dezembro/99.

- LIMA FILHO, D. L. Contribuição para a análise de reformas educacionais: teoria e ideologia sob a hegemonia do estado neoliberal. In: TUMOLO, P. S.; BATISTA, R. L. (orgs.) **Trabalho, Economia e Educação: Perspectivas do Capitalismo Global**. Maringá: Práxis; Massoni, 2008.
- RODRIGUES, M. de F. **Da racionalidade técnica à “nova” epistemologia da prática: A proposta de formação de professores e pedagogos nas políticas oficiais atuais**, 2005. 228p. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Paraná. Curitiba.
- SAVIANI, D. **A nova lei da educação, LDB trajetória, limites e perspectivas**. – 11. ed. – Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2008. – (Coleção educação contemporânea)
- SCHEIBE, L. Formação e Identidade do Pedagogo no Brasil. In: **Ensinar e aprender: sujeitos, saberes e pesquisas – encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE) – Rio de Janeiro**: DP & A, 2000.
- SCHEIBE, L. Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia: Trajetória longa e inconclusa. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n° 130, p. 43-62. jan./ abr. 2007.
- SCHEIBE, L. e AGUIAR, M. A. Formação de profissionais da educação no Brasil: O curso de pedagogia em questão. **Educação e Sociedade**, ano XX, n° 68, dezembro/99.
- SILVA, M. R. da. **Currículo e competências: a formação administrada**. São Paulo: Cortez, 2008.
- SOARES, S. T. **Políticas Públicas de Formação dos Professores para a Educação Básica e as Relações com a prática pedagógica do professor universitário**. 2007.59p. Monografia (Especialização em Formação Pedagógica do Professor Universitário). Pontifícia Universidade Católica do Paraná.
- SOARES, S. T.; BETTEGA, M. O. de P. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia no Brasil: Legitimação de um modelo mercantilista de educação. In: **IV Colóquio Luso-Brasileiro sobre questões curriculares**, Florianópolis – Santa Catarina. 2008.
- TRICHES, J. **Curso de Pedagogia: Projetos em disputa**, 2006. 20p. Relatório Final de Bolsista PIBIC/ UFSC 2005-2006. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis.
- TRICHES, J. **Curso de Pedagogia: A hegemonia da docência**, 2007. 20p. Relatório Final de Bolsista PIBIC/ UFSC 2006-2007. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis.
- VIEIRA, S. da R. **Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia: Pedagogo, docente ou professor?**, 2007. 141p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis.