

A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UEL: UM ESTUDO DE SEU ENTENDIMENTO POR PROFESSORES E ALUNOS E AS AÇÕES PRÁTICAS CORRESPONDENTES

CLÁUDIA CHUEIRE DE OLIVEIRA¹

OLIVEIRA, C.C. A produção do conhecimento no curso de Pedagogia da UEL: um estudo de seu entendimento por professores e alunos e as ações práticas correspondentes. *Semina: Ci. Soc./Hum., Londrina, v.17, Ed. Especial, p.63-74, nov. 1996.*

RESUMO: O estudo procurou evidenciar, através da Metodologia da Problematização, o entendimento que professores e alunos do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina têm sobre produção do conhecimento e a respectiva relação com a formação do professor. O resultado obtido após a análise dos questionários e à luz dos documentos institucionais, literatura pedagógica e outros referenciais pertinentes, traz indicações sobre a necessidade de redimensionamento das concepções e práticas investigadas. As hipóteses de solução propostas no estudo indicam a necessidade de buscar pela identidade do pedagogo a partir de seu papel na produção do conhecimento, evidenciando as iniciativas e alternativas dessa produção em permanente avaliação do projeto pedagógico do Curso. algumas formas de aplicação do estudo à realidade, também são indicadas.

PALAVRAS CHAVE – Produção do conhecimento; Formação de professores; Curso de Pedagogia; Identidade do Pedagogo.

O trabalho que deu origem a este artigo é parte integrante das atividades referentes à disciplina "Didática e Fundamentos do Ensino", do curso de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Londrina.

O objetivo deste estudo é a vivência na "Metodologia da Problematização" (Maguerez apud BERBEL, 1995). Trata-se de uma orientação metodológica para o ensino e tem suas etapas assim visualizadas:



O curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina faz parte do conjunto de licenciaturas dessa referida Instituição de Ensino e, apresenta características específicas para a formação do profissional que atuará no magistério.

Trata-se de um curso que oferece diferentes habilitações (Orientação Educacional, Supervisão Escolar, Educação Pré-escolar, Magistério de 1ª. a 4ª. série do 1º. grau e Magistério das Matérias Pedagógicas do 2º. grau,

sendo esta última de caráter obrigatório). Possui uma estrutura curricular formada por disciplinas obrigatórias e específicas das habilitações. Outra característica do curso de Pedagogia é a ausência do bacharelado, o que indica que o aluno ingressa no curso sabendo que sua formação será voltada para o exercício do magistério.

Enquanto docente do curso, tenho observado e refletido sobre alguns aspectos, que, sob meu ponto de vista, merecem um estudo mais localizado. Tais aspectos englobam: a organização e o desenvolvimento das disciplinas que formam a estrutura curricular do curso, que parecem ser independentes entre si; muitas vezes a impressão que tenho é que não há vinculação entre os conteúdos abordados nas disciplinas, com algumas exceções, é claro.

Um outro aspecto diz respeito ao entendimento sobre o perfil profissional que se quer formar. Durante o tempo em que tenho atuado como docente do curso e participado das atividades do Departamento de Educação, não tenho percebido, explicitamente, entre os docentes que atuam no curso, a clareza sobre o perfil do Pedagogo a ser formado. A meu ver, esse entendimento sobre a formação do profissional para o exercício do magistério pressupõe a conceituação sobre produção do conhecimento no curso, na medida que o objetivo de estudo e trabalho é o homem, entendido como sujeito ativo de seu processo histórico, num mundo dinâmico em rápida transformação.

Obviamente que a produção do conhecimento se evidencia através de diferentes métodos. Minha opção pelo método dialético, descrita acima, se faz em função da contextualização que este permite, e também, porque

¹. Profª. do Departamento de Educação. CECA. Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR., Brasil, Caixa Postal 6001, CEP 86051-970.

entendo ser o mais pernitente para "os tempos" em que vivemos.

Dessa maneira, o Pedagogo é a pessoa que deve criar possibilidades e alternativas de soluções que levem à melhoria da vida, através da escola. Isso só é possível se, além de adquirir e apropriar-se do saber já elaborado, produzir, também, novos conhecimentos.

Há, ainda, uma preocupação com a metodologia utilizada pelos docentes, se efetivamente facilita a produção do conhecimento no curso.

Gostaria de ressaltar que a falta de produção do conhecimento é comum ao ensino universitário brasileiro, porém este estudo centralizou seu foco de investigação especificamente no curso de Pedagogia.

Assim, com base na observação dessa realidade, busco, com este estudo, obter informações que levem à compreensão e indiquem possíveis alternativas de solução para o seguinte **PROBLEMA**:

Qual o entendimento sobre produção do conhecimento que professores e alunos do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina têm, e quais as conseqüências de suas ações na formação do futuro profissional Pedagogo?

Algumas causas mais imediatas podem ser indicadas para ampliar informações a respeito do problema a ser estudado.

O atual currículo está sendo implantado gradativamente, desde 1991, substituindo o regime de créditos por sistema seriado, e somente no final de 1995 haverá a primeira turma de formados como fruto dessa modificação.

A grande maioria dos professores que atuam no curso são lotados no departamento de Educação que, a exemplo de situações em outros departamentos da Universidade Estadual de Londrina, vem enfrentando uma séria crise de rotatividade docente em função de aposentadorias. Isso acarreta o fato de que o ingresso dos novos professores, muitos dos quais recém-formados, é feito de maneira simplesmente administrativa, ou seja, falta recepção e/ou apoio pedagógico que lhes permita serem acolhidos e situados na Disciplina que irão ministrar, no Curso e na Instituição.

Há também o fato de que não tem havido espaço pedagógico nas reuniões de Departamento para discussões sobre problemas que afetam o Curso, provavelmente em função de inúmeras decisões a serem tomadas pelo grupo, de caráter burocrático-institucional.

Nota-se, ainda, falta de comunicação entre os professores dos diferentes grupos de Disciplinas e, algumas vezes, até falta de disponibilidade para repensar a prática pedagógica.

Soma-se a esse quadro, a estruturação do Curso que indica fragmentar o pedagogo em professor e/ou especialista da educação.

Considerando como determinantes das causas imediatas aspectos que dizem respeito ao ensino superior no Brasil e o vínculo deste com o ensino de 1º. e 2º. graus, posso indicar alguns mais pertinentes ao caso.

A rápida transformação do mundo de partículas nacionalistas para "aldeia global", através da comunicação instantânea, proporcionada pela alta tecnologia, tem dei-

xado o sistema educacional cada vez mais arcaico, moroso e descompromissado. Tal fato é verificado com a desvalorização da Educação, pela ausência de uma política educacional consistente e coerente com a transformação social. Ao contrário, encontram-se níveis alarmantes de rebaixamento salarial dos professores, falta de condições apropriadas para o trabalho escolar e massificação do saber.

GUIMARÃES & FERREIRA (1995) complementam esse quadro indicando que o descompromisso com a educação se revela com:

"(...) o fracasso em preparar os professores para diferentes realidades e culturas que deverão lidar, questões estruturais dos cursos de graduação, carência de recursos na área da educação, falta de motivação de aluno e de professores, infra-estrutura deficiente, bibliotecas defasadas, desvalorização econômica e social da figura do professor, etc".

No caso específico do Paraná, o Estado vem divulgando sua proposta de reestruturação da escola pública de 1º. e 2º. graus, e há portanto que se considerar a relação dessa proposta com o curso de Pedagogia, em seus condicionantes reais e ideais, para verificar o nível de adequação possível do perfil profissional formado pelo Curso e o exigido pelo Estado.

2 - PONTOS CHAVES:

A amplitude dos problemas da educação brasileira advém de inúmeras causas geradoras, mas, para efeito deste estudo, defino os seguintes pontos-chaves:

1 – Análise curricular do curso de Pedagogia com propósito de reconhecer as características do currículo que permitam elucidar os pressupostos teórico-metodológicos deste, e, conseqüentemente, verificar o perfil do profissional idealizado.

2 – Análise de propostas curriculares do Estado do Paraná para a escola pública de 1º. e 2º. graus, para verificar quais são os requisitos aí solicitados para a formação do professor.

3 – Identificação do entendimento que professores e alunos do curso de Pedagogia têm sobre produção do conhecimento e a relação com a formação do professor.

4 – Conceituação de produção do conhecimento pela literatura.

Os pontos chaves são estudados através da análise do currículo do curso de Pedagogia e de documentos oficiais do Estado do Paraná, questionários com professores e alunos (estes, das últimas séries) envolvidos com o curso de Pedagogia, e, revisão da literatura sobre produção do conhecimento, como se registra a seguir.

3 - TEORIZAÇÃO

3.1 - O Curso de Pedagogia da UEL

Muitos estudos têm evidenciado a problemática da formação de professores ou educadores.

Entretanto, a identidade do pedagogo requer a explicitação de algumas especificidades. GATTI (1993,

p.10), quando se dirige ao pedagogo, faz referência "(...) ao profissional com formação em pedagogia e voltado ao exercício de função relativas a esta formação (...)" excluindo toda possibilidade de agregar outros profissionais que desempenham ações de natureza pedagógica.

Fazendo um resgate histórico sobre o curso de Pedagogia, GATTI (1993) destaca que em outros países não há curso de graduação similar, e que foi idealizado a partir da Escola Normal Superior Francesa. A intenção, por volta da criação, era de formação psicopedagógica dos docentes para atuar nas escolas normais. O currículo era composto, nos 3 primeiros anos, de disciplinas obrigatórias, e no 4º. ano havia possibilidade de opção por disciplinas a serem cursadas.

A reforma do ensino superior em 1968 veio propor a fragmentação e descaracterização do Pedagogo com a consolidação de habilitações, por exemplo, Orientação Educacional e Administração Escolar.

Em 1971, a escola normal é transformada em habilitação do 2º. grau, reduzindo e superficializando a formação do professor de 1ª. a 4ª. série do 1º. grau, e fazendo do curso de Pedagogia um trampolim funcional para ascensão na carreira. A proliferação dos cursos acontece em detrimento da qualidade de formação oferecida. A consequência é a perda de identidade e de papel social.

FALCÃO FILHO focaliza o problema a partir da constatação de que desde 1976 pesquisas têm evidenciado a dissociação nos cursos de Pedagogia entre o que é que aqueles têm ensinado e as reais necessidades das escolas. Tais pesquisas indicam que os formados em Pedagogia teoricamente analisam de forma crítica a realidade escolar, porém, pouco contribuem na prática para a melhoria da aprendizagem dos alunos, a ponto de ficarem "(...) paralisados ante os problemas encontrados, para cuja solução não foram convenientemente preparados na escola superior". (FALCÃO FILHO, 1994, p.10)

Em relação ao curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina, é importante lembrar que foi criado em 1960 e obteve reconhecimento através do Decreto Federal nº. 62.170 de 25/01/68.

Houve, em 1980, a implantação gradativa de novos currículos, que atendessem às habilitações ofertadas na época: Orientação Educacional, Supervisão Escolar, Administração Escolar e Magistério das Matérias Pedagógicas do 2º. grau.

Em 1991, durante o Fórum do curso de Pedagogia, alunos e professores anunciaram a necessidade de reformulação curricular do mesmo, em função das novas exigências sociais. Naquele momento a preocupação se concentrou na oferta isolada das habilitações. O questionamento incluiu, também, a reflexão sobre a formação do pedagogo, profissional para atuar na escola, sem que necessariamente fosse professor.

Dessa forma iniciam-se novas mudanças no currículo do Curso para atender a:

"(...) uma dupla tarefa. A primeira, de revigorar as atuais habilitações, para que atendam de forma segura e eficaz às necessidades de nossas escolas. A segunda, de formar profissionais para outras áreas de atuação que surgem e que demandam pessoal qualificado. (...) para poder participar efetivamente do processo de transformação da

escola brasileira, o pedagogo precisa ser um professor". (UNIVERSIDADE, 1991, p.5)

O curso de Pedagogia passou a oferecer as habilitações em duplas, porém com a obrigatoriedade de uma habilitação de Magistério.

A esse quadro soma-se a mudança do regime de créditos para sistema seriado, a partir de 1991, gradativamente.

Assim, com base na reformulação anteriormente descrita, o curso de Pedagogia passa a ter os seguintes objetivos:

"1 - Formar o educador, com condições de assumir a tarefa de construir-se como pessoa, dotado de consciência política e capacidade crítica, para atuar de forma criativa e eficiente na realidade brasileira.

2 - Melhorar e expandir a educação, através da formação, em curso de Licenciatura, de profissionais competentes para atuarem no ensino das matérias Pedagógicas do 2º. grau e na Pré-Escola.

3 - Possibilitar a realização de atividades inovadoras, que contribuam para a elevação do nível sócio-econômico-cultural da comunidade".

Entre os "princípios norteadores do Projeto Pedagógico do Curso" estão:

"1 - O futuro educador deve ser qualificado, ou seja, deve adquirir os conhecimentos científicos indispensáveis para garantir sua competência.

2 - Deve ter uma sólida formação pedagógica, pela qual as atividades educativas possam superar os níveis do senso comum para se tornarem ações sistematizadas.

3 - O curso deve propiciar o desenvolvimento da consciência crítica, com vistas a uma atividade intelectual transformadora, inserida na realidade externa.

4 - Deve constituir-se de uma base comum, que ofereça fundamentos históricos, filosóficos, psicológicos e sociológicos da educação e de uma parte diversificada, que proporcione conhecimentos e práticas direcionadas para cada área de formação (...)" (UNIVERSIDADE, 1991, p.5)

Os objetivos e os princípios que norteiam o projeto pedagógico do Curso mostram a preocupação em qualificar a mão-de-obra para a escola através da aquisição do conhecimento científico. Não há, explicitamente, a preocupação com a produção do conhecimento no Curso, e sim com a aplicação do conhecimento (científico) já produzido. Utilizando as reflexões de PINO, posso entender que "(...) isso implica conhecer o conhecimento como algo em si, já feito, que existe em algum lugar (no sujeito transmissor) e pode passar a existir em outros (no sujeito receptor)". (PINO, [199-], p.1)

Caminhando um pouco mais até o momento atual, o relatório final do Fórum da Pedagogia em 1995, intitulado "A Pedagogia em discussão". (A PEDAGOGIA, 1995, p.1) buscou:

"• Discutir as necessidades de formação profissional do professor e do pedagogo; e,

• Analisar as diferentes possibilidades dessa formação frente às necessidades do momento atual".

Grupos de trabalho envolvendo professores e alunos do curso de Pedagogia apontam problemas quanto a: falta de integração (entre professores e entre profes-

res e alunos, na explicitação das propostas de cada disciplina; na continuidade de conteúdos do 1º. ao 4º. ano); reorganização dos estágios curriculares falta de integração entre diferentes estágios, desarticulação entre teoria e prática); na avaliação (necessidade de verificar avaliação como processo e com critérios definidos); na grade curricular (desarticulação entre ementas e programas de algumas disciplinas); enquanto explicitação de normas de organização do trabalho coletivo do Departamento de Educação.

Algumas alternativas de solução são apontadas, tais como a criação de uma comissão de recepção aos calouros (o que estreitaria relações entre professores e, professores e alunos desde o 1º. ano do Curso); organização prévia de turmas de estágios (o que auxiliaria na elaboração de projetos especiais a alunos trabalhadores); revisão da grade curricular do Curso e exposição das propostas de cada Disciplina.

Tais elementos indicam que professores e alunos estão buscando a reorganização do curso de Pedagogia. Embora os elementos acima citados enfatizem uma reorganização administrativa, a comissão organizadora do evento oportunizou espaço para reflexões de caráter pedagógico através das palestras: "As necessidades atuais da formação do pedagogo" com o Prof. Dr. Cleiton de Oliveira (UNICAMP) e, "Produção e Transmissão de conhecimento na formação do Pedagogo" com a Profª. Drª. Luzia Marta Bellini (UEM). Outros momentos como o painel com ex-alunos do Curso que atuam em diferentes áreas do mercado de trabalho marcou a relação entre a atuação profissional e a formação recebida no curso de Pedagogia da UEL.

Na "Avaliação geral do Fórum", (A PEDAGOGIA, 1995, p.20) o documento apresenta questionamento sobre: a não participação efetiva dos professores no evento, (...) falta de clareza quanto a proposta do curso como um todo e de cada disciplina nesse conjunto".

Com relação aos itens contidos na avaliação do Fórum da Pedagogia, DIAS-DA-SILVA, (1993, p.45) lembra que os professores bem-sucedidos são aqueles que a partir da análise de seu saber e fazer conseguem superar o "impasse e a importância implicados nos dilemas", numa transformação simultânea da ação-concepção pedagógica.

GATTI (1993) também contribui para um avanço quando destaca que a identidade do pedagogo é algo a ser construído, e que vai sendo respaldada pela memória coletiva.

O documento analisado sobre o curso de Pedagogia-UEL, e o referencial teórico sobre tal curso em âmbito nacional, indicam que só não há entendimento sobre a produção do conhecimento, no curso de Pedagogia, como também não há entendimento sobre a identidade do Pedagogo.

Esses dois elementos já mostram que os determinantes do problema desse estudo estão sendo confirmados, infelizmente...

3.2 - Perfil Profissional do Professor da Escola Pública Indicado nos Documentos do Estado do Paraná

O Estado do Paraná, desde 1983, vem elaborando a

reformulação curricular dos cursos de 1º. e 2º. graus.

No documento "Proposta Curricular do Curso de magistério", a nível de 2º. grau, existe a expressão da necessidade do vínculo entre 1º. e 2º. graus com a Universidade para superar problemas.

"Entende-se que não só os cursos de Pedagogia mas também as Licenciaturas devem ser reorganizadas, repensadas para que venham assumir maiores responsabilidades com relação à escola de 1º. e 2º. graus. A Universidade deve estar preparada para priorizar a formação de educadores, com sólida formação teórica e instrumentalização pedagógica, para dar conta da realidade da escola pública brasileira.

Necessariamente os Cursos de Pedagogia precisam ser revistos tendo em vista seu objetivo mais amplo que é a formação do professor que vai lecionar no ensino de 2º. grau que por sua vez, irá formar o professor que vai lecionar para crianças das séries iniciais do 1º. grau. Os egressos da pedagogia, portanto, precisam trabalhar competentemente com adolescentes e crianças". (PARANÁ, 1991a, p.13)

É possível notar no discurso acima que não há referência sobre produção ou mesmo transmissão de conhecimento. Mais adiante, no mesmo documento há a explicitação de que

"(...) os professores formados nos atuais cursos de Pedagogia não conseguem preparar suficientemente o aluno (futuro professor das séries iniciais do 1º. grau) para dar conta do mínimo exigido de uma educação elementar democrática (ensinar a ler, escrever, fazer cálculos)". (PARANÁ, 1992a, p.15)

Retornando a PINO ([199-], p.1) posso verificar que, com base no entendimento que o documento do estado do Paraná apresenta sobre a formação de professores, "(...) a aquisição do conhecimento é vista como o resultado da repetição, por parte do sujeito que aprende, de certas operações visando ao registro em memória da coisa aprendida, de maneira a poder dispor dela quando necessário".

É interessante destacar que esse quadro de reprodução do conhecimento é altamente repudiado nas considerações feitas pelo documento quando busca suporte em autores como Frigotto, Kuenser e Saviani entre outros, que caracterizam a construção do saber sob a ótica dialética.

"A tendência educacional (...) é a de superação, já que considera a educação como mediação no seio da prática social global, cuja relação pedagógica tem nesta prática social seu ponto de partida e de chegada.

No Paraná, a proposta elaborada para a formação do professor, a nível de 2º. grau, acompanha esta tendência e sua abordagem está centrada nos princípios de domínio do processo de construção do conhecimento e dos conteúdos das áreas específicas inerentes à formação do educador para as séries iniciais do 1º. grau". (PA-

RANÁ, 1992a, p.32)

Toda essa incongruência de conteúdo no discurso da proposta reforça o distanciamento que a Universidade vem tendo da realidade escolar do 1º. e 2º. graus (leia-se: aplicação de modismos teórico-metodológicos, sem aprofundamento das questões, numa miscelânea de idéias).

A fragilidade, conseqüente, desse tipo de proposta reverte-se altamente prejudicial, na falta de clareza sobre a opção filosófica adotada bem como na compilação de ideários pedagógicos.

Muito sério é considerar que essa proposta curricular citada, a exemplo de outras, foi elaborada por professores formados nas Universidades, nas Licenciaturas, nos cursos de Pedagogia...

É necessário que haja superação de uma produção cultural copiada através dos anos, como que fabricada em série, para "usufruto" generalizado, adaptável em diversas situações sem considerar o contexto em que se insere, portanto, massificadora e que procura manter um sistema de dominação nas relações de poder através do saber e da cultura.

SILVA (1995, p.74) relembra que os resultados conseqüentes da aproximação entre a Universidade e o ensino de 1º. e 2º. graus podem ser "gratificantes" na atualização de professores, bem como na superação de estereótipos entre os professores que "sabem" e os que "não sabem".

Em síntese, o que pretendo enfatizar neste momento é que a aproximação acadêmica entre a Universidade e a escola de 1º. e 2º. graus deve ultrapassar os limites de troca entre produção científica e realidade sócio-cultural, na perspectiva de "crescer conjuntamente".

3.3 - Entendimento que Professores e Alunos do Curso de Pedagogia da UEL têm sobre Produção do Conhecimento e a Relação com a Formação do Professor

O instrumento utilizado para obter informações dos docentes e discentes do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina foi um questionário de perguntas abertas, elaborado a partir dos seguintes objetivos:

- 1 - Identificar o conceito que professores e alunos têm sobre produção do conhecimento;
- 2 - Verificar o entendimento que professores e alunos têm sobre a produção do conhecimento no curso de Pedagogia;
- 3 - Destacar práticas pedagógicas que têm evidenciado a produção do conhecimento no curso de Pedagogia.

Do total de 55 professores do Departamento de Educação, 21 são responsáveis pelas 44 disciplinas ofertadas nas 5 habilitações que o curso oferece.

Dos 36 professores presentes na reunião de Departamento na qual houve a distribuição do questionário, somente 09 docentes fizeram, posteriormente, a devolução destes.

Cabe ressaltar que a distribuição do questionário procurou contemplar todos os professores do Departamento de Educação, mesmo que não estivessem atuando no momento, no curso de Pedagogia, pois poderiam ofere-

cer informações sobre sua prática já experienciada anteriormente no mesmo.

Em relação aos alunos do 2º. 3º. e 4º. ano do curso de Pedagogia, 60 (alunos) receberam o questionário e houve a devolução de 25.

As respostas obtidas nos questionários foram organizadas por categorias, ou seja, agrupadas de acordo com as semelhanças conceituais expressadas.

Os questionários devolvidos revelam que 3 professores são graduados em Psicologia e 6 em Pedagogia; há 1 doutor, 4 mestres e 4 mestrandos. Quanto ao tempo de atuação no magistério, há três indicações de menos de 5 anos, 03 entre 6 e 10 anos e 03 com mais de 20 anos de docência superior. Dois docentes informaram que não atuam, no momento, no curso de Pedagogia.

Os professores do curso de Pedagogia, relatam nas respostas do questionário seu entendimento de produção do conhecimento vinculado a concepção dialética, que propõe a práxis ação-reflexão-ação como método. Para exemplificar, transcrevo algumas das concepções dos professores:

"(...) a reelaboração feita a partir dos conhecimentos já sistematizados (...)"

"(...) avanços conseguidos em uma área pela descoberta e/ou reorganização de informação pela realidade (...)"

"O conhecimento não é algo estático, acabado. Prevê um trabalho contínuo de elaboração. Uma verdade é passível de modificação e superação a partir de novos referenciais que permitem novas construções".

"(...) uma nova maneira de explicar ou analisar um conteúdo já existente (...)"

Alguns professores incluem nesse conceito a sistematização dos dados obtidos na realidade, através da interação teoria-prática e relacionamento professor-aluno.

Entretanto, quando questionados em relação a produção do conhecimento no curso de Pedagogia somente dois professores expressam com clareza a vinculação existente com a educação como processo complexo:

"A compreensão do nosso objeto de estudo: a educação na sua complexidade, e portanto, da interação entre as partes que o compõem. Para essa compreensão o conhecimento está sendo produzido quando o referencial teórico é instrumento para leitura da realidade".

"O estudo de fenômenos da educação, gerando entendimento por professor e alunos, com algo original, particular, inédito, no sentido de ainda não ter sido feito daquela maneira ou lugar, relacionado com a formação do pedagogo".

Os outros professores, embora incluam elementos pertinentes ao processo educacional, possuem uma concepção difusa sobre a especificidade da produção do conhecimento no curso de Pedagogia. Para ilustrar, transcrevo algumas concepções:

"Através dos professores e alunos vão construindo e/ou reconstruindo o objeto do conhecimento vinculado a área pedagógica".

"(...) uma área muito ampla que pode desenvolver produção do conhecimento acerca de métodos de ensino, teorias sobre o processo de aprendizagem (...)"

É interessante notar que há evidente expressão quando o questionamento abrange a relação produção do

conhecimento e o perfil desejado para o pedagogo, como exemplificado a seguir:

"(...) deveria estar aliado à função de professor-pesquisador, tendo como objeto o cotidiano da escola (...)"

"(...) deveria ser aquele que de uso de seus conhecimentos intervisse na sua prática, (...) buscando mudanças e novos conhecimentos para embasar esta".

"(...) o pedagogo deve buscar analisar sua prática, e agir em função desta análise e organização de seus conhecimentos (...)"

"A relação possível, a meu ver, é a que diferencia a formação do pedagogo transmissor de conhecimentos (que formará o repetidor sem autonomia), do pedagogo que poderá vir atuar de forma crítica (apropriação e reelaboração do conhecimento), auxiliando na construção de uma educação que tem como objetivo a formação do cidadão crítico".

Estas respostas são reforçadas pelas atividades acadêmicas que os docentes vem organizando, como forma de proporcionar a produção do conhecimento no curso de Pedagogia. Algumas das atividades citadas são:

- uso da metodologia da problematização;
- projeto integrado entre as disciplinas do 2º. ano;
- projeto de pesquisa nas escolas;
- "fazer e refazer as tarefas buscando a compreensão do que se faz e não o mero cumprimento de tarefas";
- projeto de ensino nas escolas;
- contextualização do referencial teórico utilizado, para compreensão e extrapolação em outras realidades.

As falas dos professores fazem referência ao conhecimento, sua produção e apropriação, enquanto voltado para o homem concreto, no conjunto das relações sociais. A proposta pedagógica implícita nessas falas requer a renovação da prática pedagógica a partir da contextualização do objeto de estudo em questão. Assim, as expressões dos professores demonstram que a prática pedagógica vivida no curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina, caminha para buscar desenvolver no aluno o pensamento crítico diante da realidade em que irá atuar. O tratamento dado ao conhecimento, no curso, avança rumo à produção desse conhecimento, próprio do âmbito pedagógico, pois oferece ao aluno não apenas o saber fazer, mas também compreender o quê e o por quê faz, como exemplificam as atividades acadêmicas que foram citadas.

Cabe ressaltar, porém, que foram poucos os professores que participaram desse estudo. Seria interessante e necessário que a maioria contribuísse com suas posições, para que se pudesse ter uma visão mais ampla do conjunto do Curso.

Assim, se os professores pensam e agem dessa maneira, como será que estão influenciando na concepção e vivência dos alunos?

Em relação às respostas dos alunos, o entendimento sobre produção do conhecimento abrange três grupos:

A) os que fazem referência de algum modo à concepção dialética:

"(...) é se engajar na busca do conhecimento, fazendo parte, criando, atuando e transformando com compromisso (...)"

"Entendo como oposto de conhecimento pronto, transmitido pelo professor (...)"

"(...) é um ato contínuo. Procurar ultrapassar o senso

comum (...)

"É buscar soluções para determinados problemas levando em conta sua realidade. Essa busca deve estar orientada por um referencial teórico que ajudará a esclarecer determinadas situações bem como também enriquecer outras".

B) os que fazem referência à concepção tradicional:

"(...) é aquilo que os cientistas produzem, cada um em uma área específica".

"No momento em que se adquire em conteúdo novo e transmite para outras pessoas".

"(...) está ligado com a arte de fazer com que o indivíduo adquira mais conhecimentos específicos, fora os que ele já tem, fazendo assim que aumente seu conhecimento".

C) os que apresentam uma concepção difusa:

"(...) é inovar conteúdos, aprimorar suas experiências passadas (...)"

"Tudo o que se aprende, as coisas que somos capazes de ensinar e aprender".

"(...) aquela na qual o aluno produz seus conhecimentos, o professor apenas orienta".

A relação entre a formação do pedagogo e a produção do conhecimento não é evidenciada. As respostas das alunas indicam que essa relação é essencial, mas não a expressam na justificativa solicitada na questão sobre a relação entre a profissionalização do pedagogo e a produção do conhecimento:

"Na profissão que escolhermos, essencial é que o professor esteja sempre em constante busca de conhecimento para ser um profissional competente".

"Leva ao crescimento cultural que propiciará formar um bom profissional".

"As atividades fazem com que relacionemos as teorias com a prática, trabalhando sempre numa perspectiva de superação da ordem existente".

Quando solicitadas a indicar que tipo de atividades acadêmicas evidenciam a produção do conhecimento, as alunas generalizam apontando leituras, aulas expositivas e projetos de pesquisa, entre outros.

Em relação às sugestões que possam ampliar as atividades de produção do conhecimento no Curso, há unanimidade em solicitar atividades que se relacionem com a prática, com a vida, com a realidade:

"O curso deveria ser mais ligado com a prática, fazendo assim que o aluno conheça mais a realidade".

"Que sejam atividades mais relacionadas com a prática pedagógica (...) que o conhecimento não seja fragmentado, mas que haja uma real participação interdisciplinar (...)"

As sugestões encaminhadas pelas alunas são: ampliação do número de projetos de pesquisas, cursos, debates, seminários e grupos de estudo diversificados.

Procedendo a análise do conteúdo dos questionários dos discentes, entendo que nosso aluno está mais voltado para apropriar-se do conhecimento já elaborado. O exercício de produção do conhecimento parece ser um alvo distante. A questão permanece em torno de posturas que não raramente são confundidas como trabalho sério: verificar a realidade, colher dela problemas e necessidades, buscar referencial teórico que forneça alternativas e quando muito, "devolver" o estudo à escola, oferecer os resultados encontrados, porém sem de fato ter contribuído para transformar a realidade investigada.

Embora as alunas expressem indícios de superação da aquisição do conhecimento pelo processo de transmissão-assimilação, através das atividades acadêmicas vivenciadas, entendo haver necessidade de investigar mais profundamente, se de fato há a percepção dessa busca ou somente a incorporação de chavões de expressões referentes a um ideário pedagógico.

Portanto, fica a indagação: será que estamos querendo realmente evidenciar produção do conhecimento ou buscamos por maquiagem o velho e conhecido copista?

Vejo que a falta de transparência na concepção do pedagogo e a direta relação com sua produção do conhecimento, não tem permitido o profissionalismo criativo e produtivo.

Lotze (apud HESSEN, 1987, p.201) diz que:

“A essência das coisas não consiste em idéias e o pensamento não é capaz de compreendê-la; mas o espírito inteiro vive porventura em outras formas da sua atividade e da sua emotividade o sentido essencial de todo o ser e o atuar, o pensamento serve-lhe como um meio de pôr o vivido naquela ordem exigida pela sua natureza e de o viver mais intensamente na medida em que se faz dono desta ordem (...).”

A título de “fechamento” desse item, quero registrar que as possíveis causas imediatas descritas no início do estudo foram ratificadas através da falta de participação efetiva dos docentes e discentes pela simples devolução dos questionários respondidos neste trabalho.

A ausência de maior participação dos discentes é, sob meu ponto de vista, o efeito imediato, o resultado consequente da participação (ou não-participação) dos docentes, portanto reveladora de sua atitude acadêmica.

3.4 - Produção do Conhecimento na Literatura

A questão da origem do conhecimento remonta à história do próprio homem.

Entretanto, a partir do século XVIII a ciência tem se tomado o “templo” que conduz ao conhecimento verdadeiro. Os paradigmas científicos giram em torno da Física, no século XVII, da Química do século XVIII e da Biologia no século XIX. A experimentação é a via de acesso à verdade. A razão científica, metódica, obediente a uma lógica mensurável.

A concepção positivista explicitada vem sendo substituída por um paradigma mais amplo, de cunho qualitativo, com base na concepção dialética, colocando o homem como sujeito situado, dinâmico, agente de seu processo de existência histórica.

Essa postura de afirmar a subjetividade do homem, permite o desenvolvimento da autonomia, conciliando o conhecimento introspectivo com as noções e perspectivas exteriores.

Em relação à educação formal essa concepção enfatiza a aquisição do conhecimento como processo de procura e elaboração de informações a respeito de um objeto de conhecimento. Esse processo é mediado por um sujeito “mais experimentado”, envolve um sujeito que irá refazer a elaboração de um conceito, e, indica que o conhecimento está difundido em diferentes e diversas

fontes, ou seja, “(...) o conhecimento é fruto de um trabalho social e (...) sua aquisição é obra de investigação e reelaboração com a colaboração dos outros” (PINO, [199-], p.1).

Severino (apud BICUDO e outros, 1993, p. 18-19) considera os elementos pertinentes a não constituição da educação como “(...) campo epistemológico, restrito, isolado”. Trabalha com o conceito de produção do conhecimento a partir da reflexão que os fenômenos educacionais se apresentam inseridos numa realidade manifesta. “(...) o saber, na área educacional, precisa interagir e agir. O conhecimento educacional tem compromisso com a prática social da educação (...), exercício de uma prática teórica pedagógica, que deve ser capaz de inofmar/transformar a prática social concreta da educação”.

Desde a marcante Didática Magna de Comênio no século XVII, a compreensão sobre produção do conhecimento no âmbito das relações escolares vem formando uma rede de instrumentos para transformação da realidade. Com a “arte de ensinar tudo a todos”, Comênio pretendia alçar o vôo da autonomia do homem de seu tempo através da possibilidade da construção do novo conhecimento a partir do adquirido e difundido.

Foucault (apud OGIBA, 1994, p.2) relata que as características que envolvem o domínio do conhecimento sobre o homem é a associação de duas vontades: de saber e de poder. A didática proposta por Comênio possui essa relação como marca, quando anuncia o nascimento de uma ciência voltada às questões do ensino, quando abre horizontes que permitiam desvelar o mundo obscuro do saber (“ensinar tudo”) e quando amplia a aquisição desse saber a um universo de sujeitos (“todos”).

Procurei enfatizar a obra de Comênio na tentativa de elucidar que a produção do conhecimento entre aqueles que exercem o magistério não é objeto de utopia e nem criação da década de 90. A vontade do saber unida a vontade de poder coloca o homem a serviço de si mesmo em relação à vida, num processo que o constitui como sujeito a partir da apropriação e elaboração de domínios já alcançados.

Especificamente em direção ao ato pedagógico, a produção do conhecimento se processa na renovação da prática pela teoria. Somente a reflexão aliada a investigação de uma prática conduz à inquietação da renovação necessária.

Diversos autores têm refletido sobre esse aspecto. Procuro nas linhas a seguir, captar algumas das muitas concepções sobre a produção do conhecimento no âmbito pedagógico.

O quadro brasileiro na produção de conhecimento é dependente. Tavares (apud LOUREIRO, 1992). Este autor é radical ao afirmar que somente houve a passagem do estágio de importação do produto acabado para a importação de tecnologias de fabricação desse produto no país.

Já SANTOS FILHO (1988) é mais tênue. Em suas reflexões reconhece a “recenticidade” das Faculdades de Educação na historicidade da Universidade brasileira, e que portanto, ainda ensaia os primeiros passos para adquirir o “prestígio e competência suficientes” para garantir a produção do conhecimento verdadeiramente edu-

cacional.

Nesse contexto, é interessante partilhar da concepção de BERBEL (1994, p.152) sobre a construção do pedagógico:

“O movimento pedagógico anuncia-se nas manifestações da postura docente em todos os níveis de ensino. As circunstâncias históricas geradas no meio social vão imprimindo e ampliando nesse próprio meio, de modo gradativo, as marcas do trabalho humano”.

Os autores até então citados, reconhecem o dinamismo do movimento educacional, seja enquanto apropriação de ideários pedagógico estrangeiros, geração de modelos próprios ou reconhecimento que ambos, apropriação e geração, vão mostrando-se em construção ao longo da história no pensar e agir dos homens sobre o mundo.

Costa (apud OLIVEIRA, 1995) enfatiza que a construção da ciência genuinamente educacional envolve contribuições de estudos, investigações e experiências do próprio contexto pedagógico.

“A opção é realizar ativamente formas educacionais diferentes, que se introduzam na sociedade como pontas de lanças que demonstrem a possibilidade de uma vida melhor (...), a realização de experiências isoladas serve para demonstrar a possibilidade desta possibilidade, gerar credibilidade e, assim, um afã de realização (...)” (Paidea apud GALLO, 1995, p.222).

É enfático portanto que não pré-existe a criação de modelos ou formas. É somente através da práxis ação-reflexão-ação evidenciada, que a produção do conhecimento do pedagogo será validada. SILVA (1995, p.63) admite que é hora da educação se dispor da esclerose de velhos preceitos, para não se perder no mundo das reflexões, mas ao contrário, “ser ágil para se mover”, criando seus próprios paradigmas que garantam o saber de qualidade e comprometido com a construção da nova realidade.

As citações anteriores enfocam a necessidade de articulação entre teoria e prática. Entendo que o curso de Pedagogia precisa abrir as portas para o reconhecimento da sua produção-ação-reflexão, ou seja entender que a ação pedagógica se efetiva a partir do saber elaborado, criticamente inserido no contexto da prática social.

Inúmeras são as pistas indicativas para essa evidência. Passo a citar algumas extraídas da literatura e que servem como norte para essa caminhada.

BRZEZINSKI (1995) realizou uma pesquisa em vinte duas Universidades que reformularam o currículo do curso de Pedagogia. Essa pesquisa constatou, entre outros elementos, que a docência é a base de atuação do pedagogo, seja para atuar ou formar os profissionais que estarão no ensino das séries iniciais do 1º. grau. Cabe ressaltar as experiências, relatadas pela autora, sobre as Universidades de Ijuí e Federal Fluminense que tratam do pedagogo como profissional de maneira singular.

Para a Universidade de Ijuí, a Pedagogia é entendida “(...) como ciência que possui estatuto epistemológico próprio e se constrói no trabalho coletivo dos educadores”. (BRZEZINSKI, 1995, p.6). Nessa concepção, os eixos curriculares estão baseados nas temáticas de (...)

construção do conhecimento, condução democrática da atuação educativa, educação e sociedade (...)” entre outros. É interessante notar que o semestre letivo nessa proposta é definido “(...) como uma unidade básica do ensino e as linhas e eixos temáticos são definidos à medida que a produção do conhecimento surge das ações dos professores e alunos durante a programação dos cursos (...)” (BRZEZINSKI, 1995, p.6).

Já a Universidade Federal Fluminense possui o curso de Pedagogia estruturado sobre a concepção de construção do conhecimento “(...) entendido como prático, social e histórico (...)”, ou seja o conhecimento é construído na relação entre os homens na historicidade, e portanto, com caráter provisório”. Nessa proposta o curso funciona através do cumprimento de atividades que um núcleo integrador curricular propõe.

VEIGA & CARVALHO (1994) mostram a questão da relação teoria-prática sob a ótica de “núcleo integrador” enquanto “unidade indissociável”. As autoras buscam refletir que a superação da dicotomia teoria-prática considera o processo de construção do conhecimento a partir da percepção de que a realidade educacional existe na totalidade das relações sociais, políticas, econômicas etc. Portanto, a inserção no cotidiano escolar e a dinâmica da sala de aula implicam em rever e valorizar os conhecimentos científicos e pedagógicos já elaborados.

Nessa perspectiva os indicativos para que o curso de Pedagogia seja “(...) momentos de produção coletiva de conhecimento”, três características são fundamentais:

- (...) “a unidade entre teoria-prática está ligada à forma como se dá a produção do conhecimento no interior do curso,

- (...) ênfase no trabalho pedagógico como elo articulador da teoria e da prática,

- (...) pesquisa como meio de produção do conhecimento e intervenção na prática social, vista como ponto de partida e de chegada” (ANFOPE apud VEIGA & CARVALHO, 1994, P.46).

Já PAVIANI (1988, p.79) trata da questão da utilização da “problematização como recurso pedagógico”. Entendendo que os conhecimentos foram elaborados para solucionar os problemas concretos, adverte quanto ao fato de que existe a tendência humana em esquecer os problemas e ficar somente com a solução resultante. A consequência é nitidamente a reprodução do conhecimento.

Para ultrapassar a reprodução do conhecimento o autor apresenta muitas indicações. Busco explicitar aquelas que considero mais pertinentes e intimamente relacionadas com o curso de Pedagogia:

- “ensinar o processo de investigação científica e não o resultado da ciência”, ou seja, aluno e professor devem problematizar o próprio conhecimento adquirido, confrontando-o com a realidade;

- reconhecer que o conhecimento sistematizado é resultado de determinada situação cultural e histórica, portanto é meio para a produção do conhecimento e implica em problematizar diante de uma nova situação o que já foi alcançado;

- “um problema para ter validade pedagógica deve conter a possibilidade de atingir aquilo que ainda não nos é fornecido de modo claro;

- considerar que as teorias são necessárias para ela-

borar e criticar problemas e que elas podem resultar de problemas mal resolvidos.

PAOLI (1988, p.1 a 3) propõe a idéia de ensino com pesquisa e ensino para a pesquisa. Embora sua elaboração seja genérica aos cursos de graduação, podem contribuir para a especificidade do curso de Pedagogia e sua produção do conhecimento.

Em primeiro lugar trata-se de compreender que a idéia de ensino com pesquisa é anterior ao ensino para a pesquisa. De acordo com o autor, acima citado o ensino com pesquisa consiste na produção do conhecimento que seja novo ao aluno e não necessariamente seja inédito, e também, implica em saber como e onde buscar as explicações sobre o objeto em estudo. Já o ensino para a pesquisa implica na produção do conhecimento entendido como original e que acrescenta elementos para o incremento da área em que se situa o objeto de estudo. Sua ênfase para os cursos de graduação é o ensino com pesquisa. As condições que propiciam esse ensino são:

- lidar com a concepção de conhecimento e ciência onde a dúvida e a crítica são elementos fundamentais. Para isso, devem ser oferecidos aos alunos: textos críticos, condições para exercitar a dúvida, condições para experienciar que o conteúdo da disciplina é provisório e relativo, e, que o princípio da autoridade envolve critérios de legitimidade, plausibilidade, argumentação, etc.

- procurar criatividade, ou seja ter a concepção que o estudo é uma situação construtiva e significativa, que implica treino e disciplina intelectual, através da decomposição e recomposição de argumentos, estabelecimento de relações entre dados e teorias, abstrações entre regularidades e discrepâncias etc.

SAAD et al. (1992) indicam produção do conhecimento como: elaboração de textos, avaliação de livros didáticos utilizados pelo ensino de 1º. e 2º. graus, artigos, projetos e relatórios.

Há ainda, a contribuição de DIAS-DA-SILVA, (1994, p.46) que destaca como fundamental que "(...) o próprio professor tenha condições para que ele construa seu conhecimento sobre seu próprio trabalho".

LOYOLA (1993, p.1 a 4) entende que o trabalho docente pressupõe articulação entre quatro "saberes":

- da formação profissional, ou seja, saber oriundo de concepções ideológicas e pedagógicas difundidas nas instituições de formação de professores;

- das disciplinas., ou correspondente aos diversos campos de conhecimento específicos;

- curriculares, abrangendo a seleção do conteúdo social e cultural que é difundido através dos planos e programas de ensino;

- da experiência, proveniente das práticas cotidianas dos docentes, construídas a partir do exercício docente e prática social.

LOYOLA (1993, p.9) enfatiza que os saberes da experiência devem constituir-se em núcleo central para que haja um processo construtivo do saber docente, "(...) a partir do qual, supõe-se, poderá o professor redimensionar sua prática a partir de suas certezas e a crítica dessa mesma experiência, dado que ele é o produtor, consumidor e dirigente de situações concretas no exercício cotidiano de sua função".

BERBEL (1995, p.5-6) analisando a relação existente entre ensino e produção do conhecimento destaca duas

possibilidades:

- a "produção do conhecimento em si", ou seja, a busca por compreender determinado objeto de estudo a partir do conhecimento já existente, utilizando "padrões aceitos pela comunidade científica vigente". Trata-se de buscar "novas relações, , novas explicações, novas aplicações" do conhecimento já produzido em "novas questões".

- a "produção do conhecimento para si", ou seja, a "(...) elaboração, re-elaboração ou mesmo criação pessoal de idéias sobre os fatos, fenômenos, significados das coisas do meio, que o indivíduo faz através de um esforço pessoal de utilização de seu potencial intelectual e motor, para poder apropriar-se das coisas do mundo e utilizá-las".

A autora acima citada entende o ensino como uma atividade que se encontra "entre essas duas formas de produção do conhecimento".

Aproveitando das possibilidades expostas por BERBEL (1995) é possível inferir que o curso de Pedagogia, responsável por formar profissionais para o ensino, tem a possibilidade de utilizar o espaço pedagógico como amplo e dinâmico produtor de conhecimentos.

Essa possibilidade existe quando se considera que o (re)conhecimento sobre o próprio trabalho, ou seja, ação docente, envolve toda uma troca de ideais, experiências e valores que é dinâmica, histórica e pedagógica.

Retornando ao problema inicial deste trabalho, verifico que o entendimento sobre produção do conhecimento no curso de Pedagogia passa necessariamente pelas ações/reflexões acadêmicas vividas por docentes e discentes do curso. Assim, se o cotidiano escolar vivido passa a ser problematizado nesses momentos coletivos (aulas, projetos de ensino, pesquisa e extensão, estágios, palestras...) o trabalho pedagógico vai adquirindo o caráter de elo articulador entre teoria e a prática.

A literatura aqui exposta contribui para tornar mais claro as muitas possibilidades que ainda precisam ser exploradas no curso de Pedagogia. Em diversos autores, quase que a totalidade dos aqui citados, há a referência sobre a necessidade de entedimento e conhecimento da realidade educacional inserida nas relações sociais praticadas. Isso significa, sob meu ponto de vista, que a prática educativa acadêmica revela sua produção do conhecimento através da decomposição e recomposição dos argumentos que a sustentam. Em outras palavras, as maneiras como são encaminhadas as relações pedagógicas em minhas práticas acadêmicas revelam o teor do meu entendimento sobre produção do conhecimento.

Portanto, o redimensionamento da prática pedagógica a partir do confronto com a realidade presente e sua reelaboração, é o passo inicial de uma produção do conhecimento, pois implicará em saber trazer à tona questões a serem resolvidas, formas de buscar explicações necessárias para resolvê-las e conseqüentemente, apontar através da criação pessoal de idéias, as alternativas coletivas para superação dessas questões em novas ações.

Se esse "exercício" se tornar hábito, creio que as conseqüências na formação do pedagogo podem já ser antecipadas em, no mínimo, de se ter um profissional apto para lidar com a realidade educacional, seja ela qual for. Esse profissional, ao longo do tempo, será aquele que

também irá orientar, como uma das suas possibilidades, a elaboração de documentos oficiais norteadores do processo escolar/educacional, e portanto será capaz de obter mais coerência nas suas propostas pedagógicas.

4 - HIPÓTESES DE SOLUÇÃO

Diante da problemática explorada quais seriam as indicações para sua superação?

Tratando-se do fenômeno educativo como um processo social, a produção do conhecimento no curso de Pedagogia poderá ser incrementada a partir de toda uma complexa trama de relações.

Entretanto, algumas hipóteses podem ser indicadas e viabilizadas para a condição do Pedagogo como produtor de conhecimentos:

- Buscar pela identidade do pedagogo formado e em formação pela UEL;
- Evidenciar iniciativas e alternativas de produção do conhecimento no curso de Pedagogia;
- Reelaboração permanente do projeto político pedagógico do Curso.

1ª hipótese de solução:

Buscar pela identidade do pedagogo formado e em formação pela UEL

Considerando as reflexões deste estudo, convém buscar por compreender o pedagogo dentro de suas próprias relações sociais. Isto implica em reconhecer o processo pedagógico enquanto espaço intencional formativo.

É importante, portanto, que as relações existentes entre os pedagogos-formadores e os pedagogos-formandos da UEL sejam revistas, a nível de ideário e de prática.

GATTI (1993, p.13) é quem indica que a responsabilidade do pedagogo é a construção de caminhos, como "artesão estruturador de experiências educativas".

A busca pela identidade do pedagogo, portanto, deve ser construída a cada momento dentro do curso, entendidos esses momentos como espaços intencionais formadores, explicitados em relações sociais, e com a função de produzir experiências educacionais que demonstrem a co-produção do conhecimento "genuinamente educacional".

2ª Hipótese de Solução:

Evidenciar iniciativas e alternativas de produção do conhecimento no curso de Pedagogia

As respostas dos questionários indicam a falta de clareza por parte dos discentes e de alguns docentes em relação a produção do conhecimento no curso de Pedagogia. Uma análise mais profunda do conteúdo implícito nas respostas dos questionários demonstra que falta ao pedagogo se assumir como "Pedagogo", em "(...) atos e fatos em que se manifesta e se mostra ou esconde (GATTI, 1993, p.11).

Nessa perspectiva é importante que o pedagogo se reconheça sujeito, como sujeito que cria e produz, como produtor que se apropria, que se apropriando seja capaz

de agir, e agindo possa reelaborar sua condição de sujeito...

A intervenção no processo educativo e social requer a expressão evidente da produção elaborada. Obviamente, no movimento e no dinamismo contextual a produção do conhecimento do pedagogo será sempre inédita, para o momento. Porém, tal fato não impede que seja evidenciada essa produção, mas ao contrário, os atos e fatos possibilitados concretamente são o convite para novas re-criações e produções.

3ª hipótese de solução:

Avaliação permanente do projeto pedagógico do curso

A intencionalidade de tratar este tópico por último reside no fato de que sintetiza os dois anteriores.

Muito já se tem elaborado sobre construção dos projetos político pedagógicos na área educacional. Extensa é a literatura e ricas são as experiências sobre o assunto.

Considero entretanto, que "(...) o processo de tomada de decisões teórico-metodológicas e operacionais" (VEIGA & CARVALHO, 1994, p.44) de fenômeno educativo, expressa necessariamente a identidade daqueles que o compõe bem como evidencia o entendimento epistemológico que se tem sobre essa concepção de identidade.

A (re) elaboração do projeto político pedagógico do curso de Pedagogia é a oportunidade que os docentes possuem de estabelecer critérios coerentes com a prática educativa de discussão junto aos alunos, sobre os propósitos do conhecimento, o que é, como se produz, qual sua finalidade etc.

É também o momento em que é possível "trabalhar especificamente o espaço educativo do aprender" (PINTO & RIBAS, 1995, p.3), um saber próprio da sua especificidade.

O exercício de (re) elaboração do projeto político pedagógico também envolve o conhecimento a partir de "(...) um processo penoso de construção, desconstrução e reconstrução, em que às vezes se experimenta o gosto amargo da incerteza ao se peregrinar por caminhos escorregadios, inseguros e cheios de encruzilhadas (...)" (SILVA, 1995, p. 106)

5 - APLICAÇÃO À REALIDADE

Considerando que este estudo é pertinente ao momento atual em que se encontra o Curso de Pedagogia da UEL, ou seja, na busca por elucidação de um projeto político-pedagógico coerente com as necessidades e a transformação da sociedade, justifico a divulgação deste trabalho para todos os sujeitos envolvidos nesse processo.

Essa divulgação poderá ser realizada a partir de eventos que permitam a discussão e a reorganização dos dados aqui explorados. Entre as diversas possibilidades, destaco:

- divulgação deste estudo junto aos professores do departamento de Educação e aos alunos da Pedagogia,

- organização de grupos de estudo constituídos por discentes e docentes, com objetivo de apropriarem-se dessas reflexões;
- continuidade do estudo sobre conceito, formas de produção do conhecimento, experiências já existentes etc.;
- apresentação do trabalho em forma de artigo para submeter as idéias nele contidas à apreciação da comunidade universitária, bem como de ex-alunos, ex-profes-

- sores, e pedagogos de outras instituições;
- provocar a divulgação, no Departamento de Educação, das experiências já existentes no curso de Pedagogia, para conhecimento de todos;
- nas disciplinas em que atuo como docente do curso de Pedagogia, experimentar formas de produção do conhecimento, como meio de preparar os alunos para essa prática acadêmica, científica e pedagógica.

CLÁUDIA, C.O. *The knowledge production in University, on Pedagogy course: a study of its understanding by teachers and students and the correspondent practical actions.*

ABSTRACT: *The study aimed at showing through the Methodology of Problematization, the understanding the teachers and students from the referred course from UEL have about the production of the knowledge and the respective relation, to the teachers education. It obtained results after the analysis of the questionnaires in the light of the institutional documents, literature about the subject and other pertinent references points to the necessity of remeasurement of the conceptions and investigated practices. The proposed hypothetical solutions in the study indicates the necessity of looking for the identity of the beginning from his role in the production of the knowledge, showing the initiatives and alternatives of this production in permanent evaluation of the course of the pedagogical project. Some ways to apply the study to reality are also indicated.*

KEY WORDS: *Knowledge production; Teachers educations; Pedagogy student identity; Pedagogy Course.*

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BECKER, F. **A epistemologia do professor: o cotidiano da escola.** Petrópolis: Vozes, 1993.
- BERBEL, N.A.N. **Metodologia do ensino superior: realidade e significado.** Campinas: Papirus, 1994.
- _____. Metodologia da Problematização: uma alternativa metodológica apropriada para o ensino superior. **Semina: Ci. Soc./Hum.** Londrina, v.16, n.2, Ed. Especial.
- _____. **Aspectos metodológicos do ensino como produção do conhecimento.** Santa Maria, 1995, p.1-13 (Palestra proferida no 2º. Simpósio Brasileiro sobre O Ensino de Solos. Promovido por Sociedade Brasileira de Ciências do Solo e Unviersidade Federal de Santa Maria).
- BICUDO, M.A.V. e outros. **Pensando a pós-graduação em educação.** Piracicaba: Unimep, 1993.
- BRZEZINSKI, I. **Tendências na formação do professor.** Londrina: UEL, 1995, p.1-12. Palestra proferida na Universidade Estadual de Londrina em 22.05.95.
- BUENO, Fa.S. **Minidicionário da língua portuguesa.** São Paulo. Lisa, 1991.
- DIAS-DA-SILVA, M.H.G.F. Sabedoria docente: repensando a prática pedagógica. **Cadernos de Pesquisa.** São Paulo, n. 89, p.39-47, maio 1994.
- FALCÃO FILHO, J.L. As licenciaturas e o curso de Pedagogia: caminhos e descaminhos. **Cad. Educ.,** Belo Horizonte, v.1, n.1, p.7-14, maio 1994.
- GALLO, S. **Educação anarquista: um paradigma para hoje.** Piracicaba: Unimep, 1995.
- GATTI, B.A. A identidade do pedagogo. **Educ. & Comp.,** Teresina, v.5, n.1/2, jan./dez. 1993.
- GUIMARÃES, S.E.R.; FERREIRA, E.E.B. Integração entre as disciplinas pedagógicas nos cursos de Licenciatura da Universidade Estadual de Londrina. **Semina: Ci. Soc./Hum.,** Londrina, v.16, n.2, p.49-57. out. 1995. Edição Especial.
- HESSEN, J. **Teoria do conhecimento.** Coimbra: Arménio Amado, 1987.
- LOIOLA, F.A. **Articulação pesquisa e ensino em sala de aula.** Um desafio para o saber e a prática docente universitária. In: REUNIÃO ANUAL ANPEd, 16, 1993, Caxambú. **Anais...** Caxambú: ANPEd, 1993. p.1-10.
- LOUREIRO, M.C.S. Formação do professor e qualidade do ensino. **Interação,** Goiânia, v.16, n.1/2, p.1-15, jan./dez. 1992.
- MEDIOCRIDADE: o pacto continua... **Boletim da Pedagogia.** Faculdade de Educação, Unicamp. Campinas, n.4, p.1-3, set. 1992. Editorial.

-
- OGIBA, S.M.M. **O campo discursivo da docência.** Dispositivos disciplinares. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 18, 1995, Caxambú. **Anais...** Caxambú: ANPEd, 1995. p.1-4.
- OLIVEIRA, C.C. **Problema e delineamento metodológico para pesquisa.** Londrina, 1995. Trabalho apresentado à disciplina de Métodos de Pesquisa Qualitativa, do curso de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Londrina.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Departamento do Ensino de 2º grau. **Proposta curricular do curso de Magistério.** Curitiba: a Secretaria, 1992a (Série Cadernos do Ensino de 2º grau, n.3).
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Construindo a escola cidadã.** Curitiba: a Secretaria, 1992b.
- PAOLI, N.J. **Elementos para uma proposta de padrão de trabalho em nível de graduação: ensino com pesquisa.** Campinas, [s.n., 19--], mimeografado.
- PAVIANI, J. **Problemas de Filosofia da Educação.** Petrópolis: Vozes, 1988.
- A PEDAGOGIA em discussão. In: FORUM DAS LICENCIATURAS DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA, 2, 1995, Londrina. **Relatório...** Londrina: UEL, 1995. p.1-23.
- PEÑA, M.D.J. **Formação de professores em serviço a partir de um novo enfoque de avaliação de aprendizagem.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 18, 1995, Caxambú. **Anais...** Caxambú. ANPEd, 1995. p.1-4.
- PINO, A. **Ensinar-aprender em situação escolar: perspectiva sócio-histórica.** Campinas: UNICAMP, [19--], mimeografado.
- PINTO, N.,B.; RIVAS, N.P.P. **Uma nova didática para repensar a prática docente: projeto de formação continuada para o professor de ensino básico.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 18, 1995, Caxambú. **Anais...** Caxambú. ANPEd, 1995. p.1-4.
- SAAD, A.A.C.; NEVES, I.D.; FONSECA, M.T.L.; et al. A didática e a prática de ensino no curso de pedagogia da faculdade de Educação da UFG **Inter-ação**, Goiânia, v.16, n.1/2, p.17-33, jan./dez. 1992.
- SANTOS FILHO, J.C. Articulação entre os domínios da formação inicial do professor de 1º e 2º graus. **Didática**, São Paulo, 24: 69-78, 1988.
- SILVA, R.C. **Educação: a outra qualidade.** Piracicaba: Unimep, 1995.
- UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA. **Currículo do Curso de Pedagogia da UEL.** Londrina: UEL, 1991, p.1-17.
- VEIGA, I.P.A.; CARVALHO, M.H.S.O. A formação de profissionais da educação. **Cadernos Educação Básica**, Brasília, v.3, p.43-53, 1994. (Série Institucional).
-