

A DIDÁTICA E A PRÁTICA DE ENSINO NO CURSO DE PEDAGOGIA DA FE/UFG

Ambrozina Amália Coragem Suad¹
Isabel Dias Neves²
Maria Teresa Lousa da Fonseca³
Ruth Catarina C. Ribeiro de Souza⁴

Este texto trata do relatório final do grupo de trabalho que coordenou o Ciclo de Aperfeiçoamento Profissional dos professores de Didática e Prática de Ensino realizado em 1989/90 que constou de quatro momentos: a) relato da experiência de cada professor da disciplina; b) pesquisa em subgrupos das seguintes fontes: legislação e plano de cursos, dissertações e teses, relatórios de avaliação, artigos publicados em periódicos; c) sistematização desses estudos; d) elaboração do Relatório do Ciclo, exposto e discutido em reunião plenária do Departamento de Pedagogia e na 1ª Semana de Pedagogia promovida pelo Centro Acadêmico Paulo Freire. Esse estudo levou às seguintes conclusões: a) embora muitos professores

¹Livre Docente, Profª da Universidade Federal de Goiás.

²Mestre em Educação, Profª da Universidade Federal de Goiás.

³Doutora em Educação, Profª da Universidade Federal de Goiás.

⁴Mestre em Educação, Profª da Universidade Federal de Goiás.

assumam ter uma concepção de unidade acerca da relação teoria e prática, o que predomina, de fato, é uma visão dicotômica; b) o curso de Pedagogia tem um caráter pioneiro e um compromisso político-pedagógico com a escola pública e com a democratização do ensino; c) no processo de desenvolvimento da proposta há dificuldades de natureza formal, teórica e metodológica; d) qualquer proposta de alteração no projeto do curso implica repensar sua articulação como um todo. Diante de tais conclusões segue-se como alternativas para o aperfeiçoamento do curso: a) reescrita das bases formais e teórico-metodológicas do curso; b) explicitação clara das possibilidades de operacionalização concreta do projeto pedagógico; c) explicitação da sistemática de atualização e reciclagem dos professores em função dos objetivos do projeto; d) adoção de mecanismos de coordenação, controle e avaliação de todas as atividades inerentes à avaliação do referido projeto.

I - INTRODUÇÃO

As discussões sobre teoria - prática na FE/UFG não são recentes. Não obstante, o atual currículo, que se caracteriza como de cunho experimental, tem colocado para os professores do DePe questões de concreticidade desafiadora que, ao mesmo tempo, exigem respostas imediatas.

Diante dessa necessidade, a Chefe do DePe designou uma Comissão Especial, através da Portaria nº 0010/89 de 19/04/89, composta pelas professoras Ruth Catarina Cerqueira Ribeiro de Souza (Presidente), Ambrozina Amália Coragem Saad, Isabel Dias Neves e Maria Teresa Lousa da Fonseca (Membros) para coordenar a realização de um "Ciclo de Aprimoramento Profissional".

A referida comissão decidiu propor aos professores do Departamento o estudo específico das disciplinas Didática e Prática de Ensino (DPE) dos 3º e 4º anos, a partir de um ponto inédito: o acontecer da práxis em si e o aprendizado de discuti-la em conjunto.

II - HISTÓRICO

O projeto do Ciclo de Aprimoramento Profissional relativo à disciplina DPE dos 3º e 4º anos do Curso de Pedagogia, datado de 17/08/89, foi apresentado ao DePe em reunião na data de 22/08/89.

Segundo o referido projeto, a 1ª parte dos trabalhos do Ciclo constou de exposições feitas pelos professores da disciplina DPE, relatando as suas experiências individuais, vivenciadas ao longo de sua vida profissional, fazendo reflexão crítica dessa prática e explicitando sua postura teórica.

Para tanto o Projeto previu, na sua programação, um roteiro que orientasse os professores - expositores na explicitação de sua posição teórica acerca do "estúgio".

Após esse momento, os professores foram divididos em quatro subgrupos, cabendo a cada um a tarefa de levantar material sobre o assunto em pauta, estudá-lo, sistematizá-lo e expô-lo em plenária.

Subgrupo A: Legislação e Planos de Ensino

Subgrupo B: Dissertação e Teses

Subgrupo C: Pareceres e Relatórios

Subgrupo D: Artigos publicados em periódicos

Cada subgrupo realizou seu trabalho sob a coordenação de um membro da Comissão Coordenadora.

A 2ª parte referiu-se à apresentação e discussão dos estudos realizados pelos subgrupos A, B, C e D a respeito da literatura existente sobre o assunto.

Os trabalhos iniciais, que se constituíram basicamente no relato da práxis atual de cada professor do DePe, e no estudo da literatura existente, indicaram a necessidade de priorizar questões/temas que passaram a nortear a discussão do 3º momento do Ciclo, que foi a realização de um seminário, cujo objetivo foi ampliar e aprofundar tais questões. Deste momento participaram os professores de DPE, alunos, representantes das Escolas-Campo de Goiânia, professores dos cursos de Pedagogia dos Campi de Catalão e Jataí e, ainda, professores do Curso de Pedagogia de Gurupi, do Estado do Tocantins.

O Seminário transcorreu em duas manhãs, na FE, com a programação seguinte:

1. Síntese das questões/temas:

1.1. Que relação há entre os depoimentos apresentados e a Resolução 207/84?

- 1.2. Que relação há entre a prática dos professores da disciplina Didática e Prática de Ensino, os Planos de Ensino existentes no Depe e a Resolução 207?
- 1.3. Que relação há entre os depoimentos apresentados e os estudos teóricos realizados?
- 1.4. Qual a relação desejável entre a Faculdade de Educação e a Escola-Campo, tendo em vista os objetivos da disciplina Didática e Prática de Ensino?
- 1.5. Qual o papel do professor de DPE?
- 1.6. Que condições de preparação e experiência deve ter o professor de DPE?
2. Depoimentos dos alunos da disciplina Didática e Prática de Ensino dos 3º e 4º anos
3. Depoimento dos representantes das Escolas-Campo
4. Fala da Presidente do Colegiado do Curso de Pedagogia, explicitando os pontos básicos do Currículo.
5. Debate

A comissão coordenadora, considerando que os trabalhos do Ciclo exigiam reflexão profunda, não só no âmbito das idéias e da prática, mas também da postura profissional dos seus integrantes, procurou propiciar um ambiente acolhedor e prazeroso aos participantes, promovendo, no início dos trabalhos, sessões de relaxamento e descontração.

III - DISCUSSÃO

1ª Questão - Que relação há entre os depoimentos apresentados e a Resolução 207/83?

Uma primeira constatação é de que há uma certa distância entre o ideário da Exposição de Motivos e a prática de alguns docentes. A Exposição de Motivos, à página seis, daquela Resolução, define com clareza o objetivo do Curso: "formar bem um novo professor que, tendo um conhecimento totalizante e profundo da escola brasileira, possa, a qualquer momento, vir a ocupar sempre que necessário, e por um tempo limitado, as funções de direção de unidade escolar, de coordenação de disciplina ou mesmo de coordenação geral".

Na prática, tem havido, por um lado, uma redução desta concepção por algumas experiências estarem centradas na docência, restrita esta à sala de aula, o que compromete a visão de docência contida na

Resolução. Por outro lado, os professores que concebem a docência segundo a Resolução, vêem o "estágio" como um vetor de crescimento, pois é nele que eclodem os problemas básicos do curso. Ao iniciarem o "estágio", os alunos sofrem, por perderem a ilusão de que ser professor é mais que conhecer idéias e técnicas novas. Descobrem que a docência é o exercício de múltiplos processos, tais como: compreensão da realidade, construção de uma postura político-pedagógica, ação desafiadora que exige constante reflexão e, por conseguinte, renovação contínua de sua prática. Segundo depoimento de alunos, o "estágio é o momento de descoberta, de aprendizagem e de pesquisa". (Anexo 3.7)

Considerando-se o que reza a Resolução, à página 10, que "nenhuma disciplina tem valor em si mesma, mas antes o recebe do projeto formativo enquanto totalidade..." e a complexidade do processo de se formar o docente, o trabalho em equipe dos professores de "estágio" torna-se indispensável, para que seja possível a vivência e o enfrentamento deste tipo de experiência. Conscientes desta necessidade, os professores de Didática e Prática de Ensino vêm, já há algum tempo, trabalhando coletivamente, tentando aperfeiçoar o seu desempenho. Entretanto, a prática de alguns docentes continua pautando-se em projetos individuais e/ou repetitivos, projetos esses calcados na experiência acumulada pelo docente e não discutida coletivamente. Diante disso, torna-se até mesmo difícil afirmar quais as concepções que embasam a prática desses professores, pois, nos depoimentos orais e escritos apresentados, apenas quatro professores explicitaram as correntes teóricas que orientam o seu trabalho, apesar de, no roteiro apresentado pela comissão coordenadora, ter sido solicitada essa explicitação. Esta ausência de explicitação teórica leva, em alguns casos, a que os planos de ensino, mesmo quando elaborados e/ou aprovados coletivamente, sejam executados diferentemente.

Um outro aspecto que fere o ideário da Resolução no desenvolvimento do curso é a questão do compromisso com a escola pública. Segundo ela, "todas as disciplinas do currículo, em suas dimensões teórica e prática... têm como objetivo primordial ajudar os alunos no trabalho de compreensão e recriação desta Escola (pública), enquanto historicamente determinada" (art. 2º, pág. 1 e 2). Estabelece ainda que os profissionais formados por esse curso "deverão ser capazes de recriar, a cada momento, em sua área de atuação, a escola que temos, produzindo-a como uma coisa verdadeiramente pública e, portanto, como verdadeiramente democrática" (art. 1º, *alinea e*, pág. 1). Estas idéias, que são basilares na concepção do curso, não têm sido assumidas de forma homogênea por parte dos professores.

Os alunos, por sua vez, demonstram dois tipos de atitude: uns consideram-se despreparados para o enfrentamento da problemática "escola pública"; outros acham-se possuidores de conhecimento e experiência que dispensam o contato com uma realidade que, segundo eles, não tem nada a oferecer-lhes de novo.

Um exemplo desta constatação é o desconhecimento dessa escola que os alunos do 3º ano demonstram ao iniciarem a disciplina Didática e Prática de Ensino do 1º Grau ("estágio"). Segundo depoimento de professores desta disciplina, quando os alunos confrontam as teorias estudadas com a realidade concreta da escola pública, entram em crise. "Eles vêem as crianças dessas escolas com olhar burguês que concebe os pobres como incapazes, fedidos, violentos e sem nenhuma condição de crescimento" (Anexo 3.2).

Isto sugere a necessidade de, durante os dois primeiros anos, os alunos da FE terem contato sistemático com a realidade da escola pública, o que é confirmado em relatórios de "estágio" por parte dos alunos, que dizem o seguinte: "Sentí muita falta de uma base na Psicologia que me possibilitasse conhecer melhor a vida e os problemas dos alunos... Acho que a Teoria de Psicologia deveria ser trabalhada paralelamente com a prática em visitas à escola". (Anexo 3.7)

Por outro lado, segundo depoimentos de duas outras professoras, participantes do Ciclo, o "estágio" deve ser realizado em escolas particulares, por apresentarem melhores recursos de aprendizagem aos estagiários. Estas constatações demonstram, mais uma vez, a divisão de idéias e práticas do grupo de professores. A explicitação desse confronto tem ensejado o crescimento do grupo de professores do curso, suscitando, inclusive, o início de experiências de pesquisa no interior de algumas disciplinas, nas primeiras séries do curso.

A Resolução estabelece obrigatoriamente à pág. 8, letra c, que os professores das diversas Metodologias de Ensino (Língua Portuguesa, Ciência, Matemática e Estudos Sociais) do 2º ano ministrem também as Didáticas e Práticas de Ensino dos 3º e 4º anos. Isto não ocorreu, primeiro, porque não há professores em número suficiente para atuarem concomitantemente nas três séries e, segundo, porque a formação e a experiência desses professores não lhes permitem atuarem nessas áreas, com segurança. Apesar disso, os professores comprometidos com o ideário que sustenta o curso, reciclaram-se por sua conta, sofrendo os riscos que uma nova experiência impõe, e cresceram profissionalmente, a ponto de tematizarem sua experiência e suscitarem a tematização da experiência de seus colegas.

Então o currículo que se implantou, com posições contraditórias por parte de seus professores, pôde concretizar-se, não pelo caminho sonhado da Resolução "que todos os professores do curso não só compreendam, mas assumam de fato, individual e coletivamente, um novo projeto educativo..." (pág. 10), mas pelo confronto das idéias e posturas contraditórias que, paulatinamente, se instalou e cresceu, à medida em que o curso se implementava, possibilitando o crescimento profissional de todos os envolvidos nele.

Analisando mais a fundo a Resolução, constatamos que há uma diferenciação interna no que diz respeito à concepção de prática e sua vinculação com a teoria. À pág. 8, letra c, é afirmado que "um lugar de destaque foi conferido à prática, ao estágio supervisionado, ao contato com as escolas de 1º e 2º graus (cada aluno obrigatoriamente fará estágio na 1ª fase do 1º grau, em 4 áreas), e na escola de 2º grau (no mínimo em uma área e no máximo em três), num total mínimo de 448 horas, podendo atingir até 704 horas. À letra d, à mesma página, constata-se que "deve-se evitar que o curso se estruture em dois momentos distintos: no início, estariam as disciplinas teóricas (comumente chamada de disciplinas de fundamentos) e, ao final, as disciplinas mais práticas ou técnicas. Pelo contrário, procurou-se distribuir umas e outras ao longo do curso, de modo a que as questões práticas, do 1º ao último ano, estejam exigindo ser pensadas e compreendidas pela teoria e, ao mesmo tempo, esta continuamente tenda para a prática que vai se modificando pela ação transformadora". Assim, a prática, à letra c, é identificada com o momento do "estágio", e é destacada tanto no discurso quanto no número de horas que se lhe confere. Esta falha na redação da Resolução deu margem a que a prática fosse interpretada somente como as atividades de "estágio", ignorando-se todas as outras práticas vivenciadas pelo professor e aluno, na FE e em outros locais do fazer pedagógico. A prática, assim interpretada à letra "c", vincula-se à teoria de forma dicotomizada. Já à letra d, teoria e prática vinculam-se dialeticamente ao longo de todo o curso, numa postura de unidade.

Comparando-se o conteúdo da letra d, pág. 8, e todo o resto do corpo da Exposição de Motivos com a grade curricular, constatamos uma contradição, pois a Exposição de Motivos concebe a relação teoria-prática sob uma visão de unidade, enquanto a grade curricular materializa-se numa visão dicotômica, arrolando disciplinas estanques, concentrando fundamentos e práticas em séries diferentes.

Enquanto um grupo de docentes prendeu-se à primeira postura, por já tê-la internalizado ao longo de sua experiência, outro grupo vivenciou a concepção de unidade da relação teoria-prática, tematizando a sua experiên-

cia, a dos alunos, a dos professores da Escola-Campo e, com isso, construindo conhecimento e construindo o próprio curso.

O aprofundamento e a ampliação das discussões levaram-nos a uma outra constatação: que é impossível se avaliarem e se redefinirem as disciplinas de Didática e Prática de Ensino, indevidamente denominadas "estágios", em separado, sem "mexer" no curso como um todo. Além disso, consideramos que é a partir da análise dessas disciplinas, que "põem a mão na massa", que apreendem a complexa realidade da escola pública, que propiciam a explicitação das contradições do curso, que é possível repensar e aperfeiçoar o atual curso de Pedagogia.

2ª Questão - Que relação há entre a atuação dos professores de Didática e Prática de Ensino, os Planos de Ensino existentes e a Resolução 207/84?

A análise dos Planos de Ensino, encontrados no Departamento, no período de 1985 a 1989, constatou que alguns deles são repetitivos. A bibliografia, no entanto, atualiza-se constantemente. Eles levam em conta as ementas propostas pela Resolução 207/84, apesar de já haver aí um certo distanciamento entre tais ementas e o ideário da Exposição de Motivos, dando margem à suposição de que alguns autores dos Planos levaram em conta mais o conteúdo das ementas e menos a fonte em que elas se inspiraram, que é o eixo epistemológico do currículo.

Assim, apesar de haver alguns pontos em comum nos Planos de Ensino, os depoimentos mostraram que a prática nem sempre obedece a critérios coletivos. Os depoimentos comprovam, ainda, que os professores enfatizam a docência, na sua maioria, embora nem todos atratem com a amplitude que ela comporta. Alguns valorizam mais a recuperação dos conteúdos, por solicitação da Escola-Campo, ou difundem técnicas. Outros enfocam a pesquisa nas suas várias concepções (*survey*, pesquisa participante etc.). Um outro grupo desenvolve os seus Planos de Ensino, segundo a concepção de unidade da relação teoria - prática, realizando estudos teóricos, planejamento e prática de ensino e coordenação pedagógica. Tudo isso redundando em produção de conhecimentos, como: elaboração de textos para a Escola-Campo, avaliação de livros didáticos utilizados na Rede de Ensino, artigos, relatórios, projetos de atividades desenvolvidos na Escola-Campo, ajuda psicopedagógica a alunos considerados problemas e apoio pedagógico aos professores das escolas que recebem "estagiários". Nesta perspectiva, os professores ensinam aos alunos o exercício da reflexão que lhes desenvolve

capacidades de compreensão, análise, síntese, extrapolação, comparação e avaliação.

Desse modo, podemos caracterizar a atuação dos professores de Didática e Prática de Ensino de forma diferenciada. Uns podem ser chamados de "bombeiros", aqueles que tentam atender indiscriminadamente, aos apelos da Escola-Campo; outros seriam denominados de "utilizadores", aqueles que, presos aos objetivos pré-fixados nos Planos de Ensino, utilizam-se dela para atingirem tais objetivos. Uma terceira posição é a daqueles docentes que, tentando compatibilizar as necessidades da Escola-Campo com os objetivos da disciplina, realizam o trabalho de compreensão mais profunda da realidade dela, problematizam tal realidade e ensaiam modos de recriá-la, na perspectiva do ideário da Exposição de Motivos à pág. 7.

A 3ª Questão formulada é a seguinte: Que relação há entre os depoimentos apresentados e os estudos teóricos realizados?

Verificamos uma estreita relação. A problemática levantada, tanto na dissertação da Professora Leda Maria F. de Azevedo, dessa Faculdade, escrita há 10 anos, quanto no artigo das Professoras Vera Maria Candau e Izabel Alice Lelis, da PUC do Rio de Janeiro, publicado há 6 anos, coincide com o depoimento dos professores nesse Ciclo. Os dois trabalhos citados centram-se na análise da relação teoria-prática. A professora Leda constata que, na Faculdade de Educação, esta relação tem-se caracterizado como dicotômica.

Para os autores do artigo - *A relação teoria-prática na formação do educador*, existem dois esquemas de relacionamento (entre teoria e prática), quais sejam: a visão dicotômica e a de unidade. A visão dicotômica apresenta duas tendências: a) a dissociativa, que enfatiza, ora a formação teórica, ora a prática; b) e a associativa ou positivo-tecnológica que, por um lado, defende o primado da teoria sobre a prática e, por outro, concebe a prática como aplicação da teoria. Já a visão de unidade concebe teoria e prática como um núcleo articulador. A teoria é revigorada pela prática e exprime os interesses, os objetivos e as finalidades do curso. A prática é sempre o ponto de partida e o de chegada, de tal modo que o fazer pedagógico, que exprime o que e o como deve estar articulada ao para quê e para quem. A práxis criadora, resultante desta articulação, pressupõe, pois, unicidade, inventividade e irrepetibilidade.

À luz, pois, destas reflexões, podemos afirmar que a relação teoria-prática, na disciplina Didática e Prática de Ensino continua sendo concebida de modo contraditório, o que é compreensível, dado ao caráter

realmente novo do curso, à formação diversificada dos seus professores e, acima de tudo, à própria realidade da contradição social. De um lado, há aqueles que concebem e vivenciam tal relação de modo dicotômico, tendo em vista suas posições cristalizadas ao longo de sua formação e experiência profissionais. De outro, há aqueles que orientam sua prática pedagógica segundo a visão de unidade, tentando ser fiéis à orientação esboçada na Exposição de Motivos, à pág. 10, acreditando que, desse modo, caminham em direção a uma mudança radical da formação do pedagogo e, por extensão, da escola pública.

Refletindo estas constatações, o grupo "experenciou" uma grande inquietação, pois evidenciara que os problemas que estavam sendo constatados não eram novos. Aliás, eles já tinham sido identificados em avaliações do curso, feitas anteriormente. Se tais constatações já existiam, por que não suscitaram mudanças substanciais no curso?

Passado este momento, o grupo ponderou que a Faculdade de Educação, através de seus professores e alunos, em diferentes oportunidades, formais ou espontâneas, face aos problemas constatados, tem tomado algumas providências que visavam ao aperfeiçoamento do curso, quais sejam:

a) Em relação à disciplina Didática e Prática de Ensino ("estágio" do 3º ano) experimentou-se distribuir o trabalho dos professores de diferentes maneiras: um professor para orientar duas disciplinas da escola de 1º grau (1ª fase); um professor para orientar cada uma dessas disciplinas. Essas modalidades foram contestadas pelos alunos, e, atualmente, cada professor orienta todas as disciplinas.

Por decisão do 1º Seminário de Avaliação do Curso, foi experimentada a concentração da regência em semanas alternadas, o que provocou sérios problemas de ordem funcional e pedagógica, quer na Escola-Campo, quer na FE. Em 1989, a regência foi planejada por unidade didática e ministrada nos horários da própria disciplina, o que produziu melhores resultados.

b) Em relação à disciplina Organização do Trabalho Pedagógico, (OTP), alunos e professores, considerando a sua importância, lutaram e conseguiram aumentar sua carga horária semanal de duas para quatro horas.

c) Pelos mesmos motivos, foi aumentada para quatro horas semanais a carga horária de Currículos e Avaliação e, para três horas semanais as disciplinas de Alfabetização e Biologia Educacional.

d) Segundo os alunos, a disciplina Filosofia da Educação, ministrada junto com o "estágio" de 3º ano e mais OTP e Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º e 2º graus sobrecarregava muito a série.

Passou-se, então, Filosofia da Educação para o 4º ano, o que foi e ainda é contestado por alguns professores.

Analisando cada uma dessas reformulações, consideramos que todas elas, ou pelo menos a sua maioria, são da mesma natureza, ou seja, são mudanças operacionais efetuadas pela via burocrática. Por outro lado, não deixaram de ser tentativas de aperfeiçoamento do curso e, por outro, contribuíram para engendrar um processo de reflexão da prática que possibilitou uma análise mais profunda do curso. Esta análise indicou que a verdadeira mudança a ser feita deverá trilhar a via teórico/prática, isto é, deve ser feito o aprofundamento das premissas que compõem a Exposição de Motivos para que, explicitado e assumido o eixo epistemológico do Curso, pelos integrantes do corpo docente, construa-se uma grade curricular e, sobretudo, uma práxis coletiva coerente com os postulados definidos e/ou aceitos. Se tivesse sido possível optar, desde o início, por esse caminho, teria havido cursos de atualização para professores, ou no mínimo, a formação de grupos de estudos permanentes que pudessem rever posições cristalizadas, assimiladas por força das circunstâncias político-econômicas e sociais pelos quais tem passado a universidade nos últimos anos.

4ª Questão - Qual a relação desejável entre a Faculdade de Educação e a Escola-Campo, tendo em vista os objetivos da disciplina Didática e Prática de Ensino?

Os participantes do Ciclo de Aprimoramento Profissional dos 3º e 4º anos, revendo os Planos de Ensino e, considerando a opção pela escola pública, elaboraram os seguintes objetivos para a DPE:

1 - Proporcionar ao aluno o constante confronto e articulação entre as correntes teóricas estudadas e a reflexão de sua prática, enquanto aprendiz e profissional, com vistas à elaboração de suas próprias concepções e à redefinição de sua prática.

2 - Trabalhar com aluno na compreensão da Escola-Campo, a partir da sala de aula, e no planejamento, implementação e avaliação de ações e investigações científicas que visem ao aperfeiçoamento do fazer pedagógico.

3 - Refletir com os alunos a vivência da sua prática pedagógica para propiciar-lhes o aprofundamento da compreensão do processo e das questões educacionais e ensinar-lhes o aperfeiçoamento de uma consciência de sujeitos transformadores.

4 - Vivenciar com o aluno o enfrentamento e superação de crises oriundas do confronto entre os modelos idealizados, na dimensão

teórica ou prática, e a realidade concreta da sala de aula e da escola como um todo.

Para compatibilizar a consecução de tais objetivos, a relação FE x Escola-Campo deverá ser redefinida, no sentido de que sejam formalizadas as relações entre as duas instituições, de tal maneira que se estabeleçam parâmetros para uma ação conjunta nos aspectos administrativos e pedagógicos.

Isso não significa, porém, que a Escola-Campo seja transformada em uma escola modelo. Significa, isto sim, que ela se constitua em um laboratório, onde os alunos e professores da FE, juntamente com os professores da Escola-Campo construam conhecimentos e, com isso, possam colaborar, de algum modo, com a redefinição dos rumos do ensino público de 1ª, 2ª e 3ª graus.

Para que isso ocorra, precisamos formalizar essa relação de modo a explicitar os direitos e deveres de ambas as partes, em algum tipo de documento que contenha, inclusive, formas de acompanhamento e avaliação desse compromisso. Desse modo, o plano do DePe deverá estar articulado com o trabalho da Escola-Campo que, por sua vez, deverá abrir-se para incluir no seu planejamento o trabalho conjunto com a FE.

Assumir um compromisso de tal monta gera algumas implicações, tais como:

Primeiro para a FE:

a) flexibilidade do calendário acadêmico, no sentido de permitir a definição de calendário específico para a disciplina DPF;

b) elaborar um Plano de Ensino conjunto, contendo um eixo comum que corresponda aos ideais da Resolução 207/84 e aos objetivos definidos para as DPEs;

c) exigir dos professores de DPEs projetos de pesquisa (individual ou coletivos) que visem responder, prioritariamente, problemas do ensino;

d) acompanhar e avaliar tais projetos e divulgar os seus resultados parciais e finais, de modo a que todo o Departamento participe desse processo;

e) priorizar esse tipo de trabalho (ensino-pesquisa e extensão articulados) para os professores de DPE, dando-lhes as condições necessárias, materiais e de tempo;

f) levar em consideração, no processo de designação dos professores de DPE do DePe, os requisitos apontados no Ciclo, bem como assegurar sua permanência, enquanto durar o projeto da equipe;

g) prever, no seu planejamento, a disponibilidade de professores das áreas específicas para, de acordo com o cronograma dos projetos, colaborarem com sua atuação (ministrando aulas, proferindo palestras, coordenando debates, etc).

Segundo, para a Escola-Campo:

a) flexibilizar o seu calendário acadêmico, no sentido de compatibilizá-lo, quando possível, com o dos professores de DPE;

b) abrir-se a novas experiências no que se refere à organização do trabalho pedagógico, às relações de trabalho com o seu pessoal (professores, funcionários e alunos) e às inovações científicas e tecnológicas;

c) organizar-se de modo a que as demais atividades que não as de sala de aula sejam asseguradas na carga horária do professor;

d) lutar para assegurar a permanência do seu pessoal docente, na escola, na função, na série, pelo menos um ano durante a implementação do Projeto.

5ª Questão - Qual o papel do professor de DPE?

Os estudos e debates desenvolvidos no Ciclo levaram os participantes ao entendimento de que o professor de DPE não deve ser nem "bombeiro" nem "utilizador". Ao contrário, ele deve possuir um conhecimento da realidade educacional e do processo de ensino-aprendizagem, bem como do processo de investigação científica. Além disso, deve ser o dinamizador da articulação entre FE e EC, e o incentivador da produção de conhecimentos. Deve ser aquele que compreende os impactos e os impasses do processo de aprendizagem de cada aluno e do grupo e é capaz de ajudar os alunos a enfrentarem essa crise, transformando-a em processo de crescimento individual e coletivo.

6ª Questão - Que condições de preparação e experiência deve ter o professor de DPE?

Em princípio, todo professor do curso pode ser professor de DPE, em função da natureza de síntese da disciplina. Entretanto para ser coerente com os objetivos do curso e da disciplina e com papel a ser desempenhado, este professor, antes de tudo, deve estar disposto ao trabalho coletivo e à aprendizagem contínua. Além disso, deve gostar desse tipo de trabalho e ser respeitado em seu processo de crescimento profissional. Deve, ainda, ter vivência de docência ou pesquisa ou extensão nas séries iniciais e/ou no Curso de Magistério. Deve, sobretudo, ter interesse, motivação por

esse tipo de trabalho. Estas exigências, como vemos, nem sempre têm sido consideradas no DePe. Isto reforça a idéia de que deve haver uma equipe de professores de DPE comprometida, de fato, com seu aperfeiçoamento e com o do próprio curso.

IV - CONCLUSÕES

Os estudos e debates ocorridos durante o Ciclo de Aprimoramento Profissional levaram-nos às seguintes conclusões:

1) Há pelo menos 15 anos que se vêm constatando no Brasil problemas e dificuldades acerca da formação do profissional oriundo do curso de Pedagogia, relacionados à sua competência profissional, à sua inserção no mercado de trabalho, ao currículo e, sobretudo, à política educacional imposta pelos governantes, nos últimos anos.

2) A questão da relação teoria e prática tem sido uma preocupação constante dos educadores. Os estudos feitos acerca desse tema, através de teses, artigos, relatórios de seminários e comissões têm chegado a constatações semelhantes. Isto é, embora proclame-se, a nível de discurso, uma relação unitária entre teoria e prática, o que predomina, de fato, é uma visão dicotômica.

3) O atual curso de Pedagogia da FE/UFG tem como uma de suas premissas fundamentais a concepção de unidade da relação teoria e prática. Tem, ainda, um caráter pioneiro e um compromisso político-pedagógico. Primeiro, porque resgata o valor fundamental do professor e nega a divisão do trabalho na escola; segundo, porque, formando o professor primário a nível superior, considera a escolarização básica como a mais importante; terceiro, porque, ao priorizar a escola pública, como campo de atuação desse novo pedagogo, acredita estar contribuindo concretamente com a democratização do ensino.

4) O processo de implantação dessa proposta, por ser inovadora, causou, naturalmente, dificuldades de toda ordem. As alternativas de superação de tais dificuldades têm sido, por um lado, modificações de natureza formal (alteração da carga horária e remanejamento de disciplina etc.) e, por outro, uma permanente reflexão da prática, o que tem propiciado um redirecionamento do fazer pedagógico e, por conseqüência, produção de conhecimentos.

5) Ficou evidenciado que as DPEs, por se ligarem mais diretamente ao cotidiano da escola, proporcionam a explicitação das contradições e questionamentos do curso. Tais questionamentos referem-se à

formação do "novo pedagogo", a sua inserção ao mercado de trabalho, à opção pela escola básica pública, dentre outros. Por isso, torna-se impossível efetuar-se qualquer mudança no interior dessas disciplinas sem alterar o curso como um todo e vice-versa.

V - PROPOSTAS

As propostas mais significativas produzidas durante o ciclo são as seguintes:

a) seja reescrita a Resolução 207/84, no sentido de explicitar, de modo mais claro, o objetivo do curso de graduação em Pedagogia, incluindo conteúdos e vivências que possibilitem ao aluno problematizar a realidade educacional, investigá-la e propor soluções para a superação dos seus problemas, bem como capacitá-lo para exercer a ação pedagógica que lhe seja possível realizar;

b) que a concepção de docência, expressa na Resolução 207/84, que já ultrapassa o processo de ensinar em sala de aula, seja mais explicitada no que se refere às funções do novo pedagogo fora da escola, incluindo aí sua inserção em equipes multidisciplinares, próprias da contemporaneidade;

c) seja assumido pela FE, de modo especial, e pela UFG, de modo geral, o Projeto Pedagógico do curso de pedagogia de tal forma que, embora admitindo a coexistência de posturas político-pedagógicas divergentes, garanta o cumprimento do referido Projeto;

d) seja revista a grade curricular de modo a torná-la coerente com a Exposição de Motivos da Resolução, incorporando, por exemplo, os objetivos da DPE elaboradas durante o ciclo;

e) sejam eliminadas da Resolução as incoerências internas na sua redação que, em alguns trechos, contempla a postura de unidade da relação teoria e prática e, em outros, a dicotômica;

f) seja garantida a concretização da idéia de que o processo de ensino e pesquisa devam desenvolver-se segundo a concepção de unidade da relação entre teoria e prática, permitindo ao aluno o domínio do processo de investigação científica, através do processo de ensino e não numa disciplina específica, em projetos periódicos ou em atividades complementares;

g) seja acatada a idéia da relação FE e Escola-Campo, segundo a qual sejam especificados os direitos e deveres de ambas as partes, em acordos institucionalizados e suprimidas dessas relações os acordos aleatórios, pessoais e descontínuos;

h) seja garantida a inclusão, no currículo, de atividades articuladoras tais como:

- Prática Educativa (já vivenciada no 3º ano) com o objetivo de:

- promover a discussão entre professores e alunos de cada série, na busca de uma maior articulação entre os conhecimentos transmitidos e produzidos;

- problematizar e recriar o fazer pedagógico;
- desenvolver capacidades de sistematização e exposição de idéias, argumentação e síntese;

- Pesquisa, como processo de leitura da realidade, abrangendo desde as fases de discussão epistemológica e análise de dados, até as fases de síntese e relatório final, seja no interior de cada disciplina, seja na participação em projetos da FE;

i) sejam redefinidas as características das atividades complementares, no sentido de se dar uma maior abertura do curso para o atendimento dos diferentes interesses acadêmicos, tanto de professores como de alunos e criar mecanismos de coordenação, sistematização e avaliação dessas atividades como forma de cursos optativos;

j) seja aprofundado o debate sobre a relação do eixo epistemológico do curso com as várias concepções de metodologia que permeiam a prática pedagógica exercida, a fim de que estas concepções sejam explicitadas e reconhecidas como expressão das diferentes posições que os professores têm diante da realidade e da ciência;

l) sejam organizadas pelo Departamento de Pedagogia - DePe, formas sistemáticas de atualização e reciclagem dos professores, em função desses objetivos;

m) sejam adotados pela chefia do DePe mecanismos de coordenação, controle e avaliação de todas as atividades inerentes à realização do referido Projeto, de modo a garantir a continuidade dos trabalhos dos docentes; o respeito às decisões tomadas coletivamente, isto é, a mudança de chefia não deve significar a alteração do Projeto, do Departamento e do Curso.

ABSTRACT

This text is about the final report of the working groups that took part in the Professional Improving Seminary of the Teaching Methodo-

logy teachers in 1989/90, that consisted of four moments: a) narration of each teacher's experience; b) research of these parts: legislation and teaching plan, dissertation and thesis, avaluation reports, published articles; c) systematization of these studies; d) elaboration of the Seminary report, that was exposed in the Pedagogy Department and in the First Week of Pedagogy promoted by Paulo Freire Academic Center. The most significative conclusions were: Although many teachers say they have a unity conception of the theoretical and practical relation; a) dichotomic vision predominates; b) the Pedagogy Course has a political-pedagogic compromise with the public school and with the teaching democratization whose development process has formal, theoretical and methodologic difficulties; d) Any suggestion of alteration in the course project results in recuperate its articulation. After these conclusions, the alternatives suggested offered, the improving of the course are: a) the rewriting of the formal and theoretical methodologic bases of the course; b) explanation of the possibilities to develop the pedagogic project; c) narration of the systematic of the teacher's modernization according to the project objectives; d) usage of coordination and avaluation mecanisms of all the activities in herent to the realization of the project.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AZEVEDO, Leda M.F. *O estágio supervisionado: uma análise crítica*. Rio de Janeiro: PUC, 1980. Dissertação de Mestrado.
- BRASIL, UFG-CCEP/Resolução nº 207 - Goiânia-GO, 1983. (Esta Resolução rege o Curso de Pedagogia da FE/UFG, implantado em 1984.
- CANAU, V.Mª e LELIS, J.A. A relação teoria-prática na formação do educador. In: *Revista Tecnologia Educacional*, nº 55, ano XII. Rio de Janeiro, 1983.