

**Universidade Federal de Santa Catarina
Programa de Pós-graduação em
Engenharia de Produção**

**A Constituição da Prática da Pesquisa
Científica na Estruturação da Ementa da
Disciplina “Estudo da Pesquisa”, no Curso de
Pedagogia da FAE/CBH/UEMG**

Dissertação de Mestrado

Maria José Pereira

**Florianópolis
2001**

**Universidade Federal de Santa Catarina
Programa de Pós-graduação em
Engenharia de Produção**

**A Constituição da Prática da Pesquisa
Científica na Estruturação da Ementa da
Disciplina “Estudo da Pesquisa”, no Curso
de Pedagogia da FAE/CBH/UEMG**

Maria José Pereira

Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-Graduação em Engenharia de Produção
da Universidade Federal de Santa Catarina
como requisito parcial para obtenção do título
de Mestre em Engenharia de Produção

**Florianópolis
2001**

Maria José Pereira

**A Constituição da Prática da Pesquisa Científica na
Estruturação da Ementa da Disciplina “Estudo da
Pesquisa”, no Curso de Pedagogia da FAE/CBH/UEMG**

Esta dissertação foi julgada e aprovada para a obtenção do título de
Mestre em Engenharia de Produção no Programa de Pós-
graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de
Santa Catarina

Florianópolis, 24 de Agosto de 2001

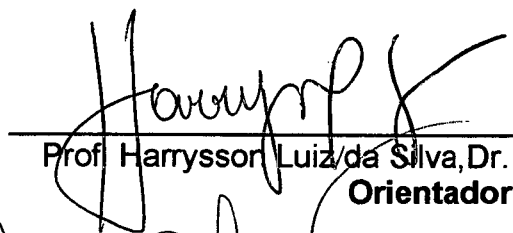


**Prof. Ricardo Miranda Barcia, Ph.D.
Coordenador do Curso**

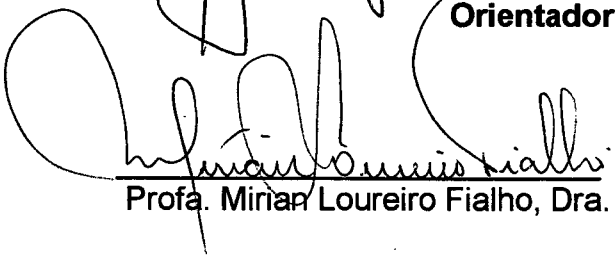
BANCA EXAMINADORA :



Profa. Elaine Ferreira, Dra.



**Prof. Harrysson Luiz da Silva, Dr.
Orientador**



Profa. Mirian Loureiro Fialho, Dra.

Aos meus pais, que sempre colocaram o estudo dos filhos como prioridade no processo de educação familiar. E aos meus alunos, motivadores da minha permanência na área da educação.

Agradecimentos

À Universidade Federal de Santa Catarina, pelo desassombro e pioneirismo com que implantou, em nível de Primeiro Mundo, o Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção.

Ao Professor Doutor Harrysson Luiz da Silva, pela sabedoria e dedicação com que conduziu a orientação deste trabalho.

À Professora Yêda Marques Pereira, que me assistiu com suas leituras e recomendações.

Aos mestres e colegas de trabalho, pela colaboração e incentivo.

À Universidade do Estado de Minas Gerais (FAE/CBH/UEMG), por ter proporcionado a oportunidade da concretização desta pesquisa.

Ao Unicentro Newton Paiva, de cujo apoio e valorização dos estudos efetivados é devedora esta dissertação.

Ao meu companheiro, Harley Ferreira, pela compreensão e leitura cuidadosa do texto.

Aos meus filhos, Flávio, Fabiano e Frederico, pelo entusiasmo com que receberam essa conquista.

A Deus, agradeço pela força e pela luz, jamais negadas, ao longo dessa caminhada de crescimento pessoal e profissional.

UM CERTO OLHAR SOBRE A PESQUISA

Que alegria, diz a Eternidade,
Ver o filho de minha esperança
Apaixonar-se pela pesquisa,
Pois em sua mente
Coloquei inúmeros de meus sonhos
E gostaria tanto que se tornassem realidade.

A pesquisa,
Começou a explicar a Eternidade,
É, antes de qualquer coisa, o gesto do jovem camponês
Que se vai,
Revolvendo a pedra dos campos,
Descobrimo lesmas e gafanhotos,
Ou milhares de formigas atarefadas.

A pesquisa
É a caminhada pelos bosques e pântanos
Para tentar explicar,
Vendo folhas e flores,
Por que a vida apresenta tantos rostos.

A pesquisa
É a fusão, em um só crisol,
De observações, teorias e hipóteses
Para ver se cristalizar
Algumas parcelas de verdade.

A pesquisa
É, ao mesmo tempo, trabalho e reflexão
Para que os homens
Achem todos um pouco de pão
E mais liberdade.

Também é o olhar para o passado
Para encontrar nos antigos
Alguns grãos de sabedoria
Capazes de germinar
No coração dos homens de amanhã

A pesquisa
É o tatear em um labirinto,

E aquele que não conheceu a embriaguez de procurar seu rumo
Não sabe reconhecer o verdadeiro caminho.

A pesquisa
É a surpresa, a cada descoberta,
De se ver recuar as fronteiras do desconhecido,
Como se a natureza, cheia de mistérios,
Procurasse fugir de seu descobridor.

A pesquisa,
Diz finalmente a Eternidade,
É o trabalho do jardineiro
Que quer se tornar,
No jardim de minha criação,
O parceiro de minhas esperanças.

Gérard-B. Martin

Au fil des événements, 6 de dezembro de 1994.

(Jornal da Universidade Laval)

BERNARD
LIMA

SUMÁRIO

Lista de Quadros	viii
Lista de Tabelas	ix
Resumo	x
Abstract	xi
Introdução	01
Objetivo da Pesquisa.....	04
Hipótese de pesquisa.....	05
Capítulo I – A Demarcação do Fenômeno de Investigação.....	06
1.1 A Demarcação do Nível de Investigação do Fenômeno.....	07
1.2 A Sustentação da Prática da Atividade de Pesquisa	12
1.3 A Postura dos Alunos do Curso de Pedagogia da FAE/CBH/UEMG	16
Capítulo II – Fundamentação Teórico-Methodológica	19
2.1 A Metodologia Adotada para Investigação	29
2.2 A Constituição da Pedagogia enquanto Campo de Conhecimento.....	31
2.3 Desdobramentos da Pesquisa num Contexto Histórico-Social	46
Capítulo III – A Dinâmica Curricular do Curso de Pedagogia Da FAE/CBH/UEMG.....	50
3.1 A Organização do Currículo por Núcleos Formativos	52
3.2 As Práticas Pedagógicas de Formação	53
3.3 Distribuição dos Temas/Disciplinas pelos Períodos Semestrais Organizados como Núcleos Formativos de Formação Básica	55
Capítulo IV – A Avaliação do Currículo do Curso de Pedagogia da FAE/CBH/UEMG	68
4.1 O Diálogo entre a Pesquisa e a Prática Educacional	72
4.2 A Proposta de Avaliação da Semana Pedagógica.....	73
4.3 Análise dos Desdobramentos do Estudo Realizado	79

Capítulo V – A Busca de Alternativas para a Produção do Conhecimento Científico.....	86
5.1 As Perspectivas para o Curso de Pedagogia como Espaço de Formação do Profissional da Educação	88
5.2 O Papel da Pesquisa na Formação do Pedagogo Desenvolvida pela FAE/CBH/UEMG.....	90
5.3 A Interpretação e Análise dos Alunos sobre a Pesquisa no Currículo	93
5.4 A Superação das Dificuldades e os Possíveis Caminhos para a Pesquisa na FAE/CBH/UEMG	95
Considerações Finais e Recomendações	100
Referências Bibliográficas.....	105
Bibliografia	108
ANEXOS	114
ANEXO I - Quadros de Composição Curricular	115
ANEXO II - Depoimento dos Alunos do Curso de Pedagogia da FAE/CBH/UEMG	119

Lista de Quadros

Quadro 1: Síntese dos Formulários de Avaliação.....	76
Quadro 2: Síntese dos Formulários de Avaliação.....	76
Quadro 3: Síntese dos Formulários de Avaliação.....	77
Quadro 4: Práticas Transversalizadoras.....	85
Quadro 5: Deliberações da Semana Pedagógica.....	92
Quadro 6: Ementas do Programa.....	97

Lista de Tabelas

Tabela 1: Frequência dos Professores – Semana Pedagógica.....	75
Tabela 2 : Análise dos Itens da Avaliação Individual.....	78

Resumo

PEREIRA, Maria José. **A constituição da prática da pesquisa científica na estruturação da ementa da disciplina Estudo da Pesquisa, no curso de pedagogia da FAE/CBH/UEMG.** Florianópolis, 2001. 120 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós Graduação em Engenharia de Produção – UFSC 2001.

Esta pesquisa tem por objetivo analisar a trajetória da estruturação de uma prática de atividade científica no currículo do Curso de Pedagogia da FAE/CBH/UEMG. Seu ponto central é a necessidade de definirem-se diretrizes comuns que orientem o processo da pesquisa e a definição do que deve ser considerado como produção científica no final do curso.

Ao se constatar a indefinição da competência da disciplina *“Estudo da Pesquisa”* na articulação do currículo, surge a necessidade de revisão do ementário do Tema/Disciplina *“Pesquisa e Construção do Conhecimento”*.

A pesquisa documental, a observação estruturada e as deliberações sistematizadas de encontros realizados permitiram a análise descritiva dos dados obtidos durante a investigação.

A nova ementa proposta espera contribuir para que sejam alicerçados os fundamentos de uma epistemologia capaz de dar subsídios à organização das ementas específicas de cada núcleo formativo ainda indefinidas.

Palavras-chave : currículo, pesquisa, diretrizes.

ABSTRACT

PEREIRA, Maria José. **A constituição da prática da pesquisa científica na estruturação da ementa da disciplina Estudo da Pesquisa, no curso de pedagogia da FAE/CBH/UEMG.** Florianópolis, 2001. 120 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós Graduação em Engenharia de Produção – UFSC 2001.

The objective of this research is to analyse the course of the structure of a scientific practice, in the syllabus of a Pedagogy course FAE/CBH/UEMG.

The difficulty lies when one has to define the collective directress which orientates the process of research and definition of what must be considered as a scientific production at the end of a Pedagogy course.

When verifying the indefinition of the competence of the subject "Research Studies" in the articulation of the syllabus, then arises the necessity of a review in the lines of objectives of theme/subjective "Research and the building up of Knowledge".

The documental research, structured observation and the sistematized deliberations, work done at various meetings, made possible to get a descriptive analysis of the points obtained during investigation.

While the debates took place, there has been the evidence that students as well as teachers found it difficult to define the scientific activity practice which now sustain the syllabus established.

Key-words: syllabus, research, directress.

INTRODUÇÃO

A formação do pedagogo aponta para a necessidade de superar a fragmentação do conhecimento pedagógico, visando a incorporar avanços na construção de uma formação profissional que abarque o que é fundamental no trabalho pedagógico escolar.

Os fundamentos teóricos e metodológicos da pesquisa em educação são fatores preocupantes quando se trata de formar o profissional do ensino. Os alunos ainda trazem para o ensino superior dificuldades, até mesmo no próprio ato de estudar.

A prática da pesquisa no curso de Pedagogia, embora diversa em vários currículos, vem se modificando ao longo do tempo para assumir seu verdadeiro papel, que é o de colaborar na formação de um profissional capaz de promover interação entre as partes do sistema educacional e de contribuir para o avanço social das comunidades.

Nesse contexto, encontra-se o educando, que precisa ser encorajado para o hábito da pesquisa científica, da análise, da compreensão do conteúdo estudado e de posicionamentos críticos em sua área de estudo.

Os trabalhos acadêmicos, com o sentido de ampliar e produzir conhecimento, nem sempre recebem a atenção necessária na universidade, sendo até considerados, por alguns estudiosos, como prática específica dos cursos de pós-graduação e pesquisadores profissionais.

O educando em fase de iniciação à pesquisa precisa compreender esse processo e valorizar o método científico como gerador de crescimento profissional e de produção do conhecimento.

Nesse sentido, torna-se necessário identificar a constituição da estruturação do Curso de Pedagogia, no que concerne à discussão da “produção de conhecimento científico” a partir do processo da pesquisa.

No curso de graduação, a aprendizagem de metodologias de pesquisa e a elaboração de projetos com pouco rigor científico transformam a produção dos alunos em mero exercício acadêmico, sem questionamentos sistemáticos.

Os manuais de metodologia, embora necessários, não são capazes de ensinar como apreender, de forma correta, a realidade, elemento sem o qual a pesquisa não exercerá uma ação transformadora da realidade social.

O ato de pesquisar, por uma trajetória científica, deve abrir novos horizontes para o conhecimento e impedir que a formalidade e a rigidez do processo interfira no desenvolvimento do pensamento crítico do aluno, considerando que a construção do conhecimento e a sua diversidade são processos extremamente dinâmicos.

Isso ocorre nos cursos de graduação nos quais os alunos poderiam/deveriam fazer ciência e conviver com problemas de ordem epistemológica, ou seja, produzir conhecimento a partir de problemas reais, resolvendo-os.

Sendo assim, é necessário desenvolver um pensamento crítico a respeito da pesquisa pelo uso do método científico, para que o Curso de

Pedagogia da FAE/CBH/UEMG possa sair da condição em que se encontra e tome o caminho das soluções a partir de uma perspectiva científica.

A preocupação com o conteúdo programático e a dificuldade de se trabalhar o processo da pesquisa nos cursos de graduação despertaram o interesse por novas orientações e propostas alternativas para a reorganização desse processo no novo currículo do curso de Pedagogia.

Esta pesquisa é a trajetória da constituição de um “projeto pedagógico”, no que diz respeito ao que deveria ser o processo de pesquisa e de produção de conhecimento científico no curso de Pedagogia, na FAE/CBH/UEMG.

A metodologia adotada é a observação estruturada e a análise descritiva dos fenômenos. As técnicas para a coleta de dados foram as seguintes: análise de documentos, “anotação de campo” e registro das informações obtidas.

A estrutura da pesquisa está organizada em capítulos, com as seguintes especificações:

O primeiro capítulo constitui-se de uma revisão de documentos sobre a trajetória e evolução do currículo mínimo do Curso de Pedagogia no Brasil e em Minas Gerais, tendo como ponto de partida a reforma universitária de 1968, com o objetivo de trazer as principais formulações e contribuições que se materializaram em construções e propostas curriculares até a LDB 9394/96.

O segundo capítulo apresenta os problemas e os desdobramentos que vêm ocorrendo no novo currículo do curso de Pedagogia, na FAE/CBH/UEMG. As ementas são analisadas em cada núcleo formativo, assim como os

objetivos e a ênfase dada às diferentes etapas do curso. As tendências metodológicas na construção do conhecimento científico tentam recuperar, de forma sucinta, sua trajetória histórica e suas implicações no contexto, institucional.

No terceiro capítulo, a disciplina “Estudo da Pesquisa” é analisada na dinâmica do currículo do curso de Pedagogia da Universidade do Estado de Minas Gerais/Campus Belo Horizonte. As atividades de pesquisa e construção do conhecimento são analisadas no currículo em processo, vinculadas às práticas transversais viabilizadoras, em todos os núcleos formativos.

O quarto capítulo focaliza a pesquisa como instrumento de transversalização de conhecimento e eixo articulador do currículo no curso de Pedagogia da FAE/CBH/UEMG.

No quinto capítulo, é apresentado um novo ementário para o Tema/Disciplina “Pesquisa e Construção do Conhecimento”, tendo como objetivo definir os princípios da pesquisa e contribuir para a elaboração das ementas específicas de cada núcleo formativo por períodos semestrais.

Objetivo da Pesquisa

O objetivo desta pesquisa é analisar se a constituição do Currículo do Curso de Pedagogia, a partir da disciplina “Estudo da Pesquisa”, possibilitaria uma prática de pesquisa científica.

Hipótese de Pesquisa

A hipótese de pesquisa que sustenta esta investigação é a seguinte: as dificuldades encontradas, pelos alunos e professores, na definição da prática da atividade de pesquisa e de produção de conhecimento são conseqüentes da ausência do método científico como parâmetro de orientação.

Capítulo I – A Demarcação do Fenômeno de Investigação

A disciplina que orienta a pesquisa no curso superior e sua dinâmica metodológica tem quase tantas denominações e estratégias de ensino quanto o número de universidades em que é ministrada: Metodologia Científica, Metodologia da Pesquisa, Métodos e Técnicas de Pesquisa, Introdução à Pesquisa, Estudos da Pesquisa, Introdução ao Trabalho Científico, e outras.

Ao analisar algumas ementas das disciplinas em cursos de graduação, confirma-se a variedade de práticas metodológicas. Assim como em alguns âmbitos profissionais, a metodologia é associada à Estatística; em outros, à Filosofia ou Sociologia das Ciências. Métodos e Técnicas é referida apenas como disciplina instrumental.

A variedade dos nomes das disciplinas, principalmente no ensino do pesquisar na atividade letiva em sala de aula, dificulta ao aluno compreender o que seja uma pesquisa científica e a sua relevância social para a construção de projetos de investigação e conhecimento da realidade educacional.

A aceitação acrítica de projetos de pesquisa e de monografias, no término da graduação do curso acadêmico, tem comprometido o trabalho de muitos profissionais, competentes em suas respectivas especialidades, mas carentes de um mínimo de conhecimento dos conceitos fundamentais de pesquisa na solução de problemas educacionais.

1.1 A Demarcação do Nível de Investigação do Fenômeno

A demarcação do nível de investigação do fenômeno analisado teve início quando a Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais, em Belo Horizonte(FAE/CBH/UEMG), apresentou o novo currículo do Curso de Pedagogia, que seria implantado a partir de sua aprovação pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UEMG e pelo Conselho Estadual de Educação.

O marco temporal estendeu-se de novembro de 1996 até o dia 13 de novembro de 1997, quando o currículo foi aprovado pelo Conselho Departamental da Faculdade.

As concepções que nortearam a elaboração do currículo estão inseridas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9394/96, que contribuiu para uma nova visão de formação de educadores participativos nas várias instâncias educativas da sociedade.

À vista desses princípios, foi possível estabelecer os pressupostos para a formalização do currículo implantado no curso de Pedagogia em fevereiro de 1998, com sua devida regulamentação.

O conjunto de ocorrências objetivas, observadas e verificadas sobre o novo currículo, foi estruturado em descrições conceituais fundamentais sobre a Educação, a Escola e o Pedagogo, que orientaram a formalização curricular de acordo com a comissão de estudos para mudanças curriculares. A nova proposta de trabalho tem provocado alterações no processo de construção do

conhecimento científico no curso de Pedagogia e suscitado, no ambiente acadêmico, discussões sobre a dinâmica metodológica do processo da pesquisa.

Da concepção do currículo à sua execução, outras questões foram surgindo, das quais emergiram novos questionamentos resultantes da prática docente e de indagações dos alunos em sala de aula.

A partir dessas constatações, o grupo de estudos sobre o currículo foi avançando e outras perspectivas foram se delineando no decorrer do processo. A organização formal do currículo em Ciclos de Formação foi implantada na FAE/CBH/UEMG em 1998 e, tendo passado por uma revisão em 1999, passou a vigorar, oficialmente, no ano letivo de 2000.

Os Ciclos de Formação foram definidos a partir do *locus* profissional do futuro pedagogo. Esses ciclos são qualificadores profissionais, na medida que terão um objeto de formação delimitado com uma organização de estudos aprofundados. De outro lado, permitirão a flexibilidade na oferta de novos tipos de formação, sempre que haja necessidade de adequação à realidade educacional.

A ação pedagógica não é embasada em regras estáticas, pois os fenômenos educativos estão sempre sujeitos às mudanças histórico-sociais. A organização formal do currículo da FAE/CBH/UEMG foi construída em Ciclos de Formação, a partir daquilo que se considerou básico e optativo na formação do pedagogo, o que permite a flexibilidade sempre que forem diagnosticadas necessidades de mudanças e adaptações.

Na organização atual do currículo, a divisão apresenta-se da seguinte forma:

- **Ciclos de Formação Básica de Caráter Obrigatório**
- **Ciclos de Formação Optativa**

Os Ciclos são compostos por eixos temáticos que se integram, no decorrer do Curso, em Núcleos Temáticos Formativos .

Os Eixos Temáticos, que contêm toda a “Base Nacional Comum”¹ para a formação de educadores, permitem a superação da organização curricular disciplinar tradicional, tornando as práticas de formação mais integradas.

A pesquisa na nova proposta curricular dessa unidade passa a ser instrumento de transversalização de conhecimentos e articulação curricular, permitindo ao aluno aprofundar-se na problematização de questões e na busca de novas análises. A pesquisa está organizada nos núcleos formativos, no estágio, na prática pedagógica, no trabalho monográfico. Entende-se por **núcleos formativos** os períodos semestrais (oito), que constituem o curso, tendo como referência os eixos temáticos formados de vários temas. A composição curricular considera a **integração** como fator inerente ao desenvolvimento da proposta.

I - Núcleos Formativos: cada núcleo contém o estudo teórico-prático da Pesquisa Educacional, o que se torna fonte de construção do trabalho monográfico. Para que o aluno realize seus trabalhos de pesquisa, tanto em

¹ Entende-se por “Base Nacional Comum” o conjunto de conteúdos mínimos obrigatórios no currículo em âmbito nacional.

grupo como individualmente, os professores de cada núcleo formativo exercem o papel de orientadores, dependendo da temática escolhida pelo aluno.

II – Estágio: as práticas pedagógicas de formação são momentos em que a formação dos alunos se vincula ao seu Ciclo de Formação. As Práticas possuem três aspectos, que se vinculam e se intercomplementam: **análise** diagnóstica da realidade profissional; **problematização** da realidade profissional a que o aluno esteja vinculado; **construção** do projeto de ação para a transformação da realidade profissional.

III - Atividades de Integração Pedagógica(AIP) – a análise crítica de Práticas Pedagógicas (ACPP), oriunda do currículo anterior do Curso de Pedagogia - agora AIP- caracteriza o momento de integração curricular em sala de aula e engloba todos os professores da turma em cada período ou núcleo formativo do curso. Sua realização está vinculada à elaboração e desenvolvimento de Projetos de Pesquisa ao Projeto de Ação das Práticas Pedagógicas de Formação e será o momento de equacionamentos, problematizações e orientação aos alunos, bem como de apresentação final dos trabalhos monográficos.

IV – Trabalho Monográfico: é realizado pelo aluno, individualmente ou em grupo, e formaliza-se com a apresentação de um trabalho final proveniente da construção em cada Ciclo de Formação, como condição para sua conclusão. O trabalho monográfico deverá, necessariamente, contemplar a temática abrangida pelo Ciclo de Formação e será resultado das Práticas Pedagógicas de Formação (AIP, Pesquisa, Estágio e Atividades de Cultura e Arte). O tipo de trabalho será definido pelo Colegiado do curso, tendo como

origem a história de formação de cada turma a partir dos relatórios coletivos dos professores. O tipo de trabalho final poderá ser em forma de: Relatório de Pesquisa, Monografia Tematizada, Plano de Ação Pedagógica. Os trabalhos de avaliação de cada Núcleo Formativo poderão ser da mesma natureza, respeitados os limites de extensão e aprofundamento.

As avaliações dos trabalhos, tanto neste caso, quanto no caso da Monografia Final, serão da competência de todos os professores envolvidos na orientação teórica e prática dos alunos.

As informações obtidas sobre o currículo do curso de Pedagogia da FAE/UEMG são fruto de uma pesquisa oriunda da documentação que contém as alterações propostas pela Comissão de Revisão e Implementação do Currículo do Curso de Pedagogia em 1999, que passou a vigorar no ano letivo de 2000.

Nesse contexto, a interdisciplinaridade é entendida como interpenetração do método e do conteúdo entre disciplinas que se dispõem a trabalhar conjuntamente um determinado fenômeno. Sem perder a sua especificidade, como elos articuladores da "práxis" pedagógica na formação do profissional da educação, cada disciplina oferece a sua contribuição, integrando-se, desde o início da colocação do problema, na construção do conhecimento.

1.2 A Sustentação da Prática da Atividade de Pesquisa

As indagações abaixo são uma transcrição das questões norteadoras nos encontros realizados pelo Colegiado do Curso de Pedagogia e Chefias de Departamentos, com professores da disciplina “Estudo da Pesquisa” e orientadores de monografia .

- Como é possível operacionalizar, na prática, o currículo proposto na teoria?
- Quais as condições ideais e reais para a execução do currículo proposto para o curso de Pedagogia da FAE/CBH/UEMG?
- Que pedagogo queremos formar?
- O currículo do curso de Pedagogia é orientado por qual concepção de pesquisa?
- Qual é o lugar da pesquisa no curso de Pedagogia?
- Qual é a relação entre a pesquisa que se quer desenvolver e as disciplinas estruturadas no currículo do curso?
- O que caracteriza a pesquisa na graduação?
- Há necessidade de reavaliar o Estágio e as Atividades de Integração Pedagógica - AIP?
- Há que se pensar na fragmentação percebida no currículo do curso de Pedagogia?

- As disciplinas isoladas contribuem para a leitura crítica da realidade e respondem aos questionamentos atuais da escola?

Na seqüência dos encontros realizados, outras questões são levantadas para a avaliação da prática do processo de investigação científica, do ponto de vista dos professores:

- A disciplina Estudo da Pesquisa, ministrada no curso de Pedagogia, na FAE/CBH/UEMG , constitui um bloco conceitual, teórico, metodológico e prático;
- As ementas diferenciam-se de acordo com os núcleos formativos, sendo a pesquisa o eixo central do curso.
- Pela estruturação atual da ementa da referida disciplina, existe uma dificuldade entre os professores sobre a seguinte questão: “O que desenvolver em cada núcleo formativo?”
- No modelo clássico de pesquisa, a técnica subordina-se a elementos prioritários do avanço científico: a teoria, o conceito e a hipótese. O risco desse modelo é deixar que as concepções formalistas e técnicas esvaziem a pesquisa do seu caráter humanizador;
- As perspectivas positivistas e materialistas não são teorias, mas doutrinas, logo não são científicas, pois não se sustentam no conjunto de ocorrências objetivas que definem os fenômenos pedagógicos;

- Nesse modelo de pesquisa, o objeto se constrói aos poucos, mas através de uma elaboração teórica progressiva que pode, ou não, levar à construção de um corpo de hipóteses;
- O trabalho de pesquisa desenvolve-se a partir da observação do campo de estudo e do conhecimento dos seus determinantes. O novo currículo parece valorizar métodos e técnicas em detrimento da leitura crítica de textos teóricos e procedimentos adequados para a elaboração do projeto de pesquisa.
- A fundamentação teórica para a elaboração do Projeto de Pesquisa não tem um marco definido, o que dificulta a pesquisa bibliográfica e a escrita do texto teórico.
- A passagem brusca do projeto de pesquisa, a princípio definido no Núcleo Formativo V, para o “preparo do instrumentos de coleta de dados” e “início do trabalho de campo” sugere a opção por um modelo de pesquisa (não explicitado na proposta curricular) que inverte as fases de construção do objeto (teoria e método);
- Pela inexistência de um objeto, método e teoria definidos e demarcados, os professores ministram a disciplina “Estudo da Pesquisa” em seus diferentes núcleos, de forma desarticulada das demais;

- Existe um grande equívoco, na produção do conhecimento científico, entre epistemologia, gnosiologia e interdisciplinaridade, fato que amplia, cada vez mais, a distância entre as possibilidades efetivas de investigação e intervenção científica nos fenômenos educativos;
- Quando se pretende discutir entre os professores as deficiências curriculares de uma disciplina, a autoridade moral sobrepuja a objetividade científica na resolução dos problemas. Assim, qualquer discussão nesse sentido esvaziar-se, dada a impossibilidade efetiva de intervenção nas ementas;
- A fragmentação da pesquisa contradiz a proposta do novo currículo, que delineia a atividade científica como um processo gradativo de natureza interdisciplinar, uma vez que o conteúdo se afigura como algo instrumental;
- A renovação do papel crítico da pesquisa na formação de educadores estende-se ao ensino, no processo de construção do conhecimento.

As informações obtidas são fontes importantes para esclarecer a especificidade da disciplina “Estudo da Pesquisa” e sua articulação com as demais disciplinas dos núcleos formativos.

A cada uma das questões levantadas, deve-se considerar a sua importância para o planejamento da revisão curricular com ênfase na pesquisa.

1.3 A Postura dos Alunos do Curso de Pedagogia da FAE/CBH/UEMG

A postura dos alunos, preocupados com o novo processo de produção do conhecimento científico, a forma de sua estruturação e comunicação no final do curso, retrata suas dificuldades, assim descritas:

- o acervo bibliográfico da FAE/UEMG é insuficiente para a pesquisa bibliográfica, sendo reduzido, também, o material didático disponível;
- o envolvimento dos estudantes com o trabalho de pesquisa torna-se comprometido, principalmente quando esbarra com problemas de ordem técnica;
- a disciplina “Estudo da Pesquisa”, desenvolvida de modo difuso e irregular, dificulta a compreensão dos alunos e, conseqüentemente, a construção do conhecimento;
- as diferenças teórico-metodológicas interferem nos significados dos termos das disciplinas envolvidas na AIP, pois são diferentes abordagens para um mesmo objeto;
- a indefinição da AIP e a falta de integração dos professores dificultam a investigação e a intervenção científica no estágio de pesquisa;

- as orientações de pesquisa transcorrem em horário especial (fora da carga horária regular), e a pouca disponibilidade dos alunos interfere na elaboração do trabalho científico;
- a proposta do novo currículo não condiz com a estrutura departamental da universidade, dificultando a comunicação entre professores, alunos e chefes de departamentos;
- os alunos dos primeiros núcleos formativos não têm postura ética, teórica e metodológica para trabalhar com fenômenos educativos no nível de entendimento exigido pelas disciplinas do curso;
- a multiplicidade de conceitos e significados apresentados não se articulam com a construção do projeto e dificulta a organização das idéias;
- a pesquisa empírica não se torna sistemática, na medida em que o aluno vai para campo sem preparação e objetividade;
- para os alunos de graduação, não existe uma distinção clara entre método e metodologia . O método científico trata dos procedimentos a serem adotados na investigação, intervenção e avaliação, e a metodologia diz respeito às técnicas;
- as metodologias de ensino tradicionais, numa prática, inovadora de currículo, não incentivam o envolvimento dos alunos em discussões ou trabalhos de pesquisa, fluindo a indagação “culpados” ou “prejudicados”.

Considerando essa lista de variáveis, tem-se o seguinte problema: a concepção de pesquisa no novo currículo do Curso de Pedagogia e os critérios adotados na sua prática contribuiriam para a formação do pedagogo com capacidade de intervenção científica?

Cap. II – Fundamentação Teórico- Metodológica

As várias perspectivas que fundamentam o processo de produção do conhecimento científico nos cursos de graduação são visíveis, pois os pressupostos de quem ministra as aulas e orienta pesquisas na universidade diferem na concepção do que seja o homem, a natureza e a sociedade.

Nesse sentido, torna-se aconselhável mostrar aos alunos e professores as mudanças na própria história da construção do conhecimento científico, as diferentes visões da ciência e as tendências metodológicas no processo da pesquisa. A contradição dos conceitos e as diferentes formas de entender o que caracteriza um trabalho científico interferem na produção do aluno e comprometem a substância da pesquisa educacional.

É no século XVII que o pensamento científico moderno começa a se definir, e o conhecimento não se apóia mais no simples exercício do pensamento (especulação). Surge a preocupação com a observação empírica da realidade e a experimentação das observações e suas explicações.

A constituição da ciência moderna, que ocorre no âmbito da aventura das descobertas marítimas, reflete e atiça a curiosidade pelos fatos. Navegar é preciso. Lançar-se no desconhecido significa apostar na busca do novo. Mas também requer um exercício de autodomínio: construir caravelas, usar o telescópio, verificar a posição dos astros para não se perder demasiadamente; enfrentar o mar, controlando-o para não ser por ele devorado. Enfim, deve-se usar a razão. É preciso navegar, mas com método, com ordem e medida,

sabendo quais os passos dar para atingir um determinado fim. Não se deve deixar-se levar por nenhuma influência de cunho pessoal, passional ou cultural. (Carvalho, 2000:21a).

Surge, então, o problema primordial da ciência moderna: o método científico em sua forma experimental. A ordem e a medida são primordiais para a fundamentação do conhecimento livre de erros. Novas terminologias surgem como empírico: baseado na experiência; empirismo: conhecimento pelos sentidos, pela experiência sensível; especulação: criação do saber apenas pelo exercício do pensamento, geralmente sem qualquer outro objetivo que o próprio conhecimento. Assim, poder-se-ia dizer que o método científico nasce do encontro da especulação com o empirismo. (Laville & Dionne, 1999:23a).

Ainda no século XVII, duas questões em relação ao conhecimento científico ficam delineadas : o racionalismo e o empirismo. Um saber racional, pensa-se cada vez mais, constrói-se a partir da realidade (empirismo) e coloca essa explicação à prova (experimentação).

Sobre o método, Descartes diz:

Por método, entendo regras certas e fáceis, graças às quais todos os que as observem exatamente jamais tomarão como verdadeiro aquilo que é falso e chegarão, sem se cansar com esforços inúteis e aumentando progressivamente sua ciência, ao conhecimento verdadeiro de tudo o que lhes é possível esperar. (Chauí, 1997:158a)

O processo da dúvida metódica, em Descartes, resultou numa garantia para a produção de verdades no campo da ciência. Essa garantia é de natureza metafísica (do grego *meta ta physika*, que significa além da física),

uma vez que a certeza do conhecimento verdadeiro passa pelo pressuposto da ação divina no intelecto humano. (Carvalho, 2000:25b).

A preocupação com a ordem, com o rigor, com o método é relevante nas atividades acadêmicas da atualidade. Ao formar educadores, deve-se ter clara a importância do uso do método científico em suas investigações, e metodologias bem definidas nas suas intervenções.

No século XVIII, desenvolve-se a ciência experimental, o conhecimento é obra da razão. A corrente difundida pelos filósofos, como o “Século das Luzes”, deveria libertar o homem do conhecimento transmitido pela religião, ao qual falta um procedimento racional. Surge, então, o empirismo, inicialmente formulado e difundido por Francis Bacon, que elaborou uma doutrina abordando quatro tipos de ídolos ou de imagens que formam opiniões cristalizadas e preconceitos, que impedem o conhecimento da verdade, conforme descritos por Chauí (1997:115b) :

1- ídolos da caverna: as opiniões que se formam em nós por erros e defeitos de nossos órgãos dos sentidos. São os mais fáceis de corrigir por nosso intelecto;

2- ídolos do fórum: são as opiniões que se formam em nós como conseqüências da linguagem e de nossas relações com os outros. São difíceis de vencer, mas o intelecto tem poder sobre eles;

3- ídolos do teatro: são as opiniões formadas em nós em decorrência dos poderes das autoridades que nos impõem seus pontos de vista e os

transformam em decretos e leis inquestionáveis. Só podem ser refeitos se houver uma mudança social e política;

4- ídolos da tribo: são as opiniões que se formam em nós em decorrência de nossa natureza humana; esses ídolos são próprios da espécie humana e só podem ser vencidos se houver uma reforma da própria natureza humana.

Tendo as doutrinas acima como parâmetros para a reflexão da construção do conhecimento na universidade, de forma específica na graduação, constatam-se, hoje, procedimentos metodológicos na prática de alguns professores que defendem a seguinte tese:

a) "para conhecer basta ter idéias" : o conhecimento é reduzido à representação social que cada um tem da realidade; sendo assim, não há ciência e nem prática científica.(Silva, 2000a)

b) "a indução contradiz a dedução proposta por Descartes": nem indução nem dedução são formas de produção de conhecimento, mas de organizar o pensamento; portanto não existe método indutivo ou dedutivo.(Silva,2000b)

Nos trabalhos científicos em geral, o aluno não produz por falta de material de discussão, de textos teóricos críticos, como, também, não consegue identificar uma base teórica própria para o seu objeto de investigação. Sendo assim, a pesquisa não consegue superar níveis descritivos, repetitivos, dispersivos da realidade educacional.

É no século XIX, porém, que a ciência triunfa. No domínio das ciências da natureza, o ritmo e o número das descobertas abundam. Mas saem dos laboratórios para ter aplicações práticas: ciência e tecnologia encontram-se. A pesquisa fundamental, cujo objetivo é conhecer pelo próprio conhecimento, é acompanhada pela pesquisa aplicada, a qual visa a resolver problemas concretos. (Laville & Dionne, 1999:25b).

O homem do século XIX fica maravilhado com tantas descobertas: o sistema fabril mecanizado, o Estado preocupado com a ordem social, o consumo de produtos industriais pelas massas, os ideais de liberdade, igualdade e fraternidade, mesmo com controle disfarçado.

As crises econômicas, sociais e políticas da época redimensionam o conhecimento, e surgem, na metade do século XIX, as ciências humanas. O contexto histórico aponta duas tendências metodológicas: o positivismo e o materialismo histórico-dialético. (Carvalho, 2000 :44c).

O positivismo emerge com Augusto Comte, que define o homem como um ser social e propõe o estudo científico da sociedade, usando os métodos e técnicas empregados pela Ciência da Natureza. Marca, assim, o nascimento da sociologia como um fenômeno natural.

O método proposto pelo positivismo ainda se encontra no processo da pesquisa, quando se observa o exercício da autoridade de alguns professores ao orientar seus alunos na construção do conhecimento científico. Com efeito, é perceptível em certas práticas, atitudes positivistas, tais como: a observação

de forma neutra, a sociedade tratada como uma coisa, a valorização excessiva do fato, a separação entre o sujeito e o objeto, a fragmentação da realidade.

A aplicação de métodos rígidos e reducionistas, a preocupação exacerbada com a metodologia, com a técnica, fazem com que as discussões sobre a pesquisa no ambiente acadêmico não atinjam os objetivos almejados. Constroem-se caminhos, mas não se chega a lugar nenhum.

Outra tendência metodológica, seria o materialismo histórico-dialético concebido por Karl Marx, que configura uma nova forma de conceber a realidade social, através de um poder invisível a que ele deu o nome de ideologia.(Chauí,1997:170c)

Para Marx, o conhecimento científico é uma ferramenta de compreensão e de transformação da sociedade humana, o que implica a ausência de neutralidade da ciência, uma vez que se estará analisando sempre uma formação histórica de um determinado ponto de vista: o da classe explorada. O conhecimento que se pretende neutro é tratado como ideológico, isto é, são idéias produzidas pela classe que detém o poder e que são apresentadas como entidades, como verdades eternas, como universais a-históricas .

Na verdade, trata-se de uma universalização de interesses particulares, ou seja, uma classe apresenta os seus interesses como se fossem os interesses de todos os membros da sociedade. (Carvalho,2000:47e)

A prática da pesquisa na graduação, as decisões curriculares de caráter metodológico na área educacional revestem-se de pressupostos que se

desvendam na superfície, de forma aparente, como demonstram os condutores do processo dentro da universidade.

A concepção do ser humano como objeto de estudo, suas contradições e inadequações, contribuíram para o enfraquecimento gradativo do positivismo em ciências humanas. Novas tendências metodológicas surgem em um contexto de modernidade, redefinindo o papel da ciência, tais como: o neopositivismo, o estruturalismo e a fenomenologia.

O neopositivismo, também chamado empirismo lógico, organiza-se em uma espécie de “manifesto neopositivista” que contém as principais teses da filosofia do Círculo de Viena. Foi publicado em forma de folheto, na Áustria, em agosto de 1929, e assinado por Hans Hahn, Otto Neurath e Rudolf Carnap.

Em várias traduções do manifesto, fica evidente a luta do grupo quanto ao pensamento metafísico, não só na ciência, como, também, no comportamento humano.

Muda-se a concepção científica do mundo, que não mais se caracteriza em teses próprias, mas, sim, através de posições básicas, de pontos de vista, de direções de pesquisa, o que seria a ciência unificada.

Ao se coordenarem e articularem as conquistas dos pesquisadores de diversas ciências, dá-se ênfase ao trabalho coletivo, à intersubjetividade, a um sistema global de conceitos, a um sistema de fórmulas neutro e a um simbolismo livre das impurezas das linguagens históricas.

O método desse esclarecimento é o da análise lógica, que diferencia, essencialmente, o novo empirismo e o novo positivismo. Aqui, mostra-se a

preocupação com a clareza, recusam-se a complexidade obscura e as profundidades impenetráveis.

Tenta-se, através da análise lógica, não apenas a metafísica, no sentido clássico da palavra, mas, ainda, qualquer produção do conhecimento puramente racional, embora alguns pesquisadores admitam a intuição como fonte de conhecimento, desde que tenha uma justificação racional posterior.

A construção da pesquisa fica prejudicada, as concepções diferenciadas, e isso faz com que o aluno tenha dificuldades em definir o seu objeto de estudo. Inúmeras dificuldades são encontradas para fazer com que a pesquisa em educação chegue ao seu campo de análise e intervenção, que é a realidade escolar.

As posturas de influência positivista ainda se manifestam na atitude do professor, que conduz o processo de pesquisa como um ritual a que falta, muitas vezes, o conhecimento de uma literatura científica adequada, o que impede o aluno de identificar e explicitar seu objeto de investigação.

Cumprе ressaltar a grande contribuição, para a construção do conhecimento científico, de três correntes de pensamento: a fenomenologia, o estruturalismo e o marxismo. Todas elas provocaram uma ruptura epistemológica e uma revolução científica no campo das humanidades (Chauí, 1997:273d). As citadas correntes difundidas na época conseguem sistematizar o cotidiano, valorizar as ações diárias e constituir um núcleo significativo com ricas experiências sociais.

A partir da década de 50, o cotidiano deixa de ser vulgar, a fenomenologia garante às ciências humanas a existência e as especificidades de seus objetos, permitindo diferenciar internamente uma realidade de outras.

O pensamento de Husserl contribui para reflexões importantes na área da pesquisa educacional, tirando do anonimato pessoas, fatos e situações historicamente excluídas do mundo acadêmico.

No que se refere ao estruturalismo, como tendência metodológica, os fatos humanos assumem a forma de estruturas, isto é, de sistemas que criam seus próprios elementos, dando a estes sentido pela posição e pela função que ocupam no todo. (Chauí, 1997:274e).

O antropólogo Claude Lévi-Strauss criou a concepção estruturalista e a aplicou às Ciências Sociais. Tal experiência é tida por vários estudiosos como o intento mais extremo de formalização .

A estrutura do Sistema Educacional e os órgãos que o constituem retratam um conjunto de elementos interdependentes, que se articulam entre si e traçam os rumos da educação no País.

As questões como autonomia, conectividade e funcionalidade nas ações educativas são fatores complexos, mas não impedem que a organização, os objetivos, os fenômenos e os processos escolares se tornem funcionais e aplicáveis.

Em uma proposta curricular voltada para o fenômeno pedagógico, constata-se a necessidade da compreensão das diferentes posturas acadêmicas, das relações estabelecidas entre o todo e as partes, do

abandono de idéias reducionistas, para que o grupo participante do processo possa dialogar na diversidade do conhecimento que cada um detém.

O pragmatismo é outra tendência metodológica do século XX, que antecede a idéia do construcionismo e traduz a concepção pragmática da verdade. As várias concepções da verdade passam por mudanças históricas que reformulam a questão do conhecimento científico.

Carvalho (2000) afirma que o critério do pragmatismo de verdade decorre da consideração de que todo e qualquer pressuposto de compreensão da realidade é discutível. Isso não significa que a posição pragmática caia no relativismo (...). Uma vez que o conhecimento científico é uma atividade humana, essa dimensão – a humana – torna-se critério básico a partir do qual o pragmatismo analisa o alcance das formulações do conhecimento científico.

Considerando que o processo de construção do conhecimento científico na área educacional, de forma específica, na ação pedagógica da escola, tem uma complexidade singular, o pesquisador, ao retirar do seu objeto de estudo situações práticas, deve estar validando e sistematizando a experiência adquirida de forma contextualizada.

Ao identificar diferentes tendências teórico-metodológicas que permeiam a reflexão sobre o conhecimento, não se demonstra o interesse do confronto das teorias, mas a busca de inspirações para o exercício crítico das possibilidades de um projeto coletivo de trabalho que possa intervir e transformar a realidade escolar.

A racionalidade científica não pode ser apenas instrumental, estática, ao conduzir o educando a trabalhar intelectualmente. A formalização do processo de investigação científica com roteiros idealizados de quem nunca pesquisou, dirigidos a alunos obedientes e preocupados com os resultados meramente quantitativos dos seus trabalhos, desfigura a função da pesquisa na universidade.

2.1 A Metodologia Adotada para Investigação

A implantação de um novo currículo no Curso de Pedagogia na FAE/CBH/UEMG suscitou discussões sobre os conteúdos programáticos e a análise do desenvolvimento do processo da pesquisa. A “observação” dos fatos, comportamentos e cenários permitiram a descrição de um currículo em fase de implementação.

Iniciou-se na instituição uma dinâmica de avaliação sobre a proposta curricular, para determinar em que medida os objetivos estavam sendo realmente alcançados.

Como a avaliação implica a obtenção de evidências sobre mudanças de comportamento envolvidos no processo, o registro dos acontecimentos foi o meio mais adequado para acompanhar a definição da prática da pesquisa científica no Curso de Pedagogia.

O diário de campo, o diálogo com os professores e alunos, os encontros coletivos e o registro das informações contribuíram para a concretização desta pesquisa.

As regras da pesquisa não foram preestabelecidas, e as informações obtidas foram sistematizadas no decorrer dos encontros, reuniões, assembléias e debates. A seqüência dos trabalhos desenvolvidos a partir do 2º semestre letivo de 2000 configurou vários elementos, que se transformaram em propostas legitimadas para sua real efetivação.

Para a realização da pesquisa, foi necessário estabelecer algumas diretrizes:

- Primeiramente, a análise documental foi essencial para se conhecer a trajetória do currículo através da literatura correspondente;
- Na segunda etapa, os problemas foram verificados na prática da pesquisa científica no Curso de Pedagogia;
- A seguir, a disciplina “Estudo da Pesquisa” foi analisada na dinâmica do currículo junto às atividades de transversalização em cada núcleo formativo;
- Ao final, um novo ementário do Tema/Disciplina “*Pesquisa e Construção do Conhecimento*” é apresentado e desdobrado em algoritmos.

Em sua natureza intensiva, a pesquisa buscou sistematizar e integrar os diversos elementos dentro de um sistema curricular dinâmico e complexo.

2.2 A Constituição da Pedagogia enquanto Campo de Conhecimento

A prática da educação é muito anterior ao pensamento pedagógico. O pensamento pedagógico surge com a reflexão sobre a prática da educação, como necessidade de sistematizá-la e organizá-la em função de determinados fins e objetivos. As inúmeras definições de Pedagogia e os enfoques sobre o pedagógico aumentam a complexidade dos temas a serem abordados na pesquisa educacional.

A Pedagogia, enquanto campo de conhecimento, sempre esteve no centro das discussões acadêmicas; em razão disso, há uma complexidade dos dois termos muito abrangentes: educação e pedagogia².

A diversidade de abordagens para a compreensão do que seja Pedagogia, ora compreendida como ciência da educação, ora como arte de educar, ora como teoria da educação, dificulta a definição do campo de conhecimento específico da pedagogia.

É oportuno ressaltar que a Pedagogia tem a sua história ideologicamente orientada em princípios voltados para uma educação-instrução com forte influência filosófica entre os séculos XVIII e XIX. O século XIX é considerado, por inúmeros historiadores, como o século da Pedagogia.

² A pedagogia, desde sua origem, está ligada ao ato de condução do saber: problemas metodológicos. Nesse sentido, define-se pedagogia como “teoria da educação”, e educação como “prática educativa”.

Os conflitos ideológicos e modelos formativos diferenciados provocam conflitos entre a burguesia e o povo. (Cambi , 1999a)

A Pedagogia perde, então, a conotação filosófica e revela-se, em uma nova fase do encontro de diversas ciências, como um conhecimento interdisciplinar ligado às ciências humanas. A “ciência” pedagógica organiza-se em instituições específicas, refletindo o estatuto social da educação e administrada, por profissionais especializados (os docentes).

Não se pode negar na história da Pedagogia sua feição de disciplina feita de muitas “ ciências da educação”, em que a sociologia, a psicologia, a história representam sua unificação e a denominam como uma “ teoria prática”.(Cambi,1999b).

Segundo Cambi (1999c), a segunda metade do século XIX assiste ao nascimento da pedagogia científica e da pedagogia experimental. Ambas tendem a separar-se da filosofia e a tornar-se independentes da política para reconstruir o saber pedagógico em contato com as ciências positivas, que tratam do homem (a fisiologia, a antropologia, a psicologia) e da sociedade (a sociologia, a etnologia, a criminologia), renovando seu método e seu conteúdo pela adoção do paradigma científico, indutivo e experimental, articulado em conhecimentos baseados em “fatos”. É sobretudo o positivismo que delineia o modelo de ciência no qual a pedagogia deve adequar-se, o que explica o fato de ela ser uma ciência fortemente ideológica.

A denominação “pedagogia científica” diz respeito a um modelo inovador no seu estatuto epistemológico, aberto a um conhecimento cumulativo, e a

“pedagogia experimental” nasce como não-valorativa, visando aos aspectos objetivos e mensuráveis da experiência educativa submetida à experimentação (Cambi, 1999d).

No decorrer do século XX, a pedagogia sofre uma transformação nos planos teórico e ideológico. Novos modelos pedagógicos surgem pela contribuição da ciência, seja como pesquisa experimental, seja como reflexão epistemológica.

A pedagogia liga-se, assim, à lógica da ciência, tenta habituar-se com a metodologia científica e redescrever-se como conhecimento científico autônomo.

Durkheim, Marx, Weber (apud Cambi, 1999e) destacam a educação no plano da sociologia e abordam a escola, o seu papel social transformando questões educativas em objetos de estudo com grande significado, delineando, assim, uma pesquisa mais especializada, que passa a estudar o vínculo educação/sociedade.

As pesquisas no campo educativo promoveram grandes descobertas na relação motivação e aprendizagem com a contribuição da psicanálise e da psicologia.

A pesquisa científica baseia-se tanto no conhecimento empírico como no descritivo, quantitativo e normativo. Por outro lado, os critérios metodológicos da pedagogia se apóiam na teoria, assim como na metodologia do conhecimento pedagógico. Essas observações remetem-nos a uma nova pedagogia, que exige pesquisa no campo educacional e cuidado com a

formação do profissional da educação. A pedagogia passa a conviver com os problemas mundiais e a sua prática pedagógica tende a ser revista sob os enfoques econômico, político e social.

Em sua obra " História da Pedagogia", Cambi(1999f) destaca três ocorrências objetivas que se manifestaram sobre esse processo de inovação: a) os estudos antropológico-culturais dedicados às práticas educativas junto a culturas não ocidentais; b) as inovações pedagógicas operadas nos países em desenvolvimento, com processo de alfabetização e com práticas pedagógicas originais que tiveram larga ressonância na Europa e nos EUA; c) as campanhas de educação de adultos, aplicando modelos de conscientização.

A partir de então, não se fala em pedagogia como um conhecimento unitário, fechado. Sua face multidisciplinar caracteriza uma nova época. A pedagogia passa a ter um papel central na vida social do cidadão, com disciplinas auxiliares/constitutivas do conhecimento pedagógico-educativo.

A pesquisa na área educacional rompe com um modelo teórico desvinculado da realidade pedagógica. A investigação no campo educacional passa a ter um caráter voltado para práticas sociais e políticas, portanto não científicas.

A perspectiva positivista da ciência ainda influencia a organização do conhecimento considerado válido . Não se compreendem grandes avanços na universidade em relação ao conhecimento veiculado e estruturado em forma de currículo. As decisões curriculares ainda estão emaranhadas com relações de poder e controle social .

As “certezas pedagógicas” submissas ao conhecimento tido como absoluto fazem parte das discussões institucionais e dificultam o trabalho voltado para objetivos comuns, que visam a produzir conhecimentos partilhados e consistentes. Em uma mesma unidade de ensino, o que se constata são projetos isolados, departamentos desarticulados, professores insatisfeitos com os resultados.

As relações entre a construção do conhecimento científico e decisões curriculares direcionam a necessidade de análise dos currículos mínimos do curso de Pedagogia, e a sua evolução em desdobramentos aplicados.

Não se produzem pesquisadores profissionais na academia, mas espera-se produzir conhecimento com consciência crítica e pessoas capazes de participar, produzir e intervir na realidade em que vivem.

A consciência crítica é um trabalho intelectual com a finalidade de explicitar o conteúdo de um pensamento com discernimento e maturidade. Nesse sentido, a universidade deve propiciar ao aluno um espaço privilegiado para exercitar a “crítica”, na descoberta de conteúdos implícitos na formalidade do currículo.

A Base Nacional Comum passa a ser concebida “não como currículo mínimo”, em uma dimensão obrigatória, e sim como uma concepção básica de formação que orienta a definição de conhecimentos fundamentais para o trabalho pedagógico, da articulação da teoria e prática, e das relações entre educação e sociedade.

No Brasil, curso de Pedagogia sempre esteve à procura de sua identidade, e hoje, com mais evidência, discute-se a falta de clareza do campo de atuação do pedagogo.

O elenco de disciplinas do curso ainda reflete essa indefinição na formação do pedagogo, quando não proporciona atividades de investigação e desconhece o papel da pesquisa como elemento básico na sua formação.

A desvinculação da pesquisa da realidade sócio-educacional do país perpassa o processo da pesquisa acadêmica vivenciada pela universidade, sobretudo no curso de Pedagogia.

A dependência em relação a enfoques e metodologias importadas compromete os questionamentos mais severos no âmbito da comunidade científica e as diferentes áreas do conhecimento.

O objeto de estudo da pesquisa na área da educação reveste-se de um cunho técnico-operativo, como também de um idealismo ingênuo, sem objetivar alternativas reais para a solução dos problemas no âmbito escolar.

As relações entre o processo educativo e a sociedade em termos de sistemas e subsistemas harmônicos condicionam a pesquisa educacional a uma visão acrítica da educação.

A educação é o próprio objeto da pesquisa, e, na falta de um modelo teórico que dê conta da própria educação, a pesquisa nessa área adota modelos de outras ciências, o que reduz a educação a uma visão indefinida e restrita da realidade social.

Nesse contexto, constata-se que o objetivo do curso de Pedagogia é a formação do educador. E que, para formar esse profissional capaz de desenvolver uma ação educativa coerente e eficaz, é necessária uma estabilidade curricular para se avaliar o processo. A identidade do curso de Pedagogia e o papel do pedagogo na organização do trabalho escolar fazem parte de uma discussão desde a sua criação, em 1939.

O Decreto-Lei nº 1.190, de 4 de abril de 1939, que organizou a antiga Faculdade Nacional de Filosofia, da Universidade do Brasil, instituiu o curso de Pedagogia. Na época, reproduzindo a mesma organização curricular e acadêmica, o curso de pedagogia apresentava a formação em duas habilitações: bacharel e licenciado. A visível imprecisão da titulação e a forma genérica empregada não tiveram os resultados esperados pelos seus criadores. O planejamento, a organização e a execução do processo educacional ligados à titulação de bacharel não alcançaram níveis de objetiva especialização.

Quando instituído em 1939, o curso de Pedagogia já denotava aquilo que seria o seu problema fundamental: o da identificação do profissional a ser formado como bacharel. Naquela época, foram fixados os currículos plenos e a duração do curso. Para a formação dos bacharéis, foi fixada a duração de três anos; para os licenciados, o acréscimo de um ano de curso de Didática.

A estrutura curricular era caracterizada pela imprecisão e a escolha das disciplinas opcionais era difusa, pois não se mostrava claramente o campo de trabalho do pedagogo. A teoria era o conteúdo específico do bacharelado, e a prática, como atividade de ensinar, o da licenciatura.

O curso de Pedagogia no Brasil passou por três regulamentações: a partir de sua criação, a partir do Parecer CFE nº 251/62 e a partir do Parecer nº 252/69. São documentos legais revestidos de uma história, que retratam a complexidade que envolve o significado dos termos “educação” e “pedagogia”.

Em 1962, as mudanças foram no âmbito da organização curricular. O autor do Parecer CFE nº 251/62, o professor Valnir Chagas, deixa transparecer a fragilidade do curso ao reconhecer a controvérsia entre a formação do professor primário e o técnico em educação.

A disciplina sobre pesquisa faz parte do grupo das opcionais difusas com a denominação “Métodos e Técnicas de Pesquisa Pedagógica”, que tinha como finalidade, junto à Estatística, apenas instrumentalizar o aluno para a coleta de informações.

Nessa época, discutiu-se até mesmo a extinção do curso de Pedagogia, por falta de conteúdo próprio que pudesse justificar a sua existência. A gênese desse curso compromete, até os dias atuais, o campo de pesquisa e o trabalho do pedagogo.

Sempre foi difícil fazer com que os estudos pedagógicos influenciassem as atividades educacionais. As ações dos profissionais da área limitaram-se a pautar-se por uma tradição clientelista do serviço público brasileiro. Essa tendência, em alguns momentos da história da Pedagogia, levou ao descrédito muitas funções educativas desses profissionais.

O Curso de Pedagogia, mesmo na licenciatura, encontrou grandes resistências antes de impor-se, ao menos parcialmente, como hoje se verifica

nas novas diretrizes curriculares em construção pelo MEC . A atividade docente e a incorporação da pesquisa, como princípio de formação, têm-se mantido como eixos norteadores de discussão no campo educacional.

Os conteúdos surgem revestidos de uma intencional neutralidade, e essa sobriedade encontra explicação no conceito legal de “mínimo” como princípio que orienta a formação dos profissionais da educação, sem se preocupar com as peculiaridades nacionais, regionais e locais.

Uma nova ideologia se manifesta sobre a formação de educadores, sobretudo em Minas Gerais. As atividades pedagógicas surgidas no Brasil deixam transparecer, sob a égide da sua proposta teórico-prática, características do modelo americano. Isso se verifica após a volta do grupo de professores enviados pelo governo mineiro à Universidade de Columbia (USA), para inovar a prática pedagógica nas instituições escolares. O ideário pedagógico enfatizava a Psicologia e a Metodologia de Ensino, a primeira considerada a ciência fundamental para a Educação, a segunda compreendendo métodos e técnicas de ensino decorrentes de seu avanço.

Casasanta (apud Mafra & Castilho,1992) observa a dupla influência nas linhas mestras do currículo: a linha européia, voltada para a psicologia, colocando-a como começo e fim de todos os estudos, e a linha americana, enfatizando mais a questão metodológica . A primeira acreditava mais no poder do indivíduo; a segunda refletia a crença no poder das instituições.

Assim, surge no Brasil o ideário da “Escola Nova”, cujo eixo de debate desloca-se para o funcionamento eficiente da escola e para a qualidade

técnico-pedagógica do sistema de ensino. Acredita-se, então, na “educação-ciência”, de uma forma um tanto ingênua e simplista, com implicações profundas para a prática da pesquisa e da docência na universidade.

As Escolas de Aperfeiçoamento criadas em alguns estados no País, na década de 20, com o objetivo de formar pessoal técnico para atuar na execução da reforma do ensino, foram transformadas em Curso de Administração Escolar(CAE), com ênfase dada, pela legislação, à formação dos educadores.

A Lei Orgânica do Ensino Normal – Decreto-Lei nº 8520 de 02 de janeiro de 1946 – cria os institutos de educação, cujos cursos deveriam abranger desde o jardim de infância até cursos de especialização para professores primários de habilitação em administração escolar.

O eixo dessa nova proposta apóia-se no debate sobre o funcionamento eficiente da escola e a qualidade técnico-pedagógica do sistema de ensino.

Uma nova ideologia se manifesta sobre o CAE (Curso de Administração Escolar) a partir da década de 50. Os governos americano e brasileiro assinam convênios de cooperação desenvolvimentista. É dessa época o Programa Americano-Brasileiro de Assistência ao Ensino Elementar – PABAE.

O programa, no início, foi sediado no Instituto de Educação de Minas Gerais, em Belo Horizonte, no período de 1958 até 1965. A partir dos exames das fontes documentais, torna-se claro que, em razão do empenho dos educadores Dr. Anísio Teixeira, Diretor do INEP/MEC, e Dr. Abgar Renault,

Secretário de Estado da Educação de Minas Gerais, a escolha do local era entendida pelas condições administrativas da educação no Estado.

Em sua volta ao Brasil, muitos desses professores passaram a fazer parte do corpo docente do CAE e sua influência se fez sentir no currículo, na escola primária e na produção de livros e materiais didáticos de todo o País. Na década de 60, a influência do PABAE atinge profundamente o Curso de Administração Escolar, até que, em 1965, o PABAE desvincula-se do Instituto de Educação de Minas Gerais e passa à administração direta do Ministério da Educação e Cultura. (Mafra&Castilho, 1992)

Em 28 de novembro de 1968, dentro do espírito autoritário dos governos militares pós-golpe de 1964, é promulgada a Lei nº 5.540, que reformula o ensino superior no País. Essa reforma fortalece o espírito fragmentado do ensino introduzido em 1964 e enfatiza a formação do especialista nos cursos de Pedagogia. Assim, surgem como habilitações do referido curso:

- Supervisão Escolar (substituindo a então Orientação de Ensino);
- Administração Escolar;
- Inspeção Escolar;
- Orientação Educacional (já existente anteriormente, embora ministrada após outros cursos de nível superior).

A Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968, em plena ditadura militar, reforça a ideologia da segurança, delimita os papéis de especialistas da educação, como fiscalizadores do processo educacional, e não como

libertadores, através do conhecimento, da realidade objetiva. Além do especialista, os cursos de Pedagogia formariam também o professor para as disciplinas pedagógicas dos cursos de magistério.

Para atender as exigências legais, o curso de Administração Escolar é transformado em Curso de Pedagogia pelo Decreto nº 12.235, de 1º de dezembro de 1969, e autorizado a funcionar pelo Decreto nº 66.855/70 do governo federal.

Com a vigência da Lei 5.540/68, todas as prerrogativas de cursos de caráter pós-normal, visando à formação de supervisores, administradores, inspetores e orientadores, bem como dos professores das disciplinas pedagógicas do Ensino Normal, passam a ser atribuição dos Cursos de Pedagogia.

As novas habilitações previstas pelo Parecer 252/69 foram regulamentadas pela Resolução nº 02/69, a qual fixou modelos estabelecidos para formação de profissionais da educação.

Segundo citação do Parecer 252/69, o plenário aprovou emenda do Conselheiro D.Luciano Duarte e fixou (por maioria de votos), como título único, o de “licenciado”, deixando, assim, a formação dual do curso de Pedagogia (bacharelado/licenciatura).

A discussão sobre currículo tornou-se riquíssima sobretudo nos anos 70/80, ativando pesquisas bastante significativas no Brasil e em vários outros países que, na época, se preocupavam com uma renovação e uma profissionalização da consciência-docente e da práxis didática.

A busca de uma base comum nacional centrada na docência, em que se articulem a dimensão profissional, a dimensão política e a dimensão epistemológica da ação educativa, torna-se uma necessidade.

O currículo passa a ser constituído por matérias pedagógicas da parte comum, matérias e atividades da parte diversificada e outras matérias ou atividades não mencionadas na época, como a disciplina “Métodos e Técnicas de Pesquisa Pedagógica”.

Essa disciplina somente começou a integrar o currículo como parte diversificada na década de 80, o que retrata o desinteresse — não apenas dos legisladores, como também dos educadores — quanto ao caráter científico da pesquisa nos cursos de formação de profissionais da educação.

Pode-se, ainda hoje, constatar a dificuldade, de um lado, para transformar os objetivos supra mencionados em questões específicas da disciplina mencionada e, de outro lado, para definir as metas, em relação a si mesmas e aos alunos, em nível cognitivo e instrumental.

Não se pretende enfatizar que a organização escolar é obra da legislação, mas é necessário reconhecer a importância da presença do legislador nas tendências que determinam os rumos da educação. É imprescindível a análise cuidadosa dos textos legais que traçam as diretrizes das políticas educacionais do País.

Em um momento de busca de soluções para superar e resolver problemas específicos da universidade brasileira, criou-se em Minas Gerais,

pela Constituição Estadual de 1989, sancionada pela Lei 11.539 de 22/07/94, a Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG).

O curso de Pedagogia do Instituto de Minas Gerais (CIPIEMG), do então Instituto de Educação de Minas Gerais, após vinte e cinco anos de existência, passou a incorporar a UEMG. Assim, a Faculdade de Educação de Minas Gerais – FAE/UEMG – campus de Belo Horizonte – nasce com o compromisso de articulação entre ensino, pesquisa e extensão.

A Faculdade de Educação, integrante da Universidade de Minas Gerais, assume esse dispositivo institucional, considerando como pressupostos básicos a autonomia, a indissociabilidade e a interdisciplinaridade.

O curso de Pedagogia em Minas Gerais passa, desde então, por mudanças estruturais, políticas e pedagógicas com reflexos na estruturação e implementação do seu currículo atual.

A Universidade Brasileira, na sua vocação acadêmica, sempre foi convocada para assumir, de forma mais ou menos explícita, as funções de ensino, pesquisa e extensão, com a garantia de qualidade científica e aperfeiçoamento da formação cultural do ser humano.

A Lei 9.394/96, conhecida como LDB, sancionada pelo presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, no final de 1996, fixou as diretrizes e bases da educação nacional e introduziu questões que mantêm e fortalecem as dicotomias até então existentes na formação do pedagogo, acentuando, novamente, os problemas relativos à sua identidade e atuação.

Ao determinar as finalidades da educação superior, o Art. 43 da LDB não reafirma o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão de serviços à comunidade. Isso revela uma concepção de educação restrita apenas à transmissão/recepção de conhecimentos, impermeável ao objeto de construção do saber e empecilho para a probabilidade de transformar aquilo que se constata nas investigações dos processos educativos.

A própria concepção de pesquisa é uma questão a reavaliar-se, pois é bastante comprometida com a perspectiva política, confronta com o radicalismo científico ligado, nas universidades, aos programas de mestrado e doutorado, dificultando, assim, as soluções dos problemas vindos do interior da escola e de fora dela.

A pesquisa acadêmica perde seu rigor científico quando atende o imediatismo e nega o modelo de universidade pautado na indissociabilidade entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão. A falta de lucidez em uma proposta metodológica, através de uma política global da universidade, interfere no afloramento e desenvolvimento da prática da pesquisa.

Constata-se, assim, a importância de se discutir, *in loco*, o fazer, o construir e o intervir na realidade social em que o aluno universitário está inserido, por meio do recurso mais adequado que é a pesquisa acadêmica. Somente com disciplina intelectual o aluno será capaz de buscar sua identidade social e compreender a realidade do seu campo de investigação.

Por essa razão, as indagações sobre o tema tiveram sua origem na prática pedagógica na FAE/CBH/UEMG, que tentou viabilizar a prática da

pesquisa e romper com os moldes tradicionais que não questionavam as condições contextuais de valores e objetivos da pesquisa educacional.

Sendo a prática da pesquisa na instituição um ato interdisciplinar, não se pode discutir a conteúdo da matéria isoladamente, como um problema de ordem instrumental e operacional. A proposta curricular ultrapassa o cientificismo puro e remete a discussão a um nível de reflexão que começa no próprio “ processo de estudar” do aluno universitário.

É o momento de ouvir relatos das experiências dos alunos em termos das práticas escolares vivenciadas. A análise crítica das experiências relatadas, por via de questionamentos concretos, faz com que sejam analisadas as peculiaridades da pesquisa educacional, como também os novos enfoques dados ao processo de investigação na área educacional.

Não se pretende omitir o diálogo na busca de uma proposta consistente em prol de uma melhoria no âmbito da organização curricular da instituição selecionada para a melhoria da pesquisa.

2.3 Desdobramentos da Pesquisa num Contexto Histórico-Social

O surgimento da pesquisa com qualidade formal e política, como estratégia de geração de conhecimento e de promoção da cidadania, faz parte da história da educação superior no Brasil.

A alma da vida acadêmica é constituída pela pesquisa, como princípio científico e educativo, ou seja, como estratégia de geração de conhecimento e de promoção da cidadania. Isso lhe é essencial, insubstituível. Tudo pode ter imensa significação, mas não existe instituição como a universidade, nem mesmo para apenas ensinar (Demo, 1990).

A universidade brasileira, no contexto atual, recebe desafios da própria sociedade, quando é chamada a dar respostas imediatas para o mercado, formando um indivíduo que nega o modelo de universidade pautado na indissociabilidade entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão. As parcerias, os consórcios, a competitividade, alteram a estrutura da universidade e, conseqüentemente, a pesquisa acadêmica.

A pesquisa científica inserida no ensino superior, na área da educação, torna-se um desafio ao se confrontar com questões que ultrapassam o âmbito do pedagógico. As estruturas de poder presentes na sociedade atual influenciam o desenvolvimento da ciência. A atualização dos conhecimentos, bem assim as metodologias aplicadas, constitui fator imprescindível para a realização da pesquisa educacional.

A investigação científica, dentro de um processo educativo, deve contribuir para o engajamento de alunos e professores de modo cooperativo e desenvolver atitudes pró-ativas em relação à pesquisa. Como princípio educativo, deve nortear a prática pedagógica e promover o surgimento de um espaço privilegiado na universidade.

O desenvolvimento da “consciência crítica” do aluno impede que os trabalhos científicos elaborados na universidade tenham um caráter copista e reprodutivo. A habilidade de avaliar a prática pedagógica deve ser aprendida, e isso só ocorre quando alunos e professores enfrentam os problemas de maneira científica.

A pesquisa nos cursos de graduação deve ser o eixo articulador para a melhoria do ensino. Por outro lado, deve-se reconhecer que existem produções, “ditas” científicas, que não passam de um mero transporte dos livros, sem a mínima reflexão crítica sobre o tema abordado.

As relações entre conhecimento científico e seu caráter de intervenção objetiva pela universidade no campo educacional têm despertado a atenção de inúmeros pesquisadores. A preocupação advém de uma concepção distorcida entre teoria e prática, resultando em um certo distanciamento entre os que fazem e os que pensam .

Na análise da atuação do professor, a problemática acentua-se nas práticas pedagógicas em sala de aula. Apesar de um discurso progressista, alguns professores têm, como linha teórica, posturas conservadoras de educação e uma prática repetitiva e acrítica da realidade social.

Verifica-se que as pesquisas realizadas não agregam conhecimentos vinculados à solução de problemas na comunidade escolar. Os mecanismos curriculares nem sempre favorecem a produção de trabalhos com rigor científico, sendo raras as intervenções que podem clarear e solucionar os problemas.

Ao elaborar projetos de pesquisa nos cursos de graduação, deve-se ter o cuidado de articulá-los com a prática educativa. As limitações que comprometem as propostas de soluções de problemas no ambiente escolar não devem constituir obstáculos que impeçam a realização das atividades científicas.

Estudar a natureza do conhecimento distribuído pela universidade e refletir sobre ela é entender, também, os processos que permeiam as escolhas curriculares feitas, bem como o efeito que isso acarreta na aprendizagem dos alunos.

A prática da pesquisa como aperfeiçoamento escolar requer dos educadores muito mais que a pesquisa de campo ao acaso, sem um planejamento adequado. As decisões baseadas no bom senso e na experiência precisam ser melhor reavaliadas e contextualizadas.

A dissociação entre teoria e prática ainda caracteriza a investigação científica na área educacional, e o conhecimento adquirido em sala de aula contribui pouco para uma preparação profissional consoante com a realidade educacional contemporânea.

As monografias de conclusão de curso retratam temas muitas vezes distanciados da realidade do educando. Os trabalhos ornamentam as prateleiras das bibliotecas e têm um aspecto de "missão cumprida", tanto da parte do professor orientador como do formando. Dificilmente os resultados da pesquisa voltam para a área interessada, envolvida durante a investigação.

Cap. III - A Dinâmica Curricular do Curso de Pedagogia da FAE/CBH/UEMG

A década de 80 retrata movimentos dos educadores, desde a consciência da fragmentação e desarticulação do currículo até uma proposta de base comum nacional centrada na docência. A necessidade de um corpo conceitual articulado faz com que as instituições de formação de educadores revejam sua prática e a traduzam em linhas e eixos temáticos coerentemente integrados a seus conteúdos.

Com o objetivo de superar a fragmentação e o isolamento das disciplinas do ensino e da separação entre conteúdo, forma, método e a formação do pedagogo, a FAE/CBH/UEMG propõe mudanças, com a convicção de que, mesmo através de pequenas iniciativas, tornam-se possíveis importantes inovações curriculares.

A preocupação com a formação do educador redefine e aprofunda a discussão do processo da pesquisa na instituição pesquisada. A necessidade premente da realização de um trabalho de formação continuada sobre pesquisa com o corpo docente e a definição de diretrizes institucionais são questões que sempre estiveram presentes nos encontros realizados.

A desarticulação entre teoria e prática torna-se evidente entre a formação acadêmica e a atuação do futuro profissional. Contradiz a proposta curricular da instituição, em que o cerne da questão é a formação do profissional da educação com sólida preparação, tendo como base a docência.

Considerou-se imprescindível, ao perfil do pedagogo, formar o profissional capaz de analisar a realidade em que se insere e fazer as necessárias articulações entre as questões educativas e sociais de modo mais amplo, buscando a efetividade das ações pedagógicas.

A proposta curricular da FAE/CBH/UEMG considera a Pesquisa instrumento de transversalização de conhecimentos e articulação curricular, pois possibilita ao aluno aprofundar-se na problematização de questões da realidade sócio-educativa para que possa intervir nessa realidade.

Diante de inúmeras indagações, o Colegiado do Curso de Pedagogia foi convocado, pela comunidade escolar, para avaliar a implementação do novo currículo, assim como para definir os princípios da pesquisa e a sua articulação com os eixos temáticos em cada núcleo formativo.

A inovação curricular da instituição coloca como eixo central a formação do profissional da educação, a relação teoria/prática, a construção do conhecimento, para além da disciplinaridade, historicamente construída e legalizada pelas estruturas do próprio sistema educacional.

O novo componente curricular que abrange toda a discussão é a “pesquisa” como processo, que implica algumas mudanças na interpretação do currículo e nas propostas de sua transformação. Assim, será possível inverter a lógica arcaica de que pesquisa só acontece no final do curso como trabalho de conclusão e critério de aprovação.

3.1 A Organização do Currículo por Núcleos Formativos

Para melhor compreensão do papel da pesquisa na formação do pedagogo desenvolvida pela FAE/CBH/UEMG, torna-se necessário esclarecer a natureza do processo de organização curricular da Instituição.

Cada Núcleo Formativo tem a duração de 100 dias letivos e 20 semanas letivas, e a duração do semestre em horas/aula é de 50 minutos, com o mínimo de 500 horas/aula.

Os ciclos de formação básica são integrados em duas modalidades: o Ciclo de Formação I – Docência para a Educação Básica e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e o Ciclo de Formação II – Gestão de Processos Educativos da Educação Básica: Administração, Planejamento, Inspeção e Orientação Educacional.

Os oito Núcleos Formativos que compõem os Ciclos de Formação Básica são organizados de forma a definir ênfases para cada Núcleo Formativo, com áreas curriculares nucleadas em torno de seus objetivos:

- a) Identidade profissional: Núcleos Formativos I e II.
- b) Gestão Educacional: Núcleos Formativos III, V e VIII.
- c) Docência: Núcleos Formativos IV, VI e VII.

A disciplina “Estudo da Pesquisa” aparece em destaque no quadro de composição curricular dos Ciclos de Formação Básica (ANEXO 1) e no quadro

de composição curricular dos Ciclos de Formação Optativa (ANEXO 2) como recurso para melhor compreensão da transversalidade da pesquisa .

Os quadros servem como referências, no momento, para a visualização da transposição didática, traduzida em cada área curricular do novo processo da pesquisa em análise.

A pesquisa perpassa transversalmente os eixos temáticos, que se integram no decorrer do curso em núcleos temáticos formativos.

Os eixos temáticos permitem a superação da organização curricular disciplinar, tornando as práticas de formação mais integradas.

Essa composição do currículo delimita e especifica os objetos de estudo de cada eixo temático, sob o ponto de vista histórico, sociológico, cultural e psicológico, e as habilidades teórico-práticas de cada profissional.

Para a execução desse novo currículo, considerou-se a “integração” fator inerente ao desenvolvimento da proposta. A flexibilização na formação optativa será prioridade, sempre que houver necessidade social clara para a qualificação profissional do pedagogo.

3.2 As Práticas Pedagógicas de Formação

As Práticas Pedagógicas de Formação incluem as atividades de Pesquisa, Estágio, Atividades de Cultura e Arte e AIP - Atividade de Integração Pedagógica.

O conjunto dessas atividades compõe as práticas de formação, e os objetivos que se seguem são partes integrantes do documento do currículo da FAE/CBH/UEMG, transcritos fielmente:

- a) Manter o aluno em formação em permanente contato e reflexão sobre as realidades do mundo do trabalho em que estará inserido profissionalmente;
- b) Viabilizar a realização de atividades de Pesquisa, como instrumento de aprofundamento da reflexão sobre o mundo prático profissional e suas questões, bem como a apropriação de conhecimentos teórico-práticos da Pesquisa, como parte de sua formação;
- c) Viabilizar a integração teoria-prática permanentemente, com momentos de análise e reflexão nos encontros da AIP, cuja finalidade principal é organizar de forma interdisciplinar as atividades de Pesquisa, Estágio e Cultura e Arte;
- d) Viabilizar o acesso dos formandos aos processos culturais e estéticos formais, em busca da construção da sensibilidade na relação com o mundo, com a sociedade e com os sujeitos sociais;
- e) Viabilizar a construção de trabalho monográfico, como fechamento do processo das práticas de formação, a partir das tematizações das reflexões iniciais feitas pelos alunos sobre sua relação histórica com a educação.

Durante o desenvolvimento de todos os Núcleos Formativos, os alunos participarão de Atividades de Cultura e Arte relacionadas com os

Temas/disciplinas, com a carga-horária de 10 h/a e que integrarão as Atividades das Práticas Pedagógicas de Formação.(Documento do Currículo FAE/CBH/UEMG, 1999)

3.3 Distribuição dos Temas/Disciplinas pelos Período Semestrais Organizados como Núcleos Formativos de Formação Básica

Nesse espaço curricular, a pesquisa está dimensionada como elemento básico de formação do pedagogo. A análise da organização da área curricular em que se encontra a pesquisa no currículo é fruto das indagações decorrentes dos encontros realizados na Instituição. O foco do estudo é o processo da pesquisa como base epistemológica, em virtude do objeto em discussão.

O currículo do Curso de Pedagogia da FAE/CBH/UEMG orienta os trabalhos de pesquisa para uma dimensão teórico-prática. Tem como princípio básico a formação de um profissional da educação capaz de atuar onde quer que ocorram processos educativos.

A análise do currículo descreve os núcleos sob os seguintes aspectos: ênfase, objetivo e a ementa da disciplina "Estudo da Pesquisa", por ser a mesma o objeto de estudo selecionado. A descrição tem como finalidade auxiliar a compreensão de cada período do curso e avaliar a posição da

pesquisa na mobilidade do currículo, conforme as informações documentais fornecidas pela Instituição; a seguir:

Núcleo Formativo I

Ênfase: Identidade Profissional

Objetivo: Introdução do aluno no campo da Educação, buscando promover o desenvolvimento de sua identidade de estudante de Pedagogia, com o auxílio de estudos das áreas curriculares e do desenvolvimento das *Atividades de Integração Pedagógica - AIP*.

Disciplina: Introdução ao Estudo da Pesquisa

Ementa: estuda e reflete a dinâmica e as características do conhecimento científico, a conduta do pesquisador, o contexto de produção e de apropriação do saber, discrimina e analisa os critérios de cientificidade, as etapas do trabalho científico e introduz a investigação científica em seus aspectos lógicos, formais, dialéticos, epistemológicos e técnicos.

Núcleo Formativo II

Ênfase: Identidade Profissional

Objetivo: Aprofundamento dos conhecimentos do campo da Educação e formação do pedagogo. O aluno deverá reconhecer o campo profissional do professor e do pedagogo, por meio de reflexões sobre sua própria trajetória na Educação e de desenvolvimento de atividades de Pesquisa/Estágio.

Disciplina: Estudo da Pesquisa

Ementa: a mesma do núcleo anterior

Núcleo Formativo III

Ênfase: Gestão Educacional

Objetivo: Estudos Sobre o Trabalho como atividade histórica da humanidade, identificação do mundo do trabalho do Pedagogo e introdução aos Estudos de Organização e Gestão Educacional, buscando reconhecer a escola como espaço sócio-cultural e de trabalho. Iniciação ao trabalho de pesquisa exploratória, tanto bibliográfica, sobre os temas de pesquisa escolhidos pelos alunos, quanto do aprofundamento do reconhecimento do campo de trabalho do pedagogo.

Disciplina: Estudo da Pesquisa

Ementa: estuda e reflete sobre os fundamentos teórico-metodológicos da pesquisa exploratória de campo; analisa criticamente questões básicas dos processos de inserção do investigador no campo e de decisão acerca das evidências do trabalho de campo; analisa e discute a natureza interdisciplinar dos caminhos da construção da pesquisa em ciências humanas.

Núcleo Formativo IV

Ênfase: Docência

Objetivo: Introdução ao trabalho docente, como campo de atuação do Pedagogo, buscando identificar a sala de aula como *locus* específico do fazer do professor; iniciação de reflexões sobre as bases dos saberes docentes. Continuação do trabalho de pesquisa e estágio iniciado nos NF anteriores.

Disciplina: Estudo da Pesquisa

Ementa: propõe o estudo e a análise das principais abordagens em ciências sociais; discute os principais tipos de pesquisa e aborda a formatação de um projeto de pesquisa quanto a seus elementos constitutivos.

Núcleo Formativo V

Ênfase: Gestão Educacional

Objetivo: Aprofundamento da formação sobre Gestão e Coordenação Educacional e trabalho pedagógico escolar, buscando dotar os alunos de elementos de atuação do profissional da pedagogia nas escolas. Continuação dos trabalhos de Pesquisa e Estágio. Nesse NF, os alunos deverão elaborar o pré-projeto de pesquisa.

Disciplina: Estudo da Pesquisa

Ementa: desenvolve estudos e análises sobre os pressupostos teóricos e metodológicos na prática da pesquisa, objetivando a elaboração do Projeto de Pesquisa.

Núcleo Formativo VI

Ênfase: Docência

Objetivo: Aprofundamento da Formação do Professor por via de estudos dos Conteúdos que baseiam as práticas docentes, e inserção atuante, como pesquisador/estagiário, nas salas de aula. Elaboração do Projeto de Pesquisa e início de desenvolvimento da pesquisa. Início de desenvolvimento da Monografia.

Disciplina: Estudo da Pesquisa

Ementa: aprofunda estudos sobre aspectos formais da investigação científica, o estabelecimento do projeto de pesquisa e o preparo do trabalho monográfico.

Núcleo Formativo VII

Ênfase: Docência

Objetivo: Aprofundamento da Formação do Professor pelo estudo dos Conteúdos que baseiam as práticas docentes, e inserção atuante, como pesquisador/estagiário, nas salas de aula. Elaboração do Projeto de Pesquisa e início de desenvolvimento da pesquisa. Início de desenvolvimento da Monografia.

Disciplina: Estudos da Pesquisa

Ementa: a mesma do núcleo anterior

Núcleo Formativo VIII

Ênfase: Gestão Educacional

Objetivo: Aprofundamento da Formação sobre Gestão e Coordenação educacional, introdução das questões da avaliação educacional, da relação escolas e sistemas educacionais e formulação e desenvolvimentos de políticas educacionais. Fechamento dos trabalhos de Pesquisa e Estágio e apresentação da Monografia.

Disciplina: Estudo da Pesquisa

Ementa: a mesma do núcleo anterior

Ao reconhecer a necessidade de análise e definição das diretrizes de cada núcleo formativo, abre-se a possibilidade de definição do papel da pesquisa na formação do pedagogo na FAE/CBH/UEMG.

Nesse caminho de inseguranças, contradições e de tentativas de mudanças, foram organizados encontros e seminários, sob a coordenação do colegiado do curso, em que se buscavam alternativas pedagógicas e metodológicas. Incorporaram-se, assim, novas teorias para um avanço crítico dessa realidade em estudo.

O processo de implementação e operacionalização de um currículo torna-se inviável, quando não ocorre o aprimoramento intelectual de cada um dos envolvidos nas discussões realizadas no espaço escolar. Por esse motivo, nesta pesquisa, as experiências foram levadas em consideração e buscou-se eliminar as relações causa e efeito, que caracterizam as pesquisas descontextualizadas.

Iniciou-se, assim, de forma coletiva, a busca para a superação das dificuldades do que se tornou o fio condutor da prática pedagógica no curso de Pedagogia da FAE/CBH/UEMG: a "pesquisa". As discussões avançam e retratam a preocupação do grupo em procurar alternativas para solucionar o impasse criado pela ausência de diretrizes para o processo da pesquisa no currículo, conforme se pode verificar nos vários encontros realizados.

O Colegiado do Curso de Pedagogia, convicto dos princípios que fundamentam e estruturam o currículo e da necessidade de revisão da sua prática, organizou três encontros seqüenciais com a finalidade de definir os

critérios para o desenvolvimento da pesquisa. A convocação foi encaminhada ao Chefe de Departamento da disciplina “Estudo da Pesquisa” e aos seus respectivos professores.

No primeiro encontro, em 04/12/00, o grupo de professores demonstraram preocupações sobre:

- a concepção de pesquisa no currículo do curso de Pedagogia;
- os critérios para orientação e desenvolvimento das monografias para os núcleos formativos VI, VII e VIII;
- a vinculação entre pesquisa, projeto de pesquisa e monografia;

No decorrer dos debates desse primeiro momento, surgiram algumas sugestões de mudanças, tais como:

- orientação de monografia para os núcleos formativos VI, VII e VIII;
- atendimento especial a alunos, que será restrito aos alunos que cursaram o NF VI/2000, devido à complexidade da implantação do currículo;
- serão considerados especiais: alunos que não freqüentaram as orientações; alunos que mudaram de turno; alunos que se juntaram aos seus grupos de origem ou se separaram deles;

- os demais núcleos seguirão a programação normal adotada pela instituição;
- os professores orientadores deverão elaborar um relatório das atividades realizadas ao longo do semestre anterior e encaminhá-lo ao colegiado do curso e às chefias de departamentos;
- quanto à forma de comunicação dos resultados da monografia, foram propostos: publicação, debate sobre o tema estudado, apresentação pública, encaminhamento de exemplares para a biblioteca;
- planejamento das atividades na primeira semana letiva de 2001, com as seguintes atividades: Pesquisa/AIP/Estágio, priorizando a pesquisa.

No segundo encontro, realizado em 06/12/00, outros questionamentos surgiram em decorrência das discussões anteriores, como:

- a concepção de pesquisa no Curso de Pedagogia;
- o lugar da pesquisa no curso;
- a concepção de professor/pesquisador;
- o curto espaço entre elaboração do objeto de estudo, formulação do problema e fundamentação teórica;

- o espaço da pesquisa de campo e da pesquisa teórica (lacunas no recorte do objeto, na metodologia e na fundamentação teórica);
- a dicotomia teoria/prática, expressa, inclusive, no formato do estágio;
- o papel da monografia no currículo da FAE;
- a monografia estaria ou não reduzida ao registro da coleta de dados?

A preocupação em apontar direções efetivas para as discussões leva às seguintes sugestões:

- convidar profissionais do campo de pesquisa para uma assessoria à UEMG, considerando que os problemas extrapolam a ação docente;
- criar núcleos de pesquisa;
- reavaliar o perfil do pedagogo que se quer formar;
- reverter a lógica da formação do educador para que ele seja capaz de ler a realidade;
- rever a estrutura departamental, que não corresponde à proposta do currículo;
- elaborar um manual de orientações para auxiliar o professor que se vê frente à nova proposta curricular.

No terceiro encontro, deu-se a continuidade da discussão, e as questões foram as seguintes:

- o que os profissionais do curso de Pedagogia da FAE pensam sobre o currículo em discussão ;
- como formar o aluno que analisa e investiga a prática;
- o modelo de conhecimento científico e a pesquisa como função social;
- a prática no curso de Pedagogia;
- o discurso da interdisciplinaridade inserido na dinâmica do currículo;
- o estágio do curso;
- a AIP e sua rotinização em detrimento do inusitado que ela pode representar.

No último encontro, o grupo de professores definiu a estruturação da continuidade dos trabalhos com a seguinte especificação:

- programar uma semana pedagógica no início do semestre letivo;
- envolver todos os professores de maneira efetiva nas discussões, visando ao objetivo maior: formar o profissional que seja capaz de investigar a realidade e de organizar a sua própria prática;

- definir os princípios de Pesquisa de forma coletiva, respeitando a organização curricular e o interesse dos participantes do processo.

Diante da necessidade de se aprofundar e rever, em dimensões mais amplas, a realidade em estudo, os participantes dos encontros realizados concluíram que: *“Se a proposta é formar o professor pesquisador e se sua base é a docência, constata-se que, de modo geral, o aluno não tem sido capaz de relacionar a pesquisa acadêmica com o problema que ele está investigando e com as questões da educação”.*

A presente concepção de formação do pedagogo da FAE/CGH/UEMG aponta para a necessidade de superar-se a fragmentação do conhecimento pedagógico, visando a incorporar os avanços conquistados na construção de uma sólida formação teórico-prática e unitária, que aborde e abarque o que é fundamental no trabalho pedagógico escolar.

Deve-se reconhecer a preocupação da Instituição em formar o profissional moderno, capaz de atuar nos diversos campos de trabalho educacional que exijam a atuação do pedagogo. A base comum nacional, nesse contexto, passa a conceber-se mais como linhas de ação e reflexão, eliminando a ótica das disciplinas em um currículo mínimo, mas na perspectiva de “eixos curriculares” como espaços coletivos de discussão e ação, possíveis de ser desenvolvidas.

Na FAE/CBH/UEMG, as práticas de formação do pedagogo têm como princípio a base comum nacional, em que as atividades compõem a Pesquisa, o Estágio, as atividades de Cultura e Arte e a AIP.

O currículo permite que o pedagogo obtenha, com maior capacidade de análise crítica, uma compreensão global dos processos transformadores da sociedade, sem perder de vista que a geração do conhecimento e a sua diversificação são processos extremamente dinâmicos.

Na proposta analisada, o currículo permite, com sua flexibilidade, que correções sejam feitas no decorrer de sua implementação, estabelecendo processos de interdisciplinaridade e de multidisciplinaridade.

É fundamental conceber que, é pela validação das verdades científicas de um objeto que uma teoria se constitui e, daí, sua metodologia. (Silva, 2000). Todo fenômeno é resultante de um conjunto de ocorrências e, por isso, em sua natureza, já é multidisciplinar.

Nesse sentido, constata-se que, da perspectiva da formação científica, as questões levantadas nos encontros pedagógicos da FAE/CBH/UEMG necessitam de uma tematização mais explícita, assim como de estudos mais direcionados para um debate amplo sobre educação e conhecimento.

As anotações até aqui referidas revelam uma intensa preocupação do grupo com o processo da pesquisa. A primeira constatação que se faz é que a prática da produção do conhecimento científico precisa ser (re)vista.

Os semestres são organizados em núcleos formativos que compõem a distribuição dos temas/disciplinas, como forma de viabilizar a construção do

trabalho de pesquisa, bem como a apropriação do conhecimento da realidade objetiva onde está inserida a pesquisa educacional.

A visão interdisciplinar do currículo provocou o deslocamento do foco de discussão de alguns itens, até então considerados fundamentais para a pesquisa, especialmente no departamento a que pertence a disciplina “Estudo da Pesquisa”.

Ao se analisarem as ementas, detectou-se que, nos núcleos VI, VII e VIII, os professores ainda não haviam conseguido elaborar as ementas definitivas, comprovação de que eram fundamentadas, entre outras, as primeiras discussões sobre a mobilidade curricular de cada núcleo formativo.

Capítulo IV - A Avaliação do Currículo do Curso de Pedagogia da FAE/CBH/UEMG

Na FAE/CBH/UEMG, os educadores reconhecem a importância do aluno/pesquisador ao longo de sua vida acadêmica e a necessidade do aprimoramento constante de sua trajetória profissional.

O desafio institucional é estabelecer a forma de constituir um elo entre a universidade e a sociedade, de forma que a atividade científica produzida na graduação possa contribuir para o desenvolvimento da ciência e a melhoria da educação.

A necessidade de aprender a pensar, de desenvolver a capacidade do pensamento crítico, justifica a existência do processo educativo. Sabe-se que as investigações científicas acontecem na medida em que alunos e professores se tornam interessados e cooperativos.

O Colegiado do Curso de Pedagogia apoiou uma cuidadosa análise da situação atual do currículo, com o objetivo de se definirem novos caminhos para sua implementação. Do mesmo modo, reconheceu a necessidade de capacitar o corpo docente para uma orientação teórico/metodológica da pesquisa, com o propósito de criar um sólido espírito científico no âmbito acadêmico da Instituição.

A Semana Pedagógica da FAE/CBH/UEMG, realizada de 05 a 09/02/01, contou com a participação de todo o corpo docente, chefes de departamentos,

direção, centro de ensino, pesquisa e extensão e obteve êxito expressivo.

O tema central da discussão foi **“A Pesquisa como eixo do currículo do Curso de Pedagogia”**. As questões levantadas voltaram-se para a identificação daquilo que viabiliza ou dificulta o desenvolvimento da construção do conhecimento científico para a prática da pesquisa no curso de Pedagogia da FAE/CBH/UEMG.

A interlocução ficou a cargo da Professora Dra. Inês Teixeira, da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG –, tendo como recurso técnico-pedagógico um Painel Síntese, resultado das discussões internas e grupais dos sujeitos informantes e participantes. O fato de a convidada não estar envolvida diretamente com a Instituição ou com os processos pedagógicos e curriculares justificou, ainda mais, sua participação.

A pesquisa foi a preocupação central, mas o Estágio e a AIP foram discutidos, porque o currículo não é linear e um dos seus objetivos principais é superar a fragmentação das disciplinas. A dinâmica do estudo organizou-se em estudos em grupo, painel síntese, interlocução e avaliação do encontro.

Nesse processo de investigação, a observação foi empírica e levou-se em conta a manifestação dos professores nos encontros e seminários. Por tratar-se de diversas áreas do conhecimento, foi necessário restringir o universo da análise e dar o enfoque preciso ao processo de construção do trabalho científico no decorrer do Curso de Pedagogia

Nessa linha de análise, constata-se que tratar de decisões curriculares implica falar sobre um emaranhado de relações que envolvem questões de

poder e controle social, nem sempre explícitos na organização cotidiana de atividades de um processo de pesquisa.

Tentar avançar de uma forma tradicional de organização curricular para uma proposta progressista não é tarefa simples para a universidade, que ainda tem seu corpo de conhecimentos e práticas vinculados ao Estado, numa relação de dependência que envolve até mesmo o quadro de professores.

A Semana Pedagógica tentou resgatar a discussão grupal, para se ter um grau de coerência em um currículo integrado com práticas interdisciplinares. A concepção de integração refere-se à subordinação de disciplinas a um eixo central consoante com a preocupação de formar um determinado profissional.

Na construção do conhecimento científico, o momento retrata a importância de integrar as disciplinas, de modo a haver uma troca de conhecimentos com o objetivo de avaliar o currículo em dimensão qualitativa e emancipatória.

A professora Dra. Inês Teixeira (UFMG) baseou-se no Painel Síntese apresentado pelos grupos participantes para direcionar o seu trabalho. Nessa circunstância, convém apresentar as análises e descrições conjuntas das discussões dos professores levadas para a interlocução:

- **Núcleos Formativos:** falta clareza naquilo que deve ser feito em cada núcleo formativo em relação à pesquisa, bem como a sua articulação com os outros conteúdos;

- **Corpo Docente:** a rotatividade dos professores designados interfere na dinâmica curricular, que tem como princípio a continuidade do processo;
- **Tempo e espaço escolar:** durante o curso, constata-se um período por demais longo na elaboração do projeto de pesquisa e escasso na produção do trabalho final (a monografia);
- **Proposta Pedagógica:** deficiente na articulação teoria/prática;
- **Avaliação da Pesquisa:** carece, em cada núcleo formativo, de um relatório de acompanhamento do aluno no processo de construção da pesquisa;
- **Pesquisa:** dificuldade de identificar se o seu processo é uma questão conceitual, operacional ou estrutural;
- **Linhas de Pesquisa:** criação, na unidade de Pedagogia, de linhas de pesquisa para atender a realidade da Instituição;
- **Grupos de estudo:** integração e aprimoramento do corpo docente para a garantia do projeto acadêmico, que tem como base a produção do conhecimento a partir de “diferentes” olhares sobre o mesmo objeto.

4.1- O diálogo entre a Pesquisa e a Prática Educacional

A professora Dra Inês Teixeira, convidada da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, participou da Semana Pedagógica realizada de 05 a 09 de fevereiro de 2001, como interlocutora das discussões realizadas sobre o processo da pesquisa na FAE/CBH/UEMG. O texto abaixo é a transcrição da sua fala após análise e síntese das questões levantadas pelos grupos participantes:

“A pesquisa é uma questão de posicionamento diante do mundo. A atitude de pesquisa deve confrontar com os estereótipos veiculados dentro da universidade. Pesquisar é saber pensar os nossos próprios problemas, saber estudar e perguntar. Foi com Descartes que surgiu a dúvida, o método e o início da “atitude”. A ciência não é uma mera aplicação técnica do conhecimento. A universidade deve criar práticas formadoras de atitude de pesquisa. O aluno deve ser capaz de questionar os estereótipos do próprio professor, pois só assim ele será capaz de produzir. A ciência deve proporcionar uma liberdade desestruturante com a capacidade de sistematizar. A leitura de textos teórico/científicos deve permear todo o processo de construção do conhecimento. O pedagogo é muito mais do que docente na sua formação. A formação para pesquisa tem mão dupla: aluno/professor e vice-versa. Não existe pesquisa sem um diálogo teórico-conceitual. A concepção de pesquisa depende da concepção que o sujeito tem de mundo, de sociedade, de ser humano. Trabalhar com várias possibilidades não é banalizar o processo da pesquisa, qualquer fenômeno não pode ser objeto de análise. O professor deve ser um pesquisador com múltiplas experiências, incompletude, humildade e ousadia intelectual. As categorias teóricas devem

iluminar o objeto de estudo e serem vinculadas com a formação do educador. Hoje, vivem-se tempos coletivos de trabalho e a pedagogia deve atender os sujeitos sociais da escola. A metodologia pode até ser criada, mas depende da teoria porque nem tudo que se prega é pesquisa. Deve-se abrir os campos do estágio (prática de formação) para que o aluno possa problematizar a sua prática. A monografia é uma possibilidade de pesquisa, registro de experiências, e o rigor depende do perfil do profissional que se pretende formar.”

A Semana Pedagógica transcorreu com a discussão das questões da AIP (Atividades Integradas Pedagógicas) e do Estágio (Prática de Formação do Pedagogo). A pesquisa continuou sendo abordada e analisada por constituir o eixo central do currículo em estudo.

A definição de diretrizes comuns que orientam as produções científicas no Curso de Pedagogia foram sendo construídas durante o Seminário. Constata-se que o pensamento crítico nasce de movimentos coletivos, como a iniciativa do referido encontro de educadores, e fortalece a vida científica universitária.

4.2 A Proposta de Avaliação da Semana Pedagógica

A proposta da avaliação da Semana Pedagógica referenciou-se em três blocos: as críticas, as sugestões e os elogios pertinentes ao evento. A forma adotada foi o preenchimento individual de um formulário, com a finalidade de

dar aos participantes a oportunidade de fazerem suas críticas, sugerirem mudanças e elogiarem as ações positivas .

Esse estudo contribuiu para que os participantes pudessem partir de uma realidade objetiva para uma possível interpretação dessa realidade, com propostas de mudança.

A investigação não teve como finalidade testar hipóteses, mas delinear idéias e compreensões sobre as questões em discussão. Ao identificar os resultados da pesquisa espera-se ampliar o conhecimento do contexto estudado.

As limitações apontadas na avaliação são consideradas normais. Alguns educadores ainda adotam uma postura radicalmente oposta às solicitações de cunho analítico-descritivo, como forma de negar a existência do real ocasionado pela fragmentação da realidade.

Fazenda (2000, p.156) descreve a importância do diálogo, aceita o senso comum como válido, afirmando que é através do cotidiano que damos sentido às nossas vidas. Este cotidiano, ampliado através do diálogo com o conhecimento científico , tende a uma dimensão maior, a uma dimensão, ainda que utópica, capaz de possibilitar o enriquecimento de nossa relação com o outro e com o mundo.

A FAE/CBH/UEMG conta, atualmente, com 105 professores, entre efetivos e designados. A freqüência durante a Semana Pedagógica demonstra a mobilidade e a instabilidade das presenças em cada dia da sua programação.

Verifica-se que as implicações de ordem estrutural e política interferem na participação dos docentes quando são chamados a serem sujeitos de sua própria história.

Muitos educadores desconhecem que o crescimento intelectual só é possível quando se enfrentam os problemas de maneira científica. A frequência decrescente dos professores pode estar articulada à valorização de fragmentos e o desmerecimento aos acontecimentos processuais.

Os formulários de avaliação do encontro foram distribuídos no último dia do seminário. Nesse dia houve um índice menor de participação dos professores, como registra a Tabela 1.

Tabela 1 – Frequência dos Professores – Semana Pedagógica

Datas	Frequência	Porcentagem %
05/02/01	88	84
06/02/01	58	55
07/02/01	52	50
08/02/01	50	55
09/02/01	38	36

Fonte: Semana Pedagógica da FAE/CBH/UEMG – 05 a 09/02/0

A síntese dos formulários de avaliação foi organizada em quadros para melhor compreensão e interpretação dos dados. Nos itens focalizados (críticas, sugestões e elogios sobre o encontro realizado na Semana Pedagógica) foram destacadas as seguintes questões:

Quadro 1 – Síntese dos Formulários de Avaliação

CRÍTICAS
<ul style="list-style-type: none"> • Falta de conhecimento do currículo da FAE/CBH/ UEMG • Falta de compromisso e ausência de muitos professores • Postura e comportamento de alguns colegas • Falta de objetividade em alguns encaminhamentos • Acolhida do novo professor • Críticas sem fundamento • Prepotência de alguns professores • Propostas de ações que já acontecem na Instituição • Forma de convocação para o encontro (informações parciais) • Conversas paralelas

Fonte: Semana Pedagógica da FAE/CBH/UEMG – 05 a 09/02/01

Quadro 2- Síntese de Formulários de Avaliação

SUGESTÕES
<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento e estudo do currículo • Mais encontros e troca de experiências • Rapidez na operacionalização das discussões do encontro • Controle do tempo para participações e relatos • Criar um grupo de recepção ao novo professor • Encontros em turnos diferentes(disponibilidade do professor) • Manter essa prática a cada início de semestre • Cópia do currículo para os professores • Continuar discutindo o espaço da AIP • A continuidade da participação de outras instituições • Mais ética na AIP, entre os professores • Estudos sobre a Metodologia da Pesquisa • Manual de orientação para Pesquisa/Estágio • Normatização de algumas regras de conduta para o professor

Fonte: Semana Pedagógica da FAE/CBH/UEMG – 05 a 09/02/01

Quadro 3 – Síntese dos Formulários de Avaliação

APLAUSOS

- Coordenação/Semana Pedagógica
- Ética dos profissionais
- Consciência coletiva
- Participação dos professores na discussão do currículo
- Disponibilidade e abertura para ouvir propostas (Direção/Coordenação)
- Organização e dinâmica dos trabalhos
- Postura democrática da forma como os trabalhos foram conduzidos
- Consciência sobre as dificuldades do novo currículo
- Trabalho eficiente e ético da coordenação
- Organização do encontro com pauta definida
- Espaço coletivo para reflexão
- Construção do currículo em uma perspectiva dialética
- Aprofundamento do nível das discussões
- Busca de ação concreta e real para os impasses do currículo
- Participação da Prof. Inês Teixeira
- Ampliação do conceito de docência e práticas pedagógicas
- Organização do material distribuído
- Cortesia aliada a competência da Coordenação
- Lanche especial

Fonte: Semana Pedagógica da FAE/CBH/UEMG – 05 a 09/02/01

Considerando-se a importância de captar os significados atribuídos ao evento realizado, alguns aspectos tornam-se relevantes para a interpretação dos resultados obtidos. Em relação às *críticas*: o desconhecimento do currículo pelo corpo docente. Nas *sugestões*, constata-se o interesse do grupo pela continuidade das discussões. E os *aplausos* ficaram para a iniciativa da coordenação e a oportunidade do espaço coletivo para reflexão.

Foram preenchidos 20 formulários de avaliação do encontro, o que representa a frequência de 19% dos professores existentes na Instituição. As respostas foram lidas individualmente e tabuladas, tendo como suporte as informações dos participantes. Foi estabelecida uma comparação usando a distribuição de frequência, para demonstrar, percentualmente, o item pelo qual o professor mais se interessou.

Tabela 2 – Análise dos Itens da Avaliação Individual

Itens	Frequência	Percentagem %
CRÍTICAS	28	23
SUGESTÕES	37	31
APLAUSOS	55	46
Total	120	100

Fonte: Semana Pedagógica da FAE/CBH/UEMG – 05 a 09/02/01

Como consta na Tabela 2, o item “Aplausos” teve um percentual maior que os demais. Isso demonstra que o professor valoriza as iniciativas direcionadas para propostas de melhoria da sua prática pedagógica.

Os resultados foram socializados em uma assembléia, no dia 12/02/01 para a divulgação e avaliação do encontro. A partir de uma leitura com o grupo, surgem novos procedimentos para a melhoria do ensino na instituição.

Os participantes reconhecem que, só através do exercício de construção e reconstrução de uma prática, é possível mudança de atitude ante a questão do conhecimento.

4.3 - Análise dos Desdobramentos do Estudo Realizado

As relações entre a estrutura do conhecimento educacional e níveis de formalização de processos interdisciplinares no saber curricular apontam para questões que ultrapassam a prática pedagógica.

Bernstein (apud Cunha & Leite, 1996, p.19) considera que “a maneira como uma sociedade seleciona, classifica, distribui, transmite e avalia o conhecimento educacional que ela considera público reflete a distribuição de poder e os princípios de controle social”.

Além das questões referidas, ele afirma que a transmissão do conhecimento é dependente da base material da sociedade. Falar sobre decisões curriculares implica em falar sobre que conhecimento transmitir, para quem e como fazê-lo. Essa decisão aparentemente simples esconde, em seu âmago, todo um emaranhado de relações, aspectos nem sempre visíveis quando se escolhem itens como o binômio planejamento-avaliação para uma organização cotidiana de atividades de uma disciplina.

Ao analisar de forma crítica os resultados da avaliação do encontro, constata-se a hierarquização na organização do conhecimento na universidade. Apesar dos avanços na área educacional, ainda se discute “pesquisa” no âmbito de disciplina e “currículo” como um rol de conhecimentos que se veicula na universidade.

A metodologia da pesquisa ultrapassa uma discussão teórico-conceitual. Criar práticas formadoras de pesquisa é manter constante o diálogo professor-

aluno e vice-versa. Manter, de forma desafiadora, o aluno em atitude de pesquisa seria proporcionar-lhe permanente contato com a realidade social em que está inserido.

Segundo Gauthier (1999, p. 19) a ciência do ensino é muito mais uma idéia a ser guardada no velho baú das utopias educativas do que uma tarefa já concretizada. A concepção de pesquisa na formação do educador depende da teoria, dos conteúdos trabalhados e dos momentos coletivos em sala de aula. As experiências (vivências) devem ser valorizadas na construção do conhecimento com o auxílio do método científico.

Os conhecimentos construídos na formação do profissional do ensino devem levar em conta as contradições concretas do exercício do docente. Também não é suficiente “ler” a realidade, mas saber enfrentá-la e contribuir para sua transformação.

Para encontrar respostas para os problemas educacionais, a racionalidade técnica sempre se fez presente na ação pedagógica com soluções tidas como “milagrosas” ou de “bom senso”. A pesquisa universitária sempre desconheceu e negou a complexidade do objeto de estudo do educador. São recentes os estudos sobre a pedagogia voltada para a formação de indivíduos capazes de compreender o contexto educacional, sem a imposição de um currículo mínimo.

A visão reducionista da própria universidade, em sua trajetória histórica, dificulta o surgimento desse profissional do ensino, que tem como formação a docência como base de identidade profissional.

Na pesquisa realizada, constata-se a valorização, por parte dos professores, da discussão coletiva, a importância da ética e o reconhecimento da necessidade da discussão do currículo num processo democrático.

A busca de uma ação concreta e real para os impasses do currículo e a dinâmica da metodologia da pesquisa como eixo norteador serviram de reflexão para a adequação das propostas.

Sabe-se que a educação possui problemas complexos com variáveis sociais, econômicas e organizacionais. Deve-se, pois, rever o perfil do pedagogo que se quer formar, assim como a lógica da formação do pedagogo, para que ele seja capaz de saber assimilar a realidade.

Nessa circunstância, torna-se pertinente a transcrição literal de uma conversa informal da professora Regina Bochniak com Ivani Fazenda, que originou a coletânea de textos do seu livro *“Novos Enfoques da Pesquisa Educacional”* (1999: 13-26), em que aborda questões presentes na discussão da Instituição pesquisada.

A mescla de formalidade/informalidade da linguagem em diferentes momentos retrata os anseios comuns em várias comunidades científicas, que são descritos a seguir de forma sucinta e textualmente:

“Temos uma visão fragmentada do mundo que interfere no exercício intelectual . Os enfoques da pesquisa geram dúvidas na sua operacionalização. Uma dúvida foi levantada sobre a pesquisa participante: em que medida o pesquisador, nesse tipo de pesquisa, se aproxima ou se distancia do seu objeto de estudos? A questão afastamento/aproximação confirma a preocupação de pesquisadores que se dedicaram por muito

tempo à pesquisa convencional. Os limites em pesquisa são tênues e fica complicado estabelecer quais seriam. A discussão ganha mais força ao discutirmos a possibilidade de o objeto de pesquisa vir a ser a própria prática pedagógica do pesquisador. Um dos pontos mais polêmicos do Simpósio é que, em pesquisas deste tipo, o pesquisador some, desaparece ante as revelações da sua própria prática? Percebe-se a insegurança do pesquisador em considerar a sua própria prática "digna" de vir a se constituir em objeto de pesquisa. O educador brasileiro é tímido, humilde demais, pouco ousado (e preparado) para aventurar-se a esse empreendimento. Tentar desvelar quem é o educador que faz pesquisa seria buscar outros referenciais teóricos, adentrar em outros campos e colocar em prática a interdisciplinaridade. Seria sair dos campos teóricos sacralizados e sacramentados na área da educação. A dimensão da personalidade, contribui para vãos mais altos e aceitação de sua mudança interior. A busca de novas teorizações esbarra com o conflito interior de ir além ou não além, na medida em que este é vencido e a aventura se transmuta em profundo prazer. A relação entre o processo de educação e pesquisa faz operar no indivíduo modificação através do conhecimento e remete-nos à produção do conhecimento com condições de questioná-lo e modificá-lo - numa perspectiva que excede a dimensão individual. Surge, daí, a produção do conhecimento na pesquisa participante. As dificuldades apontadas pelos participantes se concentraram nos seguintes aspectos :linguagem utilizada nos relatórios de pesquisa, escolha do instrumento adequado, técnicas utilizadas na coleta de dados. Ficou em evidência como a teoria para explicar fatos educacionais é ainda incipiente. Alguns paradigmas foram apontados quanto ao rigor "camisa de força", que muitas vezes direciona a pesquisa. É importante a percepção de não se desprender do antigo, em fase de transição. A contradição na pesquisa (objetividade ou

subjetividade) faz parte de rigores em discussão no campo científico. A introdução de novos pesquisadores na comunidade acadêmica fez parte de uma outra questão, discute-se a pesquisa mas não se discute o papel de quem orienta a pesquisa. Ainda existe um receio de desvelar os impasses e as dificuldades encontrados nessa difícil tarefa. Falou-se, no Simpósio, num tripé de necessidades: a metodológica, a ontológica e a epistemológica. As limitações do orientador quanto à formação do orientando é uma preocupação constante e provoca nostalgia quanto ao um modelo desejado. A rigidez e a intolerância, por parte do orientador, foram questões abordadas. A orientação como possibilidade terapêutica dos problemas do conhecimento, para romper os primeiros medos e aumentar a reciprocidade da relação orientador- orientando concluem esse legado a todos que se interessam pela pesquisa na área da educação".
(Fazenda,1999)

As dúvidas sobre o processo da pesquisa e a metodologia aplicada são questionamentos bastante comuns nas universidades. A necessidade da troca faz-se necessária mesmo onde se encontram renomados pesquisadores. A boa relação entre professor e aluno supera as limitações de ordem técnica e pessoal para enfrentar as dificuldades, e isso não se encontra nos livros nem nos manuais de metodologia.

As bases iniciais da pesquisa como suporte da prática no currículo do curso de Pedagogia, na FAE/CBH/UEMG, aparecem antes das discussões para sua primeira avaliação, com as seguintes atividades de transversalização:

- Atividades de Pesquisa e Construção do conhecimento
- Estágio: Práticas Pedagógicas de Formação

- Análise Crítica das Práticas Pedagógicas
- Trabalho Monográfico

A integração de áreas curriculares para diminuir as fronteiras entre os espaços do conhecimento, em cursos que dependem de princípios científicos fundamentados em outras ciências, esbarra em questões político-sociais.

Ao propor ações de transformação da realidade profissional com o auxílio da pesquisa/estágio, deve-se admitir que o conhecimento é algo mais do que o reflexo fiel da realidade observada nas escolas ou em outras instâncias educativas.

As práticas transversalizadoras do novo currículo apresentam-se no Quadro 4, que contém a primeira organização formal das atividades a serem desenvolvidas no Curso de Pedagogia.

A organização do currículo em Núcleos Formativos permite utilizar mecanismos de integração entre seus elementos básicos: a Pesquisa; o Estágio; Práticas Pedagógicas de Formação; a Análise Crítica das Práticas Pedagógicas(ACPP), oriunda do currículo anterior.

A partir destas bases, constata-se a prática da pesquisa no curso como instrumento de transversalização de conhecimentos e articulação curricular. Ao analisar-se o quadro, verifica-se a ausência de elementos que definam melhor o eixo estruturador do conteúdo curricular “pesquisa”. A falta de clareza do que fazer em cada núcleo formativo e o estágio como campo de investigação dificultam a sistematização do trabalho coletivo em sala de aula.

QUADRO 4 - PRÁTICAS TRANSVERSALIZADORAS

NÚCLEOS FORMATIVOS	PESQUISA TEORIA E PRÁTICA	ESTÁGIO	ACPP
I	<ul style="list-style-type: none"> - Introdução - Memorial 	<ul style="list-style-type: none"> - Optativo 	<ul style="list-style-type: none"> - Coletiva - todos professores e alunos - Fonte : Memoriais - Objetivo - Problematizar, tematizar; - Formar grupo de temas
II/III	<ul style="list-style-type: none"> a) Pesquisa Bibliográfica b) Pesquisa Exploratória 	<ul style="list-style-type: none"> - Diagnóstico da realidade - Escola/aluno - Pesquisa 	<ul style="list-style-type: none"> - Coletiva em pequenos grupos - Objetivo - Análise da realidade - Orientação dos grupos temáticos
IV	<ul style="list-style-type: none"> c) Elaboração de Projeto 	<ul style="list-style-type: none"> - Diagnóstico - Sala de aula/gestão - Prática - Sala de aula gestão - Projeto de Pesquisa 	<ul style="list-style-type: none"> - Pequenos Grupos - Objetivo : orientação da elaboração do Projeto de Pesquisa - Professores vinculados aos temas
V	<ul style="list-style-type: none"> Elaboração de Projeto Realização de Pesquisa 	<ul style="list-style-type: none"> - Prática de sala de aula/gestão - Projeto de Pesquisa 	
VI	<ul style="list-style-type: none"> Realização de Pesquisa 		
VII	<ul style="list-style-type: none"> Realização de Pesquisa Realização da Monografia 	<ul style="list-style-type: none"> - Prática de sala de aula/gestão - Pesquisa 	<ul style="list-style-type: none"> - Pequenos grupos - Objetivos - Orientação da Pesquisa e elaboração da Monografia
VIII	<ul style="list-style-type: none"> Realização da monografia Apresentação 		

Fonte: Currículo do Curso de Pedagogia - FAE/CBH/UEMG – 1999.

Cap.V – A Busca de Alternativas para a Produção do Conhecimento Científico

No curso de Pedagogia da FAE/CBH/UEMG, alguns procedimentos incorretos na produção metodológica e epistemológica ainda persistem. São questões suscitadas no cotidiano da sala de aula, nas observações dos estágios, que demonstram uma preocupação excessiva com a lei científica, a objetividade, o método, a técnica, a lógica e outras infinitas abordagens.

A análise do ementário do Tema/Disciplina “Pesquisa e Construção do Conhecimento”, que orienta a disciplina “Estudo da Pesquisa” nos núcleos formativos, mostra o processo da construção do conhecimento científico no curso de Pedagogia, com a seguinte redação:

“Planejamento e desenvolvimento da pesquisa em educação, dimensões epistemológicas, políticas e técnicas de investigação. Perspectivas da lógica formal e dialética: empirismo, positivismo, estruturalismo, historicidade e processualidade. Aspectos teóricos e metodológicos da pesquisa: limites, possibilidades, implicações e distorções. Instrumentos e recursos técnicos utilizados na pesquisa. Análises quantitativas e qualitativas: possibilidades e limitações. Elaboração de relatórios para comunidade acadêmica e/ou comunidades pesquisadas.”

O currículo organizado por eixos tematizados e dividido em núcleos propõe uma dinâmica interdisciplinar. Resta saber se a disciplina responsável pelo processo da pesquisa consegue interagir com as outras disciplinas e impedir as concepções reducionistas, que quebram a unidade da construção coletiva dos conhecimentos pedagógicos.

Na Instituição pesquisada, as ementas de cada núcleo estão sendo construídas à medida que a nova proposta curricular vai se desenvolvendo na prática. O tratamento científico do processo da pesquisa permeia o decorrer do curso, na tentativa de eliminar ações isoladas contrárias à dinâmica curricular.

Nessa perspectiva, a discussão epistemológica deve estar sempre presente no meio acadêmico. Caso contrário, nega-se o processo evolutivo e vital da própria ciência. As decisões de caráter metodológico em diretrizes curriculares ultrapassam os modelos padronizados de planos de ensino e ementas dos diferentes núcleos pesquisados.

A proposta de reformulação curricular da FAE/CBH/UEMG procura resgatar o processo pedagógico na sua totalidade. Os objetivos norteadores do novo currículo devem ser explicitados com mais clareza, de modo que o aluno possa compreender melhor a nova proposta.

O estudo da disciplina “Estudo da Pesquisa”, como eixo central do currículo em vigor, segue uma ótica de experiência pedagógica sem a preocupação linear do aspecto legal.

A observação feita na prática da disciplina em sala de aula, no momento em que a mesma interage na transversalidade do currículo, deixa em evidência a postura do professor, preso ao método positivista, e a reação do aluno que, ao elaborar trabalhos “ditos” científicos, caracteriza-se como um “receptor passivo” .

Torna-se, assim, mais claro o corporativismo presente em algumas comunidades científicas, que fazem questão de formar um clube de especialistas que não se misturam com os leigos, principalmente com o aluno iniciante no processo da pesquisa, reforçando o entendimento de que a ciência não trata qualquer coisa, universaliza interesses particulares em detrimento do bem coletivo.

5.1- As Perspectivas para o Curso de Pedagogia como Espaço de Formação do Profissional da Educação

O momento atual retrata situações em que o campo e o objeto de estudo do profissional da educação têm sido temas de seminários, simpósios e outras programações.

A busca de superação de dicotomias nos cursos de formação de professores, especialistas, professores de professores e pesquisadores demonstra a continuidade de discussões antigas sem que haja mudanças significativas.

As expressões dicotomizadas que mais se destacaram no âmbito dos debates da instituição pesquisada foram:

- relação teoria e prática;
- formação acadêmica e mundo do trabalho;
- formação descritiva modelar e demanda de flexibilidade profissional;
- transposição didática do conhecimento traduzida na disciplinaridade como base epistemológica da formação e necessidade de atualização científica;
- ciência e tecnologia.

As relações destacadas são resultados de encontros realizados na FAE/CBH/UEMG, consideradas pertinentes, pelo grupo, para o desenvolvimento da avaliação do novo currículo, mediante a evolução da prática e a busca de novos procedimentos em momentos oportunos.

As questões apresentadas não se esclarecem apenas com as concepções de cada termo. Ainda falta analisar os seus componentes para que o processo de conhecer vá se configurando e tornando possível as ações transformadoras. Ao levar adiante as discussões, reconhece-se a necessidade de ir-se construindo uma nova cultura acadêmica, dimensionada para a pesquisa científica.

5.2- O Papel da Pesquisa na Formação do Pedagogo, Desenvolvido pela FAE/CBH/UEMG

Refletir sobre a pesquisa e a prática educacional em uma instituição que forma profissionais da educação requer pensar sobre o papel do conhecimento e os sujeitos da ação pedagógica.

A pesquisa e a produção científica são atividades que preocupam os corpos docente e discente da Instituição. Ao analisar as questões anteriores levantadas pelo grupo, torna-se relevante descrever as propostas para a superação das dificuldades apontadas anteriormente e a definição do papel da pesquisa desenvolvida pela FAE/CBH/UEMG para formação do pedagogo.

Após os encontros realizados, constata-se que existe mais clareza em relação à indefinição do que fazer em cada núcleo formativo com a pesquisa, como integrar a pesquisa com as Atividades de Integração Pedagógica (AIP) e as Práticas Pedagógicas de Formação (PPF).

As alternativas propostas estão no Quadro 5, onde as deliberações da Semana Pedagógica estão especificadas e sintetizadas dentro do currículo em análise.

Ao se observarem as práticas transversalizadoras do currículo após os encontros pedagógicos, constata-se a legitimação de propostas anteriores para sua real efetivação.

Ainda na perspectiva da análise da pesquisa como eixo central do currículo do Curso de Pedagogia da FAE/CBH/UEMG, e com a preocupação de analisar a prática do processo da pesquisa científica no curso, algumas propostas devem ser destacadas:

- a identidade do aluno do curso de Pedagogia na produção do seu memorial;
- aprofundamento dos conhecimentos do campo da educação e o desenvolvimento de uma atitude de pesquisa;
- a definição das diretrizes da disciplina “Estudo da Pesquisa” e das demais atividades dos núcleos formativos;
- a ênfase da Pesquisa em considerar o aluno como sujeito socio-cultural capaz de investigar a sua realidade e o seu campo de atuação;
- desinstalar-se da obviedade da escola através das Práticas de Formação Pedagógica;
- a definição das atividades a serem desenvolvidas em cada núcleo formativo para a produção científica;
- trabalho monográfico apresentado como conclusão de curso;
- a forma de comunicação dos resultados da pesquisa.

Atividades de Integração Pedagógica(AIP)	Práticas Pedagógicas de Formação/PPF	Pesquisa
1. Caracteriza-se como espaço de integração pedagógica. (Atividade realmente integradora).	1. As práticas serão objeto de observação, análise, teorização, reflexão e síntese.	1. Memorial produzido no NFII como instrumento para se conhecer o perfil do aluno do Curso de Pedagogia etc.
2. Busca da superação da lógica disciplinar.	2. Em todos os NF's haverá carga horária destinada às PPF.	2. Busca desenvolver no aluno uma atitude de pesquisa que implica em despertar a sensibilidade e o senso estético, unindo filosofia, arte e ciência.
3. Locus do inusitado.	3. Do NFI ao NFIV, as PPF se caracterizarão por serem objeto de investigação, teorização e reflexão das diversas realidades contactadas.	3. Esclarecer a especificidade da disciplina "Estudos da Pesquisa", o que é de sua competência e das demais disciplinas dos NF's, buscando a unidade de terminologia científica do uso do instrumental de pesquisa. (ex: resenha, resumo, quadro sinóptico etc.)
4. Espaço de reflexão, análise e síntese.	4. Do NFV ao NFVIII, as PPF se revestem de uma especificidade, com carga horária obrigatória para docência e gestão.	4. Espaço de desconstrução do texto para interrogar e argumentar com o autor; buscar fontes fidedignas; trabalhar com multiplicidades de idéias...
5. O foco da AIP estará na ênfase e objetivo de cada NF.	5. O espaço de reflexão da prática é a AIP.	5. A ênfase da Pesquisa estará em considerar o aluno do Curso de Pedagogia como sujeito sociocultural investigando os espaços de sua realidade e de sua atuação.
6. Por ser atividade, na AIP não se atribuirá nota, mas observar-se-á o registro da frequência.	6. No Estágio não se atribuirá nota, mas observar-se-á o registro rigoroso da frequência exigida por lei. (300h de docência)	6. Desinstalar-se da obviedade da escola.
7. Sendo a (AIP) parte integrante de todos os conteúdos, cada professor registrará as Atividades de Integração Pedagógica /AIP no diário da sua disciplina.	7. Após o cumprimento das PPF, o aluno será considerado habilitado. Cada professor procurará detectar aportes de sua disciplina nas questões advindas da prática (dados coletados, relatos etc) e, a seu critério, síntese por parte do aluno.	7. NFIV – Problematização. NFV – Construção do projeto. NFVI – Discussão do projeto com orientadores. NFVII – Olhar das disciplinas sobre o marco teórico da pesquisa. NFVIII – Registro final do trabalho monográfico.
8. Haverá um diário único de AIP por Núcleo Formativo para: registro da frequência e relatório sucinto de atividades desenvolvidas no semestre, para consulta dos professores dos NF anteriores e posteriores. A critério do grupo, cada AIP terá um coordenador responsável pelo registro das informações no diário.	8. Haverá um diário único das PPF por NF para registro da frequência e relatório sucinto de atividades desenvolvidas no semestre. A carga horária registrada de PPF será constituída de AIP+PPF+Ativ. Cultura e Arte.	8. O trabalho monográfico poderá ser entendido como: monografia tematizada; plano de ação pedagógica; relatório de pesquisa; artigo científico; CD-Rom; software etc. , resguardado o rigor científico.
		9. Para produção do trabalho científico deverá ser observado um número mínimo de três e máximo de cinco elementos por grupo.
		10. Forma de comunicação: apresentação pública e debate com especialistas no tema; publicação da monografia, encaminhamento de exemplares para a biblioteca da FAE/CBH/UEMG.

Fonte: Currículo do Curso de Pedagogia – Deliberações da Semana Pedagógica - FAE/CBH/UEMG - 2001

5.3- A Interpretação e Análise dos Alunos sobre a Pesquisa no Currículo

A disciplina “Estudo da Pesquisa”, na dinâmica curricular do Curso de Pedagogia na FAE/CBH/UEMG, é o fio condutor para a construção do conhecimento científico com um aparato teórico contextualizado, que atende as aspirações de quem ensina e aprende nesse universo.

A superação da disciplina como base epistemológica na formação do pedagogo sempre foi um dos princípios fundamentais da Instituição ora pesquisada. A visão ingênua da neutralidade científica dos processos educativos escolares manifestou-se de forma insignificante na postura do corpo docente durante os encontros realizados.

Os alunos sentem algumas dificuldades como sujeitos de uma prática de pesquisa que tenta romper com a dicotomia ensino-pesquisa. É uma mudança gradativa que se vai ajustando no decorrer do processo. O que importa é a busca permanente de caminhos mais adequados.

As dificuldades e os questionamentos dos alunos estão demonstrados no texto do depoimento dos alunos (ANEXO2), resultado de um conjunto de depoimentos daqueles que formam o grupo que primeiro vivenciou a mudança curricular implantada no curso de Pedagogia da FAE/CBH/UEMG.

Os alunos reconhecem que o currículo oferece oportunidades de conhecimento de diversos locais onde se dá a educação formal e não-formal.

A capacidade de intervenção científica torna-se inviável pela dificuldade de identificar-se o objeto de estudo quando se realiza a pesquisa de campo.

A ausência de diretrizes comuns, a descontinuidade dos trabalhos em cada núcleo formativo e a rotatividade dos professores interferem no processo da pesquisa.

As iniciativas dos encontros para (re)avaliar o currículo são aceitas de forma positiva por parte dos alunos. Porém preocupam as “lacunas” que vão ficando no decorrer da sua implantação e implementação.

As questões levantadas pelos alunos contribuíram para a busca de definição do “que fazer” e do “como fazer” em cada núcleo formativo no processo da pesquisa.

A análise da trajetória de um currículo em construção, tendo a pesquisa como eixo articulador de todo o processo pedagógico, forma um conjunto de desafios e rupturas historicamente construídas.

A prática da transversalidade, no entanto, ainda é interpretada de forma diferenciada pelos aplicadores do currículo. A falta de sintonia entre a construção do projeto de pesquisa e o trabalho final do curso reflete problemas de ordem estrutural e cultural.

A desmistificação do modelo disciplinar, a integração das áreas do conhecimento, sem perder o valor das elaborações teóricas imprescindíveis para o avanço da ciência, induzem a novas propostas metodológicas na universidade.

Nesse processo, algumas certezas se estabelecem: a formação dos alunos tem que estar em harmonia com a formação dos professores. A busca de alternativas pedagógicas, a superação de alguns conceitos teóricos e o estudo permanente de novas teorias aguçam a produção do conhecimento.

A inconsistência metodológica que integra o próprio currículo na universidade, quando não avaliado de forma contínua, conduz o processo de produção científica para um emaranhado de concepções desencontradas, acentuando cada vez mais a fragmentação dos conteúdos.

5.4 A Superação das Dificuldades e os Possíveis Caminhos para a Pesquisa Científica na FAE/CBH/UEMG

As dificuldades apresentadas durante a avaliação da organização curricular, tendo como objeto de estudo a pesquisa, demonstram a falta de conhecimento, por parte dos professores, do próprio documento do currículo implantado.

A pesquisa, como instrumento de transversalização de conhecimentos e articulação curricular proposta pelo currículo da FAE/CBH/UEMG, ainda busca o seu sentido e seu significado na construção da sua identidade.

Ao dimensionar a pesquisa como formação no espaço curricular da Instituição, e diante da constatação de que não existe apenas um processo e, muito menos, uma linha rígida de ações a seguir numa intervenção curricular, constata-se que é possível conseguir avanços por meio de questionamentos

que dêem respostas às necessidades formativas de um indivíduo na sociedade atual.

Sendo o currículo organizado por eixos temáticos que se integram nos núcleos formativos, cada tema tem seus princípios norteadores para os semestres letivos.

Com a proposta de um novo ementário para o Tema/Disciplina "*Pesquisa e Construção do Conhecimento*", pretende-se ter a pesquisa não apenas como mecanismo de acesso ao conhecimento, mas, ainda, como transformação e mudança de posturas diante da nova proposta curricular.

A mudança de ementa, em si, não garante a produção do conhecimento científico, pois os professores deverão ser capacitados a desenvolver a disciplina pelo método científico, eliminando seus próprios equívocos sobre a produção de conhecimento.

Nesse sentido, ao se propor uma nova ementa, tenta-se mudar a condição da prática da atividade científica em sala de aula, no curso de Pedagogia, tanto por parte do aluno, como por parte do professor.

A organização de uma disciplina em uma ementa não é um simples rol de um plano de estudos. A seleção dos princípios de estruturação e sistematização de maneira lógica daquilo que se pretende alcançar com o ensino do conteúdo possui caráter científico.

Os obstáculos ocorrem pela dificuldade de identificar o "saber empírico", muitas vezes equivocado nos programas escolares, e passá-lo para uma postura de "conhecimento científico".

Propõe-se, assim, uma nova redação para o ementário do Tema/Disciplina “*Pesquisa e Produção do Conhecimento*”, para atender as deliberações dos encontros realizados, tendo a pesquisa como eixo central de discussão, conforme consta no Quadro 6.

Quadro 6 – Ementário do Tema/Disciplina : Pesquisa e Construção do Conhecimento

Ementa Atual	Ementa Proposta
<p><i>Planejamento e desenvolvimento da pesquisa em educação, dimensões epistemológicas, políticas e técnicas de investigação. Perspectivas da lógica formal dialética: empirismo, positivismo, estruturalismo, historicidade e processualidade. Aspectos teóricos e metodológicos da pesquisa: limites, possibilidades, implicações e distorções. Instrumentos e recursos técnicos utilizados na pesquisa. análises quantitativas e qualitativas: possibilidades e limitações. Elaboração de relatórios para comunidade acadêmica e/ou comunidades pesquisadas.</i></p>	<p><i>A pesquisa em educação, questões metodológicas, conceituais, modelos relevantes, tradições e fontes fidedignas. Atitude de pesquisa, sensibilidade, senso estético: filosofia, arte e ciência. A unidade da terminologia científica, uso instrumental, viabilidade e relevância da produção científica. A formação do leitor/escritor como sujeito sociocultural da sua realidade e o seu campo de atuação. Elaboração e implementação do Projeto de Pesquisa e redação da Monografia.</i></p>

Fonte: Currículo do Curso de Pedagogia- FAE/CBH/UEMG- 17/11/98

A nova ementa teve como parâmetro as discussões e sugestões realizadas durante os encontros, na universidade, com alunos e professores.

O conteúdo do novo texto será analisado, e tentar-se-á projetar as possíveis mudanças e avaliar os fundamentos que constituem os princípios da pesquisa na Instituição pesquisada.

Os itens da nova proposta são desdobrados em algoritmos, para melhor compreensão dos momentos do ciclo gnosiológico:

- a pesquisa educacional deve ter um quadro de referência teórico que suscite a interrogação e a busca do conhecimento;
- as fontes pesquisadas devem indicar um grau de confiabilidade nas respostas obtidas;
- a análise de produções científicas, derivadas de várias correntes metodológicas, exercitam a crítica;
- a disposição para a pesquisa deve estimular a criatividade, a curiosidade, a busca do aprimoramento;
- as atividades ordenadas, a validade das descobertas e a compreensão dos fenômenos dão significado à ciência;
- os procedimentos adequados, a descrição dos objetos de estudo e a viabilidade de intervenção são compatíveis com o método científico;
- a formação do leitor/escritor exige compromisso, concentração, reflexão e disciplina intelectual;

- o conhecimento científico está inserido em um contexto histórico-social e o campo de atuação do pedagogo não está imune de elementos ideológicos;
- a construção e a sistematização do conhecimento científico culmina com a redação da monografia.

Considerações Finais e Recomendações

O currículo implantado no Curso de Pedagogia na FAE/CBH/UEMG, no que diz respeito à disciplina “Estudo da Pesquisa”, ainda acusa a necessidade de definição das diretrizes que devem nortear o processo da construção do conhecimento científico.

A busca de um ponto de partida para a análise do currículo, tendo a pesquisa como eixo central e articulador das demais atividades acadêmicas, remete-nos para o questionamento das ocorrências da realidade objetiva.

A trajetória para o estudo proposto vai de encontro a inúmeras dificuldades de ordem estrutural, conceitual e operacional.

Em todos os momentos dos encontros realizados, as discussões foram permeadas de fragilidades e contradições. As dificuldades apresentadas foram constatadas nos momentos em que a estrutura departamental da Instituição fracionou as decisões coletivas e impediu que as ações se concretizassem.

A interdependência das diversas áreas do conhecimento, veiculada na dinâmica curricular, ainda não atinge os resultados desejados. A dicotomia aparente, entre a teoria e a prática, compromete o ciclo evolutivo do processo da pesquisa.

A concepção diferenciada de pesquisa entre os educadores contrapõe-se à investigação científica e interfere na explicação dos fenômenos educativos.

As razões que explicam a trajetória das atividades científicas no curso de Pedagogia carecem de um quadro teórico definido para o estudo adequado da realidade educacional.

A construção e implementação de um currículo se dá pela análise, avaliação, críticas e sugestões elaboradas por toda a comunidade acadêmica. As relações entre o “antigo” e o “novo” sempre foram equivocadas na organização curricular.

Nesse caminho, emergem os problemas de definição das atividades científicas no curso de Pedagogia na FAE/UEMG. Constatam-se, ainda, condutas com caráter de “normatização”, que tentam solucionar os problemas e direcionar o rumo da pesquisa na Instituição.

O perfil do pedagogo que se quer formar na FAE/CBH/UEMG fica comprometido com as leituras que não superam os textos, e as obras referenciadas nas atividades “ditas” científicas nem sempre são lidas.

A desarticulação do Estágio e das Atividades de Integração Pedagógica (AIP) da disciplina “Estudo da Pesquisa” tem sua relevante cota de responsabilidade no desenvolvimento das produções dos alunos.

As contradições internas desorganizam o processo, incomodam professores e orientadores de monografia. As relações sociais se estabelecem dentro das organizações e torna-se difícil avaliar um currículo em processo.

Embora os graus de desenvolvimento das propostas tenham se elevado, tendo, com isso, inovado algumas práticas, falta uma “rigoriedade metódica” no desenvolvimento das propostas sedimentadas.

Na tentativa de definir diretrizes comuns que orientem a prática das produções científicas, durante e ao final do curso de Pedagogia, foi constituída uma comissão com docentes e orientadores de monografia para a continuidade dos estudos.

A metodologia empregada pela comissão constitui-se de discussões semanais sistematizadas sobre concepções e estratégias de pesquisa. Os encontros foram gravados e transcritos.

O lugar da pesquisa no curso de Pedagogia começa a ser demarcado no documento final da comissão, onde algumas diretrizes foram delineadas. A produção científica para conclusão do curso de Pedagogia da FAE/CBH/UEMG passa a ter uma única modalidade, a *monografia*, respeitando-se as normas que orientam a sua elaboração.

A disciplina "Estudo da Pesquisa" será ministrada até o núcleo formativo V, com horário e professor específico. Os alunos dos outros núcleos (VI,VII,VIII) terão atendimento dos orientadores de monografia em horário normal dedicado à pesquisa.

Com relação a *softwares, homepages, CD-Roms, vídeos, disquetes* ou similares (conforme consta no Quadro 5, citado anteriormente), têm eles sua indicação suspensa. Com base em discussões na comissão e pesquisas realizadas, tais instrumentos são suportes ou mecanismos para apresentação de resultados de pesquisa.

É possível afirmar que a universidade ainda necessita de espaço e tempo para discussões sobre a pesquisa científica na graduação. A

movimentação do aluno/ pesquisador ainda é insegura e sua posição teórica, não definida, interfere nas suas produções.

A pesquisa em educação ainda tem uma tendência que dificulta a leitura da realidade que se pretende observar, descrever e explicar. As formas e os procedimentos usados para a investigação científica no contexto escolar não usam de metodologias adequadas e não contribuem para avanços nessa área.

A racionalidade reflexiva deve contribuir para a compreensão da historicidade dos fatos, dos conflitos sociais, das limitações da própria ciência, para que a pesquisa tenha uma ação transformadora e consciente dos seres humanos.

Espera-se que as mudanças ocorridas façam parte de uma trajetória do currículo do curso de Pedagogia da FAE/CBH/UEMG, para que outros educadores possam analisar as implicações de decisões pedagógicas em um processo de reconstrução curricular

Recomenda-se que sejam adotadas providências para reativar a *“Comissão de Revisão e Implementação do Currículo do Curso de Pedagogia”*, com a finalidade de reavaliar as ocorrências objetivas no decorrer da implementação do currículo.

Sabe-se que a formação do professor/pesquisador ultrapassa as mudanças curriculares. A indagação, a busca, a pesquisa fazem parte da prática docente. Isso implica um compromisso do educador com a consciência crítica do educando, cujo “processo” não se faz aleatoriamente.

As questões norteadoras usadas nesta pesquisa têm suas respostas nas definições da operacionalização da pesquisa como instrumento de transversalização de conhecimento e articulação curricular.

O texto do novo ementário do Tema/Disciplina FAE/CBH/UEMG é o resultado das discussões coletivas por parte dos discentes, docentes e orientadores de pesquisa.

O presente trabalho, ao propor alternativas para a melhoria de atitudes no ato da pesquisa no curso de Pedagogia, não tem a intenção de elaborar receitas. Ao contrário, buscou analisar o processo, objetivando uma renovação do papel crítico que cabe à pesquisa e, por extensão, ao ensino nas ações da sala de aula, caracterizado pela nova proposta de articular Pesquisa, AIP e a Prática de Formação Pedagógica inserida no estágio curricular da FAE/CBH/UEMG.

Concluída a pesquisa, verificou-se que os seus objetivos foram satisfatoriamente alcançados, quanto à definição da prática da atividade científica no curso de Pedagogia, bem como à organização dessa prática sobre bases mais sólidas e criteriosas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei n. 5.540 - 28 nov. 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. **Reforma do Ensino: diretrizes e bases da educação nacional**. Rio de Janeiro, Auriverde, p. 15-25, 1998.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. 9.ed. São Paulo: Ática, 1997. 440 p.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. Trad. Álvaro Lorencini. São Paulo: UNESP, 1999. 701. p.

CARVALHO, Alex Moreira et al. **Aprendendo metodologia científica: uma orientação para alunos de graduação**. São Paulo: O Nome da Rosa, 2000.

CUNHA, Maria Isabel da; LEITE, Denise B.C. **Decisões pedagógicas e estruturas de poder na universidade**. Campinas, SP: Papyrus, 1996. 95.p.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 3.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1998. 121 p.

_____. **Desafios modernos da educação**. 5.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997. 271.p.

_____. **Educação e conhecimento: relação necessária, insuficiente e controversa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. 183.p.

_____. **Pesquisa: princípio científico e educativo.** 4.ed. São Paulo: Cortez, 1996. 120 p.

_____. **Metodologia do conhecimento científico.** São Paulo: Atlas, 2000. 216 p.

FAZENDA, Ivani. (Org.) **Metodologia da pesquisa educacional.** 6.ed.São Paulo: Cortez, 2000.174. p.

_____. **Novos enfoques da pesquisa educacional.** 3.ed.São Paulo: Cortez, 1999.135. p.

GAUTHIER, Clermont et al. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente.** Trad. Francisco Pereira. Ijuí: Unijuí, 1998. 457 p.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas.** Trad. Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Revisão Técnica Lana Mara Siman.Porto Alegre: Artes Médicas; Belo Horizonte: UFMG, 1999.

LAVILLE, Christian. **Um diálogo entre o objeto e o método: reflexões acerca da metodologia da pesquisa.** Trad. Francisco Pereira. Revista Linhas Críticas, Brasília, v.5, n.9,p.119-128, jul./dez.1999.

MAFRA, Edite Soares; CASTILHO, Sônia Fiuza Rocha da. **História do curso de pedagogia (1970 a 1992).**Dissertação(Mestrado) – Faculdade de Educação de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1992.

SILVA, Carmem Silvia Bissoli da. Curso de pedagogia no Brasil: história e identidade. Campinas: Autores Associados, 1999. 105 p. (Coleção polêmicas do nosso tempo, 66).

SILVA, Harrysson Luiz da. A despsiquiatrização do processo de relação, e a possibilidade de resolução de conflitos de natureza ambiental. Florianópolis, 2000.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. FAE/CBH/UEMG. Currículo do Curso de Licenciatura em Pedagogia. Belo Horizonte: UEMG, 1999.

Bibliografia

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. Tradução Alfredo Bosi. 1.ed. Tradução Ivone Castilho Benedetti.4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- ANDERY, Maria Amélia et al. **Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica**. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo, 1988. 446 p.
- AZEVEDO, Israel Belo de. **O prazer da produção científica: diretrizes para elaboração de trabalhos acadêmicos**. 8.ed. São Paulo: Prazer de Ler, 2000.
- BARROS, Aidil Jesus da Silveira; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. **Fundamentos de Metodologia: Um guia para a iniciação científica**.2.ed. São Paulo: Makron Books, 2000.
- BRASIL. Constituição(1998). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1998: atualizada até a Emenda Constitucional nº 20, de 15-12-1998.21.ed.São Paulo:Saraiva,1999.
- BRASIL. Decreto n. 464 - 11 de fev. 1969. Estabelece normas complementares à Lei 5.540, de 28 nov. de 1968, e dá outras providências. **Reforma do Ensino: diretrizes e bases da educação nacional**. Rio de Janeiro: Auriverde,1998.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Secretaria de Educação Superior/ SESu**. Disponível em :< <http://www.mec.gov.br>. Acesso em :21 nov.2000.
- BRZEZINSKI, Iria. (org.). **LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1998.

CARVALHO, Maria Cecília M. de.(org.). **Construindo o saber - metodologia científica: fundamentos e técnicas**. 2.ed. Campinas:Papirus,1989.175 p.

CRUZ, Anamaria da Costa Cruz et.al. **Elaboração de referências**(NBR 6023/2000). Rio de Janeiro: Interciência; Niterói: Intertexto, 2000.71 p.

CURY, Carlos Roberto Jamil et all. **Medo à liberdade e compromisso democrático: LDB e Plano Nacional de Educação**. São Paulo: Brasil, 1997.

DOURADO, Luiz Fernandes; CATANI, Afrânio Mendes(Orgs.). **Universidade pública: políticas e identidade institucional**. Campinas: Autores Associados,UFG, 1999. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo,70).

DRUKER, Peter Ferdinand. **A sociedade pós-capitalista**. 6ed. São Paulo: Pioneira, 1997.

ECO, Umberto. **Como se faz uma tese**. Tradução Gilson Cardoso de Souza.14. ed.São Paulo: Perspectiva,1998.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **A universidade brasileira em busca de sua identidade**. Petrópolis, RJ: Vozes: 1977.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 6.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

FOX, David J. **El proceso de investigacion en educacion**. Pamplona: EUNSA, 1981. 824. p.

GADOTTI, Moacir. **Escola cidadã**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. **Pedagogia da práxis**. São Paulo: Cortez, 1995.

GAMA, Zacarias Jaegger. **Lei de Diretrizes e Bases (LDB) ou o avanço da ideologia neo-liberal sobre a educação brasileira**. Tecnologia Educacional - v.25 (134/135) Jan/Fev/Mar/Abr – 1997. p.27/32 .

GHIRALDELLI JR., Paulo. **O que é pedagogia**. São Paulo: Brasiliense, 1987.(Coleção Primeiros Passos, 193).

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1991. 159 p.

GRESSLER, Lori Alice. **Pesquisa educacional: importância, modelos, validade, variáveis, hipóteses, amostragem, instrumentos**. São Paulo:Loyola,1983. 131 p.

HREBINIAK,LawrencG.;JOYCE,William.**Organizationaladaptation:strategichoiceand environmental determinism**. Administrative Science Quarterly, v.30, September 1985. P. 336-349.

HÜHNE, Leda Miranda(org.). **Metodologia científica: cadernos de textos e técnicas**. 7.ed. Rio de Janeiro: Agir, 2000. 263 p.

JAPIASSU, Hilton. **O mito da neutralidade científica**. Rio de Janeiro: Imago, 1975. 187 p.

KAPLAN, Abraham. **Metodologia para as ciências do comportamento**. São Paulo: Herder, 1969. 440 p.

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2000. 257 p.

LANDSHEERE, Gilbert de. **Diccionario de la evaluación y de la investigación educativas**. Barcelona, Oikos-tau, 1985. 491. p.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 1998. 200 p.

LUCKESI, Cipriano et al. **Fazer universidade: uma proposta metodológica**. 9.ed. São Paulo: Cortez, 1997. 232 p.

MACHADO, José. **Educação: projetos e valores**. São Paulo: Escrituras, 2000. 155 p. (Coleção ensaios transversais, 5).

MARQUES, Mario Osorio. **A formação do profissional da educação**. Ijuí,RS: UNIJUÍ, 1992. 222 p.

MENEZES, Luís Carlos de. **Universidade sitiada: a ameaça de liquidação da universidade brasileira**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1996.

MINAYO, Maria Cecília de Souza.(org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 9.ed. Petrópolis: Vozes, 1994. 80 p.

MINTZBERG, Henry. **The strategy concept II :another look at why organizations need strategies.** California Management Review, Fall 1987, p.11-24.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** Tradução Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgar Assis Carvalho. 3.ed. São Paulo:Cortez,Brasília,DF:UNESCO,2001.

OLIVEIRA, Therezinha Freitas Rodrigues de. **Pesquisa biomédica: da procura, do achado e da escritura de tese e comunicações científicas.** São Paulo: Atheneu, 1995. 237 p.

PÁDUA, Elisabete Matallo Marchesini de. **Metodologia da pesquisa: abordagem teórico- prática.** 2.ed. Campinas: Papyrus, 1997.94 p.

RIBEIRO, Marlene. **Universidade brasileira “pós- moderna” : democratização x competência.** Manaus: EDUA,1999.

ROSSATO, Ricardo. **Universidade: nove séculos de história.** Passo Fundo: Ediupf,1998.

RUDIO, Franz Victor. **Introdução ao projeto de pesquisa científica.**28.ed. Petrópolis: Vozes, 1986.144 p.

SALMERON, Roberto A. **A universidade interrompida: Brasília 1964-1965.**Brasília: UNB, 1999.

SALOMON, Délcio Vieira. A maravilhosa incerteza: ensaio de metodologia dialética sobre a problematização no processo do pensar, pesquisar e criar. São Paulo: Martins Fontes, 2000.412.p.

SAVIANI, Demerval. Educação: do senso comum à consciência filosófica. 5.ed. São Paulo:Cortez, 1985.

_____. **Ensino público e algumas falas sobre a universidade. 2ªed.São Paulo. Cortez: Autores Associados, 1985.**

SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. 21.ed.Sã Paulo: Cortez, 2000. 279 p.

TRIGUEIRO, Michelangelo Giotto Santoro. Universidades públicas: desafios e possibilidades no Brasil contemporâneo.Brasília:UNB,1999.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Siva. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987. 175 p.

VELLOSO, Jacques (org). Universidade pública: política, desempenho perspectivas. Campinas, SP: Papyrus, 1991.

WOOD Jr., Thomaz et. al. Vencendo a crise: mudança organizacional na Rhodia Farama. In: WOOD, Jr. Thomaz (coord.). Mudança Organizacional. São Paulo: Atlas e Cooprs & Lybrand, 1995: (p.188-216).

ANEXOS

Quadro de Composição Curricular dos Ciclos de Formação Básica.

Or.	Área Curricular	CH. Semanal	Ch. Total
01	Estudos Históricos: A educação na formação social moderna - Educação no Brasil.	10	200
02	Estudos Filosóficos: Filosofia, Sociedade e Educação - Epistemologia das Ciências da Educação.	11	220
03	Estudos Antropológicos: Cultura, Sociedade e Educação.	08	160
04	Estudos Sociológicos: Sociedade e Educação.	08	160
05	Estudos de Psicologia da Educação	08	160
06	Estudos de Psicologia da Educação.: Processos Aprendizagem.	08	160
07	Estudos sobre o Aluno Portador de Necessidades Especiais: Aspectos históricos, sociológicos, culturais, biológicos, psicológicos e cognitivos.	04	80
08	Introdução ao Estudo da Pesquisa.	03	60
09	Estudo da Pesquisa.	15	300
10	Estudos sobre Estatística Aplicada à Educação.	03	60
11	Estudo da Organização e Funcionamento do Sistema Educacional.	08	160
12	Estudos sobre a Organização Social e Técnica do Trabalho Capitalista.	04	80
13	Estudos sobre a Gestão de Processos Educativos Escolares.	10	200
14	Estudos sobre a Organização Curricular.	08	160
15	Estudos sobre a Sala de Aula Como Espaço Social, Cultural e Histórico.	04	80
16	Estudos sobre a Relação da Organização do Trabalho Escolar e o Papel do Pedagogo.	14	280
17	Estudos sobre Didática, Avaliação Educacional e Teorias Pedagógicas.	12	240
18	Estudos sobre a Avaliação Educacional.	04	80
19	Estudos sobre Políticas Públicas e Economia da Educação.	04	80
20	Estudos dos Conteúdos e Metodologias do Conhecimento Escolar:	42	840
-	<i>Língua Portuguesa no Ensino Fundamental</i>	12	240
-	<i>Matemática no Ensino Fundamental</i>	10	200
-	<i>Geografia e História no Ensino Fundamental</i>	08	160
-	<i>Ciências Naturais no Ensino Fundamental</i>	08	160
-	<i>Educação Física no Ensino Fundamental</i>	02	40
-	<i>Arte no Ensino Fundamental</i>	02	40
21	Práticas Pedagógicas de Formação:	1000	
-	<i>Atividade de Integração Pedagógica - AIP</i>	320	
-	<i>Pesquisa/Estágio</i>	600	
-	<i>Atividades de Cultura e Arte</i>	80	
TOTAL			4760

Fonte : Currículo do Curso de Pedagogia / FAE / CBH / UEMG / 2000

Quadro de Composição Curricular dos Ciclos de Formação Optativa.

Ciclos de Formação	Área Curricular	CH. Semanal	Ch. Total
III - DEB - Ed. infantil	1. Estudos Históricos: A Infância e a Educação na Infância.	02	40
	2. Estudos Sociológicos e Antropológicos Sobre a Infância no Brasil.	03	60
	3. Estudos sobre a Organização da Escola Infantil.	03	60
	4. Estudo de Psicologia da Educação.	03	60
	5. Estudo dos Conteúdos e Metodologias da Educação Infantil.	10	200
	6. Estudo de Psicologia da Educação: Processos de Aprendizagem.	03	60
	7. Práticas Pedagógicas de Formação: <i>Atividade de Integração Pedagógica - AIP</i> <i>Pesquisa/Estágio</i> <i>Atividades de Cultura e Arte</i>	01	120
	Total	25	600
IV - DEB - Ed. de Jovens e Adultos	1. Estudos Históricos, Sociológicos e Culturais Sobre o Aluno.	04	80
	2. Estudo de Psicologia da Educação.	02	40
	3. Estudo de Psicologia da Educação: Processos de Aprendizagem..	03	60
	4. Estudos sobre a Sala de Aula como Espaço Social, Cultural e Histórico definido pelo Aluno.	03	60
	5. Estudos sobre a Organização Escolar e Curricular.	04	80
	6. Estudos sobre a Didática, Avaliação Educacional e Teorias Pedagógicas.	08	160
	7. Estudo dos Conteúdos e Metodologias do Conhecimento Escolar.	24	480
	8. Práticas Pedagógicas de Formação: <i>Atividade de Integração Pedagógica - AIP</i> <i>Pesquisa/Estágio</i> <i>Atividades de Cultura e Arte</i>	02	240
Total	50	1200	
V - Magistério da Escola Normal	1. Estudos Históricos sobre a Escola Normal no Brasil.	03	60
	2. Estudos sobre a Organização Curricular na Escola Normal.	02	40
	3. Estudo de Psicologia da Educação.	03	60
	4. Estudos sobre a Sala de Aula como Espaço Social, Cultural e Histórico.	02	40
	5. Estudos sobre a Avaliação: Conteúdos e Métodos	04	80
	6. Estudos sobre os Conteúdos e Metodologias do Curso Normal.	10	200
	7. Práticas Pedagógicas de Formação: <i>Atividade de Integração Pedagógica - AIP</i> <i>Pesquisa/Estágio</i> <i>Atividades de Cultura e Arte</i>	01	120
	Total	25	600

Ciclos de Formação	Área Curricular	CH. Semanal	CH. Total
VI - Ed. para a Terceira Idade	1. Estudos sobre a Geriatria e Gerontologia: Aspectos Filosóficos, Sociológicos, Psicológicos, Biológicos e Epidemiológicos.	04	80
	2. Estudos sobre o Indivíduo da Terceira Idade: Aspectos Bio-psicológicos, Afetivos e Cognitivos.	04	80
	3. Estudos sobre as Finalidades e Objetivos da Educação para a Terceira Idade.	04	80
	4. Estudos sobre as Práticas da Educação para a Terceira Idade.	12	240
	5. Práticas Pedagógicas de Formação: <i>Atividade de Integração Pedagógica - AIP</i> <i>Pesquisa/Estágio</i> <i>Atividades de Cultura e Arte</i>	01	120
	Total	25	600
VII - Ed. Institucional e Necessidades Sociais Emergentes	1. Estudos Históricos e Sociológicos: As organizações educativas não escolares no Brasil.	04	80
	2. Estudos sobre os Educandos: Aspectos Sociológicos e Culturais.	06	120
	3. Estudos sobre as Práticas Educativas não Escolares: Conteúdos Metodologias e Avaliação.	14	280
	4. Práticas Pedagógicas de Formação: <i>Atividade de Integração Pedagógica - AIP</i> <i>Pesquisa/Estágio</i> <i>Atividades de Cultura e Arte</i>	01	120
	Total	25	600
VIII - Ed. nas Empresas	1. Estudos Históricos sobre as Organizações Empresariais.	04	80
	2. Estudos sobre os Trabalhadores: Aspectos Históricos e Sociológicos.	04	80
	3. Estudos sobre a Organização do Trabalho Capitalista.	04	80
	4. Estudos Sobre as Práticas Educativas nas Empresas: Conteúdos, Metodologias e Avaliação.	12	240
	5. Práticas Pedagógicas de Formação: <i>Atividade de Integração Pedagógica - AIP</i> <i>Pesquisa/Estágio</i> <i>Atividades de Cultura e Arte</i>	01	120
	Total	25	600
IX - Informática na Educação	1. O Computador como ferramenta de trabalho para o educador.	04	80
	2. Pressupostos e Perspectivas da Informática na Educação.	02	40
	3. O Computador e o Ensino: Visão Crítico - Pedagógica.	02	40
	4. Pressupostos para o Uso do Computador na Educação.	04	80
	5. Concepções de Aprendizagem e a Produção de <i>softwares</i> educativos.	04	80
	6. Produção e Avaliação de <i>softwares</i> educativos.	08	160
	7. Práticas Pedagógicas de Formação: <i>Atividade de Integração Pedagógica - AIP</i> <i>Pesquisa/Estágio</i> <i>Atividades de Cultura e Arte</i>	01	120
	Total	25	600

Ciclos de Formação	Área Curricular	CH. Semanal	CH. Total
X - Ed. de Portadores de Necessidades Especiais	1. Estudo das Políticas Públicas e da Formação de Recursos Humanos para o Atendimento ao Portador de Necessidades Especiais.	02	40
	2. Estudo dos Fundamentos Biológicos das Deficiências e das Características Anátomo-Fisiológicas dos Problemas Físicos, Mentais, Visuais da Fala e da Audição.	06	120
	3. Estudos sobre o Indivíduo Portador de Necessidades Especiais: problemas psicológicos e sociais.	04	80
	4. Estudo das Características do Desenvolvimento e dos Processos de Aprendizagem dos Portadores de Necessidades Especiais.	08	160
	5. Estudos sobre a Questão da Sexualidade dos Portadores de Necessidades Especiais.	04	80
	6. Estudo da Integração Escola/ Família no Trabalho da Educação dos Portadores de Necessidades Especiais.	02	40
	7. Estudos dos Métodos, Técnicas e Recursos para o Ensino-Aprendizagem de Alunos : de visão sub-normal, cegos, surdos-mudos, deficientes físicos e deficientes mentais.	12	240
	8. Estudo da Importância das Atividades de Vida Diária (AVD) e da Orientação da Modalidade Aplicada à Educação do Deficiente Visual.	03	60
	9. Estudo dos Fundamentos Lingüísticos e Fonoaudiológicos Aplicados aos Distúrbios da Comunicação do Surdo-Mudo.	03	60
	10. Estudo e Aplicação da Arte, Recreação, Jogos e Trabalhos Manuais na Educação do Portador de Necessidades Especiais.	02	40
	11. Estudo do Uso de Processos de Informática na Educação de Portadores de Necessidades Especiais.		
	12. Práticas Pedagógicas de Formação: <i>Atividade de Integração Pedagógica - AIP</i> <i>Pesquisa/Estágio</i> <i>Atividades de Cultura e Arte</i>	02	240
Total	50	1200	

Fonte : Currículo do Curso de Pedagogia / FAE / CBH / UEMG / 2000

**Pesquisa Acadêmica - Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação
Campus / Belo Horizonte - Universidade do Estado de Minas Gerais**

**Depoimento dos alunos da 1ª Turma do novo Currículo do Curso de
Pedagogia da FAE/CBH/UEMG.**

“A experiência com a pesquisa no Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação, campus de Belo Horizonte, da Universidade do Estado de Minas Gerais, permite-nos, a nosso ver, levantar as seguintes questões:

- É inegável a contribuição do currículo da Faculdade de Educação, principalmente ao oferecer a formação de pedagogo pesquisador, capaz de se inserir nos mais diversos locais que trabalham com educação formal e não--formal;
- A pesquisa propicia uma análise de dados que, normalmente, contribuem para o desenvolvimento do conhecimento adquirido ao longo de cada semestre letivo;
- A pesquisa bibliográfica e a ida a campo, onde se encontra o objeto de estudo do projeto, possibilita correlacionar a teoria com a prática, conjuntamente com a reavaliação e/ou reconstrução do mesmo.

Infelizmente, ainda não conseguimos vislumbrar essas questões por nós levantadas. Apenas podemos descrever que, ao longo dos semestres, não tivemos prosseguimento na construção do projeto de monografia, pois não havia continuidade do professor de pesquisa ou ao menos o seguimento da linha de planejamento adotado pelo departamento da respectiva disciplina.

Os momentos em que fomos a campo, sem ter identificado o nosso objeto de estudo, acabaram causando-nos uma agonia, pois o nosso olhar estava direcionado para algo completamente distante do objetivo da construção do pré-projeto. Dessa forma, acabamos mudando o tema da pesquisa.

Percebemos, em nossa concepção, que o fato dessa agonia e desorientação acontecer se deu pela fragmentação das aulas de pesquisa, a não continuidade da linha de trabalho proposta por cada professor e essa disciplina estar incluída na Atividade de Integração Pedagógica (AIP), sem um entrosamento entre todos os professores dessa atividade.

Percebemos uma tentativa de mudança através de reuniões do corpo docente com representantes dos Departamentos, da Coordenação de Curso e do corpo discente da Instituição, ao procurarem reavaliar como está sendo a formação desse profissional pesquisador, o pedagogo. Porém é muito pouco ao se pensar que essa formação se dá em quatro anos e a falta de comprometimento permite o aumento desta lacuna.”