

- MORAES, Roque (2004). Produção em sala de aula com pesquisa: superando limites e construindo possibilidades. In: MORAES Roque; LIMA, Valderez Marina do Rosário. *Pesquisa em Sala de Aula: tendências para a educação em novos tempos*. (pp.203-235). Porto Alegre: EDIPUCRS
- OLIVEIRA, Daisy, L. (2007) *Ciências na Sala de Aula*. Porto Alegre: Mediação.
- POPKEWITZ, Thomas S. (1992). Profissionalização e formação de professores: algumas notas sobre a sua história, ideologia e potencial. In: NOVOA, Antônio. *Os professores e sua formação*. (pp.35-50) Lisboa: Quixote
- SANTOS, Boaventura de Souza (1996). *Pela mão de Alice: O social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez
- SASSERON, Lucia Helena. CARVALHO, Anna Maria Pessoa de Carvalho (2011). Alfabetização Científica: Uma Revisão Bibliográfica In *Investigações em Ensino de Ciências vol.16,n.1* (pp. 59-77) Retirado em abril 21, 2012 de http://www.if.ufrgs.br/ienci/artigos/Artigo_ID254/v16_n1_a2011.pdf
- SELBACH, Simone (2010). *Ciências e Didática*. Rio de Janeiro: Petrópolis Vozes
- TOMMASI, L. de, WARDE, M. J., HADDAD, S. (Orgs.) (1996) *O Banco Mundial e as Políticas Educacionais*. São Paulo: Cortez

10.3.

Título:

O estágio curricular como potencializador da docência universitária: tecendo sua dimensão política

Autor/a (es/as):

Borsoi, Berenice Lurdes [Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS]

Resumo:

No Brasil, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, dada pela Resolução CNE/CP nº 1/2006, alegam que o estágio assegura aos licenciados a experiência do exercício profissional, como forma de ampliar e fortalecer atitudes *éticas, conhecimentos e competências*. De forma geral, embora sustentada pela ética, essas diretrizes se focalizam e muito no aspecto técnico, devido à horizontalidade formativa e de atuação na prática social-educativa do

Pedagogo. Este texto foi elaborado a partir de tais reflexões advindas da pesquisa de mestrado, junto à linha “*Universidade: teoria e prática*” da UFRGS, que embasada pela fala dos professores universitários, revela a fragilidade da dimensão ético-política no processo de estágio curricular. As questões problematizadoras foram: Que formação as diretrizes da Pedagogia reforçam? Para que dimensão de formação os estágios curriculares do curso de Pedagogia (UNIOESTE, campus de Francisco Beltrão/PR) contribuem? Preocupada com o enfraquecimento de tais dimensões, este artigo objetiva uma discussão introdutória a respeito da intensificação da formação política no processo do estágio, apostando numa concepção para além das competências e habilidades configuradas nas entrelinhas da política curricular brasileira de ensino superior, como é o caso da regulamentação do curso de Pedagogia, a qual tem por referência outras propositivas de profissionalização que valoriza os princípios do mercado - o individualismo, o aligeiramento e a formação multifuncional, esvaziada de dimensões humana, ética e política, de cuidado com o outro e com o mundo. As leituras teóricas que fundamentaram a elaboração deste artigo foram: Lipovetsky (2004), Arendt (2009), Courtine-Denamy (2004), Goergen (2003), Mouffe (1996), Pereira (2003), Rios (2011), Dias Sobrinho (2005), Severino (2007), Guzzo (2011); Fernandes e Genro (2011). O estágio curricular na universidade de estudo (UNIOESTE), embasada pela concepção de pesquisa da prática social-educativa-escolar, carece avançar essa dimensionalidade formativa, o que contribui não apenas para a formação de pedagogos para atuar na educação básica, mas principalmente inovar a ação pedagógica do professor universitário. Ademais, intensificar sua dimensão política, com debates e reflexões das problemáticas vivenciadas na prática do estágio em âmbito universitário, como espaço político. Com base nisto, pode-se afirmar que o estágio curricular se constitui como núcleo formativo no ensino superior, principalmente atrelado à perspectiva investigativa, e potencializador da docência universitária.

Palavras-chave:

Estágio Curricular. Docência Universitária. Dimensão Ético-Política.

Introdução

A legislação brasileira considera o estágio curricular supervisionado (ECS) um componente fundamental da educação superior. Dentre outras características, ele demonstra a relação entre as intenções de formação e o campo social/profissional, constituindo-se como prática investigativa. Segundo Pimenta e Lima (2010, p. 113), o estágio “traduz as características do projeto político-pedagógico do curso, de seus

objetivos, interesses e preocupações formativas, traz ainda a marca do(s) professor(es) que orienta(m), dos conceitos e práticas por ele(s) adotados”.

Integrado de forma comunicativa no currículo, o ECS se constitui um eixo potencializador da formação e da prática pedagógica da docência universitária. O docente, a partir das vivências dos estágios pode refletir, julgar e teorizar, junto com seus alunos, as práticas sociais, políticas, econômicas, culturais e educativas, buscando intervir quando necessárias, em busca da *práxis*.

Busco neste texto publicizar tais discussões, importantes no processo formativo em âmbito superior, que foram suscitadas na pesquisa de mestrado desenvolvida na linha *Universidade: teoria e prática*, junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, que embasada pela fala dos professores universitários revela a fragilidade da dimensão ética, sobretudo política. A pesquisa teve como principal objetivo analisar a (re)configuração dos estágios pós Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) da Pedagogia – Resolução nº. 1/2006 – no Projeto Político Pedagógico (PPP) do Curso de Pedagogia da Unioeste - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, campus de Francisco Beltrão/PR, e as implicações desta normativa à formação do Pedagogo. Partindo desses elementos investigativos, problematizamos: Que formação as diretrizes da Pedagogia reforçam? Pra que dimensão de formação o ECS contribui?

Preocupada com o enfraquecimento da dimensão política, este artigo objetiva uma discussão a respeito da necessidade de intensificar tal formação no processo do ECS, investindo numa concepção para além da aquisição de competências/habilidades configuradas nas entrelinhas da política curricular brasileira de ensino superior, como é o caso da regulamentação do Curso de Pedagogia, a qual tem por referência outras propositivas de profissionalização que valoriza, sobretudo, princípios mercadológicos (individualismo, aligeiramento e formação multifuncional), enfraquecida de dimensões humana, ética e política, de cuidado com o outro e com o mundo.

A metodologia usada para elaboração deste texto foi a pesquisa bibliográfica, e nela trago fragmentos de falas dos professores entrevistados, a respeito da dimensionalidade formativa do/no estágio na formação dos pedagogos. Na realização da pesquisa de mestrado utilizou-se do método de *estudo de caso*, de *natureza qualitativa*, tendo como técnica de coleta de dados a *investigação documental* e *entrevistas com professores universitários*. O procedimento de análise dos dados foi *análise de prosa/análise de conteúdo*. “O *estudo de caso* é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real [...]” (YIN, 2010, p. 39; 40).

Assim sendo, proponho de início a discussão sobre as DCNs da Pedagogia e sua proposição formativa, juntamente a temática estágio. Na sequência, apresento reflexões do ECS como potencializador da docência universitária e da perspectiva política.

DCNs da Pedagogia e o Estágio Curricular Supervisionado: Que formação?

O Brasil a partir dos anos 90 deu passos significativos no sentido de melhorar a qualidade educacional. Todavia, ainda há muito a ser feito, principalmente no que diz respeito a formação de profissionais qualificados para o magistério básico e superior. Essa melhoria vem num contexto de redemocratização do país e de muitas mudanças na sociedade brasileira, fruto do avanço e disseminação das tecnologias da informação e da comunicação que influenciaram as formas de convivência social, organização no mundo do trabalho e da cidadania.

Nesse cenário, novas políticas governamentais foram implementadas, devido ao reconhecimento da educação como essencial para o desenvolvimento econômico e social. Assim, reformulam-se as políticas curriculares (básico e superior), objetivando atender as demandas sociais configuradas pelo paradigma neoliberal. Tendência materializada entre 1994 a 2002, marcada por medidas econômicas de internacionalização e valorização do mercado. Mesmo vivendo um regime político que se opôs a esses princípios de supervalorização mercadológica, a partir de 2003, de certo modo se mantém programas governamentais anteriores, devido às fortes alianças da década passada, muito presente no modelo educativo brasileiro (ARANHA, 2006).

Dentre a legalidade educacional, a política de formação de professores/Pedagogos no Brasil, é normatizada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96, a qual impulsionou a formulação das DCNs para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena – Resolução CNE/CP 01 e 02/2002. Estas por sua vez, junto com aquela, incitaram a elaboração das diretrizes específicas para cada curso de graduação.

A crise sentida no Curso de Pedagogia no final do século XX e início do século XXI levaram ao atraso da definição de suas diretrizes, aprovadas somente em 2006, instituídas pela Resolução CNE/CP 01/2006, que definem princípios, condição de ensino e de aprendizagem, procedimentos a serem observados em seu planejamento e avaliação, pelos órgãos do sistema de ensino e pelas instituições de educação superior (BRASIL, RESOLUÇÃO CNE/CP nº 1/2006, art. 1º, p. 1). Este documento mobilizou muitas instituições de nível superior, objetivando a atualização das definições, a forma de organização e as condições de funcionamento dos cursos de Pedagogia e seus PPPs, a fim de convalidar seus diplomas e suas adequações à legalidade e a necessidade local.

Contudo, tais adequações estão atreladas a mobilidade social bem como ao desenvolvimento sócio-econômico do país, numa efetiva síntese entre interesses nacionais e internacionais. Tais medidas foram/ven minando a formação a nível superior com objetivos mercadológicos. Pelo estudo que fizemos das DCNs da Pedagogia³, o que se percebeu foi que as políticas educacionais de formação dos profissionais da educação enfatizam a formação técnica de tal modo que acabam por fragilizar a formação humana, ética, e política, pois atendem às emergências sociais e modelos produtivistas que privilegiam o capital, em detrimento do ser humano. A lógica social neoliberal vem sublinhando competitividade, individualismo, consumismo, aligeiramento da formação e privilegiando certos conhecimentos – os tácitos.

Isso tudo vem asfixiando também o papel social da universidade, com tendências a tensionar as instituições para que se coloquem em uma perspectiva de mercado excludente, e “a educação acaba sendo considerada como serviço, mercadoria de consumo, não mais um direito de cidadania”. Isto é, o conhecimento constituído na universidade “se transforma em um bem de utilidade imediata, de ascensão social, de mercadoria [...]” (FERNANDES e GENRO, 2009, p. 197). Assim, a formação universitária se volta aos interesses capitalistas, contrapondo-se à afirmação de “interesse social coletivo [...] constituinte do sujeito político, de uma *cidadania democrática*” (Idem, p. 195).

Não é o caso de desconsiderar a formação por competência (técnica) para os profissionais da educação, mas de se questionar as concepções entremeadas nesta perspectiva formativa, que são visíveis pela fragmentação/desvalorização do pensar em detrimento do ‘fazer’, e relevância de certos conhecimentos esvaziada de uma perspectiva crítica, participativa e ativa. Um dos desafios para as universidades e seus cursos. Pela sua característica, o ECS tem um potencial de desmascarar tais práticas, levar o aluno a conscientização de seu papel como interventor dessa realidade, a fim de desnaturalizar certas ideologias.

É preciso articular a dimensão técnica/competência do educador, à política. Muitos professores não têm clareza da dimensão política de seu trabalho, desconsiderando sua relação com outras dimensões. Interpretam política pelo viés de envolvimento partidário/sindical, e alguns negam que tenham algo em comum, invocando uma posição apolítica em sua prática. A dimensão efetiva, do professor “bonzinho”, parece mais agradável e naturaliza o empobrecimento daquelas dimensões (RIOS, 2011).

³ Em outro texto elaborado por Borssoi, Oliveira e Genro, intitulado FORMAÇÃO POLÍTICA NA UNIVERSIDADE: um olhar para as diretrizes das licenciaturas em Ciências Naturais, publicado em capítulo de livro - “**Utopia em busca de Possibilidade: abordagens interdisciplinares no ensino de ciências da natureza**”, Foz do Iguaçu/PR, 2011 -, revela também a forte presença da qualificação de caráter mais técnico na formação dos professores/educadores, bem como o esvaziamento da formação política.

As diretrizes da Pedagogia alegam que o estágio assegura aos licenciados *a experiência do exercício profissional, como forma de ampliar e fortalecer atitudes éticas, conhecimentos e competências*. Embora sustentada pela ética, focalizam e muito no aspecto técnico, devido à horizontalidade formativa e de atuação na prática social-educativa do Pedagogo. Infelizmente a dimensão técnica se sobressai. A fala de Miguel, o qual deposita esperanças em uma *formação política* mais forte e efetiva, no sentido de atuação, demonstra um pouco essa realidade.

[...] eu gostaria que o pessoal saísse com uma formação além da questão de conteúdo, com uma formação política um pouquinho mais forte, que tivesse uma atuação na escola, nas instituições que trabalham [...] um pouquinho mais efetivo. Eu vejo hoje um professor muito passivo, especialmente na Educação Infantil, nas séries iniciais, os professores, são muito passivos, eles não discutem, eles não questionam, eles não se colocam. Eu não digo contra, mas não debatem com a administração municipal, eles são muito passivos, recebem as coisas, reproduzem aquilo sem muita reflexão. Talvez não seja de questão de conteúdo tanto, talvez de formação política mesmo. (MIGUEL, 2011, p. 9)

Sua preocupação está na passividade que permeia os professores da/na educação básica, sendo muito “*ordeiros*”, não debatem e reproduzem sem reflexão. Para se buscar essa formação de sujeitos politizados, Genro afirma ser preciso problematizar

a razão técnica que preside o desenvolvimento do capitalismo, pois ela pode produzir subjetividades submissas e dóceis, na medida em que não satisfaz as necessidades psíquicas dos indivíduos, não desenvolvendo, de uma forma mais plena, a multiplicidade de capacidades dos sujeitos. (GENRO, 2000, p. 177) [grifo meu]

Embora presente essa lógica na universidade, Derrida mencionado por Pereira, declara

Desconstruir essa imagem é perceber que a formação que se deve desenvolver na universidade é mais complexa e mais abrangente que apenas instrumentar os indivíduos com condições pragmáticas de aplicação de conhecimento científico. Requer uma maior abertura de análise e reflexão sobre a finalidade da formação dos jovens universitários (2003, p. 137).

As DCNs da Pedagogia declaram que o estágio deve ser realizado ao longo da formação, de modo a assegurar aos graduandos experiência de exercício profissional, em ambientes escolares e não-escolares que ampliem e fortaleçam atitudes éticas, conhecimentos e competências. A concepção de estágio nas

diretrizes direciona-se à experiência do exercício profissional fortalecido pelo agir *ético*, pelos *conhecimentos* e pelas *competências* que cabem ao nível de ensino habilitado. Em nenhum momento elas abordam um conceito aprofundado de estágio ligado à pesquisa. O que é contraditório, pois ao mesmo tempo em que defendem a produção e a difusão do conhecimento científico e tecnológico do campo educacional, desconsideram o estágio curricular como um dos meios para garantir a prática investigativa do fenômeno educativo. Assim, sua concepção se assenta no *estágio como aproximação da realidade e atividade teórica* (PIMENTA; LIMA, 2010). Para essas autoras, o *estágio como aproximação da realidade* “só tem sentido quando tem conotação de envolvimento, de intencionalidade”. O estágio não deve conectar apenas fisicamente, precisa, sobretudo, estar atento às intencionalidades, às críticas e às perguntas com o objetivo do estagiário pensar em possibilidades/intervenções para contribuir com possíveis transformações do meio e de si.

O Parecer que antecede as diretrizes considera que o ECS tem a finalidade de proporcionar “uma reflexão contextualizada, conferindo-lhe condições para que se forme como autor de sua prática, por meio da vivência institucional sistemática, intencional, norteada pelo projeto pedagógico da instituição formadora e da unidade campo de estágio” (BRASIL, Parecer CNE/CP nº 5/2005, p. 15). O PPP deve prever mecanismos que assegurem a relação entre o estágio e os demais componentes do currículo. O Parecer, brevemente, articula o estágio à pesquisa, à análise crítica da prática educativa e do seu agir docente/processos gestoriais, ao alegar que o estágio durante o curso, “deverá proceder ao estudo e à interpretação da realidade educacional do seu campo de estágio, desenvolver atividades relativas à docência e à gestão educacional, em espaços escolares e não escolares, produzindo uma avaliação desta experiência e sua auto avaliação” (Idem).

Na universidade de estudo, os professores alegam que devido à amplitude de atuação e formação do Pedagogo, declarada nas DCNs da Pedagogia, a dimensão técnica, profissional se sobressai da dimensão ética e política no processo formativo, logo no momento de realização dos estágios. Ainda que o PPP conceba uma formação crítica mais efetiva, esta é uma questão complexa e muitas vezes contraditória, tendo como uma das razões, a formação inicial do corpo docente e suas intencionalidades.

Fundamentados em Pimenta e Lima, o Colegiado entende que o estágio possibilita aos futuros pedagogos a compreensão da complexidade das práticas institucionais e das ações de seus profissionais, bem como prepara sua inserção profissional, permitindo aproximação com a realidade do campo de trabalho e também o levantamento de problemáticas da realidade que precisam ser refletida teoricamente. Acreditam que ele “não é atividade prática, mas teórica, instrumentalizadora da práxis docente concebida como atividade de transformação da realidade” (Unioeste, PPP, 2008, p. 27). De acordo com Pimenta e Lima (2004), significa dizer que o estágio curricular tem

a dimensão de atividade teórica de conhecimento, diálogo, fundamentação e de intervenção na realidade que é objeto da práxis. “Num curso de formação de professores, todas as disciplinas, as de fundamento e as da didática, devem contribuir para sua finalidade, que é formar professores a partir da análise, da crítica e da proposição de novas maneiras de fazer educação.” (Unioeste, 2008, p. 27-28).

Além disso, penso que no *estágio* permeia uma *perspectiva política*, muitas vezes não percebida pelos próprios professores universitários, acadêmicos e professores da rede municipal/estadual. Caracterizado pelo fato de *ir campo, vivenciar/teorizar/julgar outras realidades no mundo público*, coloca em ação a perspectiva política de formação. *Agir/falar/pensar* devem ser teorizados, refletidos e discutidos.

A fala de Sophia manifesta certa contradição na formação do Pedagogo, quando diz que o Colegiado busca uma dimensão crítica e investigativa no estágio, porém na prática isso é indesejável. A perspectiva crítica se refere à conscientização do sujeito em formação do seu trabalho docente e da educação como processo da prática histórico-social. Nesse sentido, a formação promove um olhar vasto da realidade social em todos os aspectos na qual a educação está inserida.

[...] a gente tenha muito claro no PPP, a concepção de estágio enquanto pesquisa, no sentido de problematizar a realidade escolar, educativa, e social. [...] a gente tem esse propósito, mas outra coisa é tentar entender enquanto organização curricular, como se consegue dar conta a gente ainda está voltada para formar o profissional. (SOPHIA, 2011, p. 8)

O envolvimento com os diversos campos de formação/atuação ajudam no esquecimento de outras dimensionalidades - “[...] é necessário formar bem, mas a gente quer formar para a Educação Infantil e para os anos iniciais, gestão, e a gente fica muito envolvido nessa formação e esquece das outras questões que são importantes” (SOPHIA, 2011, p. 8). Os professores são conscientes do esvaziamento da formação ética, sobretudo, política no estágio, devido a uma ênfase ao profissional.

Manuela declara que a importância da dimensão prática (técnica) no estágio ainda é fortemente presente nos cursos.

A gente até tenta fazer essa formação mais crítica. Mas ainda há, como há pelos alunos e não só pelos alunos, por alguns professores também, essa compreensão da importância da prática. Ele acaba sendo muito mais instrumental, muito mais pragmática, apenas com ênfase na prática [...]. Por mais que a gente discuta, que a gente tente mudar, que enfim, há uma fundamentação teórica, há uma análise, a análise da prática é fundamentada teoricamente, uma exigência disso por parte

dos orientadores, mas acho que infelizmente ainda está nessa dimensão de prática. E por sinal a preocupação de fazer o plano de aula, de ser aplicado, ainda é o “carro chefe”, não que esteja correto, mas ainda é uma coisa historicamente colocada desde o início do Curso de Pedagogia, no curso de formação de docentes [...]. (MANUELA, 2011, p. 11)

Arthur afirma que a dimensão formativa no estágio dependerá do agir docente – “[...] depende dos professores do curso, das concepções teóricas dos professores. Então, uns tendem a considerar mais como uma atividade prática da educação, de conhecimento; outros mais uma relação ação e reflexão; outros podem até serem indiferentes” (ARTHUR, 2011, p. 8). Beatriz, diz que a proposta de estágio está fundamentada pela pesquisa, reflexão, debate, mas a ação docente nesse processo é fundamental.

[...] eu acho que a gente vai conseguir enxergar isso com o tempo e, com algumas situações que mobilizem. Como eu disse, não é só o que está no papel, que o papel recebe tudo, mas como que o corpo docente do Curso de Pedagogia se articula para que essa proposta, essa intenção de Pedagogia se efetive. (BEATRIZ, 2011, p. 12)

A intenção formativa do Curso de Pedagogia de Francisco Beltrão permeia a perspectiva crítica no estágio, em busca de uma formação sustentada pela ética e política, que embora esteja explícita nas ementas das disciplinas de estágio, precisa ser fortalecida. Em síntese, perpassa pela visão crítica, pelo viés da *pesquisa*, da problematização, de um olhar mais atendo aos aspectos sociais, políticos, econômicos e culturais que interferem na educação, que faz pensar e refletir questões que permeiam a formação. Entretanto, isso depende do envolvimento e comprometimento dos professores, que são reflexos da diversidade formativa do corpo docente, destaca Isabella e Júlia.

[...] um Colegiado é caracterizado pela diversidade de formação, de perspectiva política, de concepção de homem, de sociedade, etc., e isso tem uma influência direta, por mais que você construía um PPP que de repente você olhando lá, mas ele tem, isso vai ter influência, vamos dizer, assim, no envolvimento com as atividades do curso, isso vai ter influência principalmente na disciplina em que cada professor é responsável. (ISABELLA, 2011, p. 9-10)

Júlia levanta preocupação quanto ao sujeito crítico participativo dado pelo vazio, caindo no politicismo, em suas palavras um “*político esvaziado*”. Propõe a ideia de articulação da perspectiva técnica e profissional (instrumental) com a perspectiva política. Aquilo que Saviani (2010, p. 142) afirmará “[...] *sem competência técnico-política não é possível sair da fase romântica*”. Acrescenta a dimensão *ética* porque *sedimenta as relações, seja as relações dele com o aluno, dele com os colegas, dele com o*

trabalho coletivo, dele com as possibilidades de estudo, dele com a comunidade, com os pais [...]”; e “estética, que tenha esse sentido de uma paixão que atravessa o conviver assim, que é o que um sociólogo fala, Maffesoli, que tem essa estética, essa paixão, esse sentimento de se jogar para o outro, mas aí jogar-se para o outro implica o reconhecimento do outro”. (JÚLIA, 2011, p. 12).

Na percepção de Miguel o estágio curricular ainda está influenciado pela dimensão prática, mais instrumental, em razão das características formativas dos próprios professores, dos acadêmicos, e da região que comporta a universidade. Devido às condições estruturais de trabalho dos acadêmicos para sua sobrevivência, se ausenta de uma cultura política mais participativa, o que influencia fortemente o ensino superior. Os eventos de semana acadêmica são exemplos, os alunos pouco participam. Miguel (2011, p. 10) acredita que essa formação mais instrumental que sobrevaloriza a prática, *o saber fazer*, é fruto da própria organização social que interfere nas práticas educativas em âmbito universitário: – *“a gente tem uma linearidade do ponto de vista social..., não tivemos grandes movimentos que mudassem muita a direção da sociedade e das pessoas dentro dessa sociedade”*. Há necessidade do resgate da formação política e aponta a questão ética, dizendo que há uma crise de valores que atinge a todos nós – *“de pensar no próprio umbigo”*. Acredita que estamos passando um momento histórico que é marcado pelo esvaziamento dessa formação política e da questão ética, *“vivemos pro imediato”*.

Segundo Mouffe (1996), carecemos de outro regime democrático valorizando a *liberdade e igualdade* constituintes de princípios políticos do regime democrático-liberal. Isto é, unir o que os *liberais* privilegiam, que são os valores da liberdade e dos direitos individuais, aos dos *democratas*, que insistem na igualdade e na participação (MOUFFE, 1996).

Para Davi *“os que fazeres”* dominam a perspectiva do ECS. A sociedade e a própria escola cobram essa tendência ao prático. Ele chama atenção para a perda da formação teórico-metodológica dos cursos de Pedagogia, devido a essa concepção, em que o instrumental é mais preponderante.

Embora a gente afirme que se tem uma preocupação mais crítica, eu diria que acaba se constituindo mais numa perspectiva instrumental, ou seja, “os que fazeres”. E há uma demanda da própria sociedade, da própria escola no sentido dos ‘fazeres’, há uma tendência a esse, ao prático, sabe!... Então, o instrumental parece-me que acaba se tornando mais preponderante. (DAVI, 2011, p. 7)

Davi coloca que é necessário *“resgatar os conhecimentos teóricos pra fugir dessa lógica”* de valorização de resultados em detrimento do processo de ensino-aprendizagem. O modelo econômico neoliberal contamina as instituições educativas, minimizando sua importância, e questiona: por que se reduz os

fundamentos dos cursos de Pedagogia? Os PPPs e currículos são readequados nessa lógica de mercado, e com o Curso de Pedagogia não é diferente, acrescenta o professor. Há uma perda! A universidade atende a essa lógica, e como não atender, afirma ele, e, assim, banalizamos e reduzimos os fundamentos. Tudo isso favorece a formação à distância, e mais, um empobrecimento na formação desses profissionais, e havendo isso nossas futuras gerações estão à mercê de uma formação consistente e sólida, quem dirá de uma formação política, humana e ética que você elencou. Isto está sendo deixado em segundo plano (DAVI, 2011).

Vários são os fatores que determinam essa lógica formativa. O regime do *tempo social* que governa nossa época traz inquietações

sob os efeitos do desenvolvimento dos mercados financeiros, das técnicas eletrônicas de informação, dos costumes individuais e do tempo livre, o presente assume importância crescente. Por toda parte, as operações e os intercâmbios se aceleram; o tempo é escasso e se torna um problema, o qual se impõe no centro de novos conflitos sociais. Horário flexível, tempo livre, tempo dos jovens, tempo da terceira e da quarta idade: a hipermodernidade multiplicou as temporalidades divergentes. Às desregulações do neocapitalismo corresponde uma imensa desregulação e individualização do tempo”. (LIPOVETSKY, 2004, p. 58) [grifo nosso]

Como declara Lipovetsky (2004, p. 77), “uma das consequências mais perceptíveis do poder – o regime presentista – é o clima de pressão que ele faz pesar sobre a vida das organizações e das pessoas”. Estamos num “*ritmo frenético*” que domina os currículos formativos, em tempos de concorrência globalizada com mais e mais exigências de resultado em curto prazo, “*fazer mais no menor tempo possível, agir sem demora: a corrida da competição faz priorizar o urgente às custas do importante, a ação imediata à custa da reflexão, o acessório à custa do essencial*”.

Não é duvidoso que nesse contexto, a racionalidade técnica se expande em competências profissionais, dentro desse tempo reduzido e escasso. Precisamos apostar numa formação do Pedagogo menos abrangente em competências técnicas, dentro desse *tempo* instituído, mas que seja qualitativa, sólida e consistente para trabalhar a dimensão política. Isto é, que possibilite de forma integrada a dimensão técnica e profissional, à científica e ético-política.

Na universidade de estudo, o ECS é embasado pela concepção de *pesquisa* da prática social-educativa-escolar do Pedagogo, no entanto, é necessário intensificar a perspectiva política, pela participação mais efetiva, debates e reflexões das problemáticas vivenciadas em sua prática, de forma a criar uma cultura e espaços politizados em âmbito universitário/escolar. Com base nisto, pode-se afirmar que o estágio

curricular se constitui como núcleo formativo no ensino superior, principalmente atrelado à perspectiva investigativa como potencializador da docência universitária.

O estágio como potencializador da formação universitária e da perspectiva política

A educação necessita assumir a tarefa de ensinar com responsabilidade, percebendo que o sujeito se apresenta a ela como um duplo desafio: nova em um mundo estranho e em formação; e é um novo ser humano, também em formação. Este peso de responsabilidade é aliviado pela esperança que podemos ter desse mundo, esperança que reside na natalidade, pois a cada nascimento o mundo constantemente será renovado (ARENDRT, 2009). Arendt acrescenta, “nossa esperança está pendente sempre do novo que cada geração aporta [...]” (2009, p. 243). Por esta razão investir na educação, básica, sobretudo superior, com perspectivas ética e política, porque

uma sociedade de consumidores não é de modo algum capaz de cuidar de um mundo e de coisas que pertencem em exclusivo ao espaço de aparição no mundo, já que sua atitude central face a qualquer objeto, a atitude do consumo, implica a ruína de tudo o que ela toca (COURTINE-DENAMY, 2004, p. 171)

Ademais, a perigosa unilateralidade dilacera o homem valorizando exclusivamente seu lado material, produtor e econômico, deixando-o individualista e consumista. “Ao mesmo tempo em que a universidade deve produzir competentemente conhecimentos, ela não pode descuidar do olhar crítico, da reflexão acerca do sentido social daquilo que produz” (GOERGEN, 2003, p.109).

O ECS, como parte integrante do currículo universitário, propicia essa reflexão acerca do social, da realidade política, econômica e cultural onde a instituição está inserida, no sentido de fazer com que o estagiário compreenda quão significativo é sua atuação, e de se sentir pertencente neste mundo histórico-social. O estágio não se constitui apenas pela relação teórico-prático, mas possibilita ao acadêmico a conscientização da dimensão que envolve seu presente/futuro trabalho.

Os estágios podem se constituir como um núcleo integrante do currículo universitário, propiciando aproximação com campo de atuação profissional, com a realidade social/educacional, como forma de vivenciar os aspectos que envolvem seu trabalho, tendo papel fundamental na relação teórico-prática e investigativa, e se consolida como um processo avaliativo da intenção formativa. Contudo, sempre estamos atentos as contribuições dos estágios para os acadêmicos, esquecendo os subsídios que eles trazem ao trabalho do docente universitário.

Além do caráter teórico-prático do estágio, ele possibilita a *práxis*, e contribui para a profissionalização do professor universitário no momento em que acompanha seu aluno em suas práticas. Promove não somente a conscientização do acadêmico – do presente/futuro profissional em formação – da dimensão que envolve o trabalho como pedagogo, mas propicia elementos que vão subsidiar as aulas (ensino) do professor universitário, suas futuras pesquisas e projetos de extensão, desde que observados com esse propósito. Nesse sentido, se apropriar de uma concepção de estágio abrangente, que demonstre sua perspectiva investigativa, reflexiva, técnica, ética e política. O graduando em Pedagogia, habilitado para atuar no magistério e gestão, através do estágio pode se conscientizar do seu trabalho docente e gestorial como prática histórico-social/educativa, na constituição do “outro” enquanto humano e do mundo, em âmbito escolar e/ou não-escolar. Todos os aspectos vivenciados pela prática do estágio, se problematizados, trazem elementos que vão subsidiar o ensino (básico/superior), o trabalho do professor universitário, a pesquisa e extensão.

A questão política remete ao conceito de educar politicamente promovendo “ações no diálogo, na práxis, na autonomia, na esperança, na criatividade, na justiça e na liberdade” (GUZZO, 2011, p. 51). Para Coelho, “o político constitui o próprio ser do ato educativo, enquanto ato humano e, como tal, inserido na luta concreta dos homens” (GUZZO, 2011, p. 52). Assim, a educação é um processo inerentemente político. Tanto o componente político como o ético possibilitam agir no desenvolvimento de uma visão crítica de mundo, teoricamente baseado na construção da conscientização social do homem. Os homens, por natureza, são seres políticos. “Enquanto ser político, constituindo-se cidadão, não apenas pelo nascimento nem pelos direitos legais que ali adquire, o sujeito é conduzido à cidadania a partir de sua participação ativa na comunidade, conquistando-a, portanto, por sua participação na vida pública (Idem, p. 44).

Refletir a relação do estágio e suas possibilidades interativas com o ensino (práticas pedagógicas universitárias), pesquisa e extensão, nos faz pensar no papel da universidade. Segundo Dias Sobrinho, a contradição das funções da universidade são um dos desafios que a educação superior precisa enfrentar.

De um lado, os valores que correspondem à formação crítica, à autonomia pessoal, à liberdade intelectual, aos projetos e visões de longo prazo, à pertinência, à perspectiva de globalidade, à construção da cidadania e do espírito público. De outro lado, as pressões imediatistas, as necessidades pragmáticas, as demandas do mundo dos negócios, as necessidades de crescimento econômico em situações de dura competitividade internacional, os apelos da ideologia do sucesso individual (2005, p. 98).

O estágio promove esse olhar amplo da realidade tanto para o acadêmico quanto para o docente. E se instigado enriquece a docência, a pesquisa e a extensão, como destacado por Arthur (2011, p. 8), a *concepção de pesquisa no estágio* necessita ser aprofundado “*porque aí os dados coletados no estágio vão tensionar, tensionar os conceitos estudados no curso [disciplinas], ou como esses conceitos vão analisar esses problemas, e aí que tivessem [sic] reflexões, debates [...]*”.

Considerações Finais

A formação para competências/habilidades está entreposta nas DCNs da Pedagogia, tentando imprimir apenas essa racionalidade na profissionalização do Pedagogo. Disso resulta a preocupação com a formação política, pois, considerando a educação uma ação que incide diretamente na coletividade, a prática do Pedagogo não se vincula apenas a processos de ensino-aprendizagem, mas também de formação do ser humano, com consequências sociais e políticas em longo prazo, por isso intensificá-la. Conceber essencial a formação política significa considerar a educação como um processo também político, uma ação que se insere na sociedade. O profissional da educação tem um compromisso social com a formação humana das novas gerações, pautada na ética, na democracia e na cidadania.

O processo formativo, logo os estágios, necessita de fundamentação de caráter científico, técnico, profissional, ético, e político. Um desafio para a *universidade* frente ao rigor da racionalidade moderna com caráter sedutor que leva o “rompimento de todas as fronteiras, até mesmo da fronteira do humano, transformando também o ser humano em objeto útil que, como qualquer outro, passa a interessar apenas neste ponto de vista, no inexorável fluxo da racionalidade calculista e utilitarista (GOERGEN, 2003, p. 107).

A formação universitária somente encontra legitimação no compromisso com a educação, na efetiva emancipação e constituição da cidadania, que faz valer todo o investimento teórico-prático. Porém, ela não pode se fundar apenas pelas dimensões profissional e técnica, mas também científica e ética e política, que significa considerar os homens sujeitos conscientes e participantes do processo histórico-social. (SEVERINO, 2007). Os estágios possibilitam isso, e pela perspectiva investigativa, trazem elementos para (re)significação/problematização junto a teoria, fortalecendo o trabalho do docente universitário. Assim, o *agir/falar/pensar* da comunidade educativa podem ser julgados/renovados mediante a reflexão teórica e debates coletivos, em busca da *práxis*. O estágio, como componente problematizador de vivências socioeducacionais, tem esse caráter potencializador/tensionalizador no processo formativo. Cabe ao professor universitário perceber tais elementos, inovando o ensino, a pesquisa e projetos de extensão.

Referências Bibliográficas

- ARANHA, Maria Lucia de Arruda (2006) **História da Educação e da Pedagogia: geral e Brasil**. São Paulo: Moderna.
- ARENDRT, Hannah (2009). A crise da educação. In: **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva.
- BRASIL (1996). LDB. **Lei nº. 9.394**.
- _____ (2005). CNE. **Parecer nº 5**. Aprova as DCNs para o Curso de Pedagogia.
- _____ (2006). CNE. **Resolução nº 1**. Institui as DCNs para o Curso de Graduação em Pedagogia.
- CASTRO, Ramón Peña (2004). ESCOLA E MERCADO: a escola face à institucionalização do desemprego e da precariedade na sociedade colocada ao serviço da economia. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 22, n. 01, jan./jun, p. 79-92.
- COURTINE-DENAMY, Sylvie (2004). **O cuidado com o mundo: diálogo entre Hannah Arendt e alguns de seus contemporâneos**. Belo Horizonte: UFMG.
- DIAS SOBRINHO, José (2005). **Dilemas da educação superior no mundo globalizado: sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento?** São Paulo: Caso do Psicológico.
- FERNANDES, Cleoni Maria Barboza; GENRO, Maria Elly Herz (2009). Cidadania e práticas pedagógicas: reinvenções possíveis? In: ISAIA, Silvia et al. (Org.). **Pedagogia Universitária: Tecendo Redes sobre a Educação Superior**. Santa Maria: UFSM.
- GOERGEN, Pedro (2003). Universidade e responsabilidade social. In: LOMBARDI, J. C. (Org.). **Temas de pesquisa em educação**. Campinas/SP: Autores Associados.
- GUZZO, Valdemir (2011). As dimensões ética e política na formação docente. In: SEVERINO, Francisca Eleodora Santos (Org.) **Ética e Formação de Professores: política, responsabilidade e autoridade em questão**. São Paulo: Cortez.
- GENRO, Maria Elly Herz (2000) **MOVIMENTOS SOCIAIS NA UNIVERSIDADE: rupturas e inovações na construção da cidadania**. Tese de Doutorado. UFRGS. Porto Alegre - Brasil.
- LIPOVETSKY, Gilles (2004). **Os tempos hipermodernos**. São Paulo: Editora Barcarolla.
- MOUFFE, Chantal (1996). **The Return of the Political**. Tradução de Ana Cecília Simões. Lisboa: Gradiva, p. 121-203.

- PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar (2003). A Universidade nos paradigmas da Modernidade e da Pós-Modernidade. IN: LOMBARDI, José Claudinei (org.). **Temas de pesquisa em educação**. Campinas/SP: Autores associados.
- PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena (2010). **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez.
- RIOS, Terezinha Azerêdo (2011). **Ética e Competência**. São Paulo: Cortez.
- SAVIANI, Dermeval (2010). **Educação em Diálogo**. Campinas, SP: Autores Associados.
- _____. (2010). **Interlocuções Pedagógicas: conversa com Paulo Freire e Adriano Nogueira e 30 entrevistas sobre educação**. Campinas, SP: Autores Associados.
- SEVERINO, Antônio Joaquim (2007). **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez.
- UNIOESTE (2008). **PPP do Curso de Pedagogia**. Francisco Beltrão. Resolução CEPE nº 374/2007.
- YIN, Robert K (2010). **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman.

10.4.

Título:

Uma política de inclusão para afrodescendentes em uma Universidade Brasileira

Autor/a (es/as):

Bragança, Maria das Graças Viana [UNIEURO - Centro Universitário]

Resumo:

O Brasil é um país de formação multicultural, mas até então as políticas existentes eram universalistas de conteúdo liberal, isso é direitos iguais para todos. Com a promulgação da Constituição Federal de 1988 é que o Governo Brasileiro se reconheceu como tal e passou a instituir política multiculturalista, também denominada política da diferença ou ação afirmativa ou política de cotas. Essa política contempla os grupos considerados excluídos e objetiva minimizar os conflitos e problemas gerados na sociedade. Várias mudanças ocorreram nas instituições de ensino superior brasileiras, com a implementação dessa política para afrodescendentes. Este artigo é parte de uma dissertação de Mestrado em Ciência Política e visa analisar as vantagens e desvantagens do ingresso de beneficiários no curso de Pedagogia da Universidade de Brasília (UnB). Realizou-se uma pesquisa qualitativa, por meio de entrevistas