



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE PEDAGOGIA**

**FRANCIELY VIEIRA LIVRAMENTO**

**REFORMULAÇÃO CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFSC: UMA**  
**ANÁLISE DO MOVIMENTO DESENVOLVIDO ENTRE 2009-2014**

Florianópolis

2014

**FRANCIELY VIEIRA LIVRAMENTO**

**REFORMULAÇÃO CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFSC: UMA  
ANÁLISE DO MOVIMENTO DESENVOLVIDO ENTRE 2009-2014**

Trabalho de Conclusão de Curso da Universidade Federal de Santa Catarina, apresentado como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia. Orientado pelo Professor Juarez da Silva Thiesen.

Florianópolis

2014

Franciely Vieira Livramento

**AVALIAÇÃO DOS ASPECTOS DA ATUAL REFORMULAÇÃO CURRICULAR DO  
CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA**

Este Trabalho de Conclusão de Curso – TCC apresentado ao curso de Pedagogia como pré-requisito para obtenção da licenciatura em Pedagogia foi julgado adequado para obtenção do Título de Licenciado em Pedagogia, e aprovado em sua forma final.

Florianópolis, \_\_\_\_ de Julho 2014.

**Banca Examinadora:**

---

**Orientador:** Prof. Juarez da Silva Thiesen.  
Universidade Federal de Santa Catarina

---

**Membro:** Prof<sup>a</sup>. Joana Célia dos Passos  
Universidade Federal de Santa Catarina

---

**Membro:** Prof<sup>a</sup>. Dra. Zenilde Durli  
Universidade Federal de Santa Catarina

---

**Suplente:** Prof<sup>a</sup> Maria Sylvia Cardoso Carneiro  
Universidade Federal de Santa Catarina

*“Onde quer que haja mulheres e homens, há sempre o que fazer, há sempre o que ensinar, há sempre o que aprender”.*

(Paulo Freire)

## AGRADECIMENTOS

À Deus pela nova oportunidade de reencarnação e pela realização de um sonho.

À meus pais, Miriam Jovelina Vieira do Livramento e Antônio Lobo do Livramento Filho, pelos quais serei eternamente grata, obrigada pelo apoio, pelo cuidado, obrigada por cada noite em claro e por cada momento de carinho e conforto. Que o amor que nos uni seja eterno, tenho muita honra de tê-los ao meu lado.

À minha irmã, Franciny Vieira Livramento, pela presença e otimismo, e por me lembrar que as vezes é necessário se desligar das coisas e simplesmente relaxar.

À meu namorado, André Luiz Rôssa Martins, pelo companheirismo, auxílio e incentivo.

Aos meus colegas, por cada minuto de comprometimento e apoio, pelas horas de cansaço exaustivo e risadas intensas, em especial a minha GRANDE AMIGA Joselene Longen, com você esse sonho foi realizado de maneira mais leve, lembrarei sempre de cada momento compartilhado com você dentro ou fora de sala.

Aos professores pelos ensinamentos, paciência e competência, e em especial ao meu Orientador Juarez da Silva Thiesen pela atenção e orientação.

“Felicidade compartilhada é felicidade multiplicada”

(Autor desconhecido)

LIVRAMENTO, Franciely Vieira. **Reformulação curricular do Curso de Pedagogia da UFSC: uma análise do movimento desenvolvido entre 2009-2014**. 46f. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Pedagogia. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2014.

## RESUMO

A presente pesquisa, organizada como trabalho de término do curso, teve por objetivo analisar aspectos do processo de reformulação da matriz curricular do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina. Especialmente no que se refere à impressão de professores e estudantes sobre este movimento. Para o desenvolvimento da pesquisa foram utilizados alguns referenciais teóricos, documentos oficiais produzidos em âmbito nacional e na própria Universidade e atividades de pesquisa empírica. Na pesquisa empírica, foram analisados respectivamente os relatórios e atas das reuniões produzidas pela Coordenação do Curso e pelo Núcleo Docente Estruturante. Além disso, foram aplicados dois questionários, os quais contemplam perguntas voltadas aos professores do curso e estudantes que estão frequentando a nona fase. Com o resultado do trabalho empírico constatou-se que professores e alunos compreendem o currículo de forma distinta. Os professores, por participarem desde o início do processo de reformulação do currículo, compreendem melhor as possíveis mudanças e as razões que motivaram essas mudanças. Já os estudantes possuem maiores limitações tendo em vista que participaram e participam pouco desse processo de reformulação curricular e por conta disso não compreendem tão bem as mudanças e perspectivas presentes no currículo do curso. Em geral se pode afirmar que o movimento de reformulação que se iniciou, em 2011, com a ampla participação dos professores e estudantes, agora se restringe a um debate feito por membros do Núcleo Docente Estruturante do curso.

**Palavras-chaves:** Currículo. Reformulação Curricular. Curso de Pedagogia.

Livramento, Franciely Vieira. **Reformulation of the Education Course UFSC: an analysis of movement developed between 2009-2014.** 46f. 2014. Labour Completion of Undergraduate Education. Federal University of Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2014.

### **ABSTRACT**

This research, organized as work conclusion of the course, aimed to analyze aspects of the redesign of the curriculum pedagogy course at the Federal University of Santa Catarina process. Especially as regards the printing of teachers and students on this movement. To develop the research some theoretical frameworks, official documents produced at the national level and the University itself and empirical research activities were used. In empirical research, respectively, were analyzed reports and minutes of meetings produced by the Course coordinator and lecturer at Nucleus Structuring. In addition, two questionnaires were administered, which include questions geared to teachers of the course and students who are attending the ninth stage. With the results of empirical work it was found that teachers and students understand the curriculum differently. Teachers, in part since the beginning of the curriculum redesign process, better understand the possible changes and the reasons for those changes. Have the students have major limitations given that participated and participate little of this reformulation process and because of that they do not understand so well the changes and perspectives present in the course curriculum. In general it can be said that the move to recast that began in 2011, with the broad participation of teachers and students, now confined to a debate held by members of the Core Faculty Structuring the course.

**Keywords:** Curriculum. Curriculum Reform. School of Education.

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - DISTRIBUIÇÃO DOS COMPONENTES CURRICULARES DE ACORDO COM OS EIXOS .....	19
QUADRO 2 - DISTRIBUIÇÃO DOS COMPONENTES CURRICULARES DE ACORDO COM OS EIXOS .....	23
QUADRO 3 - MATRIZ CURRICULAR ORIGINAL DE 2009 E PROPOSTAS DE MUDANÇAS DA MATRIZ CURRICULAR SUGERIDAS PELOS GTs DURANTE O PERÍODO DE 2011 E 2012. ....	27
QUADRO 4 - MATRIZ CURRICULAR DE 2009.1 E RESULTADOS PROVISÓRIOS DAS ALTERAÇÕES DA MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA PONTUADAS PELO NDE ENTRE 2013 E 2014.....	30

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ANFOPE – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

CALPE – Centro Acadêmico Livre de Pedagogia

CNE – Conselho Nacional de Educação

DCNCP – Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia

GTs – Grupos de Trabalhos

NADEs – Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos

NDE – Núcleo Docente Estruturante

TCC – Trabalho de Conclusão do Curso

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 O CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL: ELEMENTOS DE CONSTITUIÇÃO DE SUA IDENTIDADE.....	13
3 O PROJETO PEDAGÓGICO DA PEDAGOGIA NA UFSC .....	17
3.1 Eixos Curriculares.....	20
3.2 Núcleos de Conhecimento .....	21
3.3 Aspectos Relacionados à Articulação entre Teoria e Prática.....	24
3.4 Aspectos sobre Avaliação de Estudantes e do Curso.....	25
4 ELEMENTOS/ASPECTOS SOBRE O PROCESSO DE REFORMULAÇÃO DA MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFSC .....	26
5 AVALIAÇÃO DO ATUAL CURRÍCULO E DE SEU PROCESSO DE REFORMULAÇÃO PELA ÓTICA DE PROFESSORES E ESTUDANTES .....	323
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	<b>Erro! Indicador não definido.</b> 9
REFERÊNCIAS .....	40
APÊNDICE A .....	42
APÊNDICE B.....	43

## 1 INTRODUÇÃO

Nos últimos três anos o currículo do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) vem sendo pauta de discussão visando sua reformulação, apontando novos conceitos, novas diretrizes e, inclusive, excluindo habilitações. O porquê desses processos e a forma na qual eles são inseridos no meio acadêmico merecem destaque e uma análise cuidadosa, a fim de se compreender quais são suas implicações e reflexos na formação do docente e por consequência sua prática.

O interesse pelo tema do currículo se deu na 4ª fase quando como acadêmica tive a disciplina Organização dos Processos Educativos II, onde a temática foi tratada. Já o interesse pela reformulação curricular 2009 a 2014 está relacionado com a discussão latente que se teve sobre esta mudança e o fato de ser representante discente da turma, ou seja, além de estar vivenciando este currículo, participo das possíveis mudanças e adaptações que esse percurso formativo pode/deve sofrer.

Frente a isso há diversas questões que nos intrigaram, tais como: O que causou a mudança do currículo do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina? Que currículo é esse? Quais os pontos positivos e as limitações trazidas pela mudança do currículo? Quais as implicações desta mudança para a formação docente? Como os sujeitos envolvidos percebem estas transformações?

A temática se faz importante devido às possíveis alterações e ajustes no currículo, processo este que está sendo construído e modificado com a participação de todos os envolvidos com o curso de pedagogia da UFSC (professores, estudantes do curso, CALPE, colegiado e representantes da coordenação). Além de colaborar com o surgimento de novas discussões e reflexões a respeito do tema.

Para o desenvolvimento desta pesquisa foram aplicados dois questionários, os quais contemplam perguntas voltadas para professores do curso e estudantes que estão cursando a nona fase, ou seja, aqueles que estão concluindo o curso. Com os questionários se pretendeu ter um panorama de como estes veem e analisam o processo de implementação do currículo de 2009.1. Ou seja, a presente pesquisa visou ser mais um mecanismo de comunicação, participação e efetivação dos envolvidos, além disso, apresenta-se com um instrumento a mais para a qualificação do trabalho de reformulação curricular.

O presente trabalho está organizado em quatro eixos, que são: I) Apresentação e discussão das Diretrizes de Formação do pedagogo no Brasil, que pontua elementos sobre a educação brasileira e quais as implicações disso para a formação da identidade do pedagogo;

II) O Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina, que discute brevemente sua concepção de currículo e de formação do pedagogo; III) Elementos/aspectos sobre o processo de reformulação da matriz curricular do Curso de Pedagogia da UFSC, e IV) Análise do atual currículo e de seu processo de reformulação pela ótica de professores e estudantes. Neste último eixo foi realizada pesquisa empírica com os estudantes da nona fase e com professores que compõem o Núcleo Docente Estruturante (NDE); além das conclusões referentes às respostas dos mesmos.

Portanto, o presente trabalho tem como objetivo **analisar aspectos do processo de reformulação da matriz curricular do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina, especialmente no que se refere às impressões de professores e estudantes sobre este movimento**. Para alcançar tal objetivo a pesquisa contou com o desenvolvimento de atividades incluindo leitura de referenciais teóricos e trabalho empírico. A escolha por trabalhar com esses dois processos deve-se ao fato de que ambos conseguem contemplar e traçar de forma mais clara o que se pretendeu. A pesquisa bibliográfica, no trabalho, assume a finalidade de trazer um breve histórico dos cursos de pedagogia no Brasil, as implicações das transformações históricas para a formação do pedagogo e por consequência a constituição de sua identidade, os pareceres e leis que legitimam e dão sustentabilidade para a implementação da matriz curricular de 2009.1 do curso de Pedagogia da UFSC e documentos (Atas, Projeto Pedagógico do Curso e Relatórios) da própria Universidade, os quais contêm registros deste processo de reformulação que teve início em 2011.1. Por sua vez, a pesquisa empírica concentrou-se no quarto eixo do trabalho, a percepção de professores e estudantes sobre o movimento da reformulação do curso.

O questionário dos professores compõe-se de três questões, as quais estão relacionadas ao perfil do profissional que o Curso de Pedagogia da UFSC se propõe a formar; a estrutura do curso e as possibilidades e limitações dessa matriz curricular de 2009.1 e por fim se a matriz curricular consegue alcançar o objetivo de integração o qual se propõe. Já os questionários aplicados aos estudantes contemplaram as seguintes questões: Quais possibilidades, limitações e sugestões da matriz curricular do curso de Pedagogia; Quais as possíveis fragilidades da formação proposta na matriz curricular de 2009.1, ou seja, de se priorizar a formação do docente e qual a avaliação que eles fazem sobre esse movimento de reformulação da matriz curricular em 2011.1.

Por fim, o presente trabalho busca apresentar uma síntese deste percurso de reformulação, a fim de contribuir com os processos e mudanças que já estão acontecendo desde 2011. 1.

## **2 O CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL: ELEMENTOS DE CONSTITUIÇÃO DE SUA IDENTIDADE<sup>1</sup>**

Ao longo da história, a educação brasileira sofreu e continua sofrendo várias mudanças, as quais exercem e sofrem influências dos movimentos sociais, tanto em nível de Brasil quanto de mundo.

No contexto destas mudanças históricas está o curso de pedagogia. Foi em 1939 que se estabeleceu no Brasil o Curso de Pedagogia, porém antes mesmo de seu estabelecimento já havia outros modos para formar professores, como o desenvolvido pelos jesuítas que deram início a formação docente, mesmo que configurasse um modelo de professor tutelado pela igreja.

Com o passar do tempo ocorreram algumas mudanças no campo da docência, dentre elas, o “movimento de secularização e de estatização do ensino”, mudanças estas na substituição de um corpo de professores religiosos, por um corpo de professores laicos, porém sem alterações significativas na motivação, nas normas e nos valores originais da profissão docente.

Os primeiros momentos de intensa preocupação com a formação de professores foi evidenciado com a criação da escola de primeiras letras em 1823 e aprovação da lei que determinou a realização de exames de seleção para professor, pois até então não havia um curso ou escola que formasse docentes.

O século XX traz grandes mudanças relacionadas aos métodos de aprendizagens, pois “[...] há uma mudança na tendência pedagógica, onde a centralidade deixa de ser o professor (ensino) e passa a ser o aluno (aprendizagem)”. (SAVIANI, 2007, p. 104 apud SILVA, 2008, p. 551).

Sabe-se que a história da educação brasileira é marcada por avanços e retrocessos, o que sem dúvida produz reflexos na formação de professores. Essas transformações acabam por influenciar diversas concepções. E em meio a essas mudanças vai se estabelecendo a

---

<sup>1</sup> “A produção da identidade envolve o Estado, através dos seus regulamentos, serviços, encontros políticos, discursos públicos, programas de formação, intervenções nos media, etc. É uma componente essencial do sistema, fabricada para gerir problemas de ordem pública e de regulamentação. A identidade é “produzida” através de um discurso que, simultaneamente, explica e constrói o sistema. A identidade do professor simboliza o sistema e a nação que o criou. Reflete a “comunidade imaginada” da nação, em momentos em que esta é crucial para o estabelecimento ou reformulação dos seus objetivos econômicos ou sociais, tal como se os Professores e a Fabricação de Identidades encontram definidos pelo Estado.” (LAWN, 2001, p. 2)

construção de uma identidade para o pedagogo brasileiro. Identidade esta que ainda, de algum modo, permanece em pauta.

Com a regulamentação do curso de pedagogia no Brasil em 1939 inicia-se, portanto, as primeiras noções e referenciais do que é ser professor e a necessidade de se criar/estabelecer uma identidade para este profissional. Vale ressaltar que antes de 1939, já se tinha a formação dos chamados professores normalista, profissionais formados pelos cursos normais.

Entre os anos 1950 e 1970 começa-se a perceber os reflexos da propagação do tecnicismo educacional para o curso de pedagogia, ou seja, novas teorias educacionais, sendo que as mesmas tiveram ligação direta com a formação do pedagogo no Brasil, já que em 1968 entrava em vigor a Lei 5.540 com parecer 252/69 da reforma universitária que trouxe nova regulamentação para o curso. (SILVA, 2008). A normativa definia que:

[...] os especialistas que atuariam nos sistemas de ensino nas funções de, Planejamento, Inspeção, Supervisão e Orientação. O curso de Pedagogia, sob a Reforma Universitária, será retomado pelo Parecer n. 252/69 de 11/4/69 de Valnir Chagas. Este parecer institui no curso, segundo a idéia de polivalência, a parte comum necessária a todo e qualquer profissional da área e outra parte diversificada em função de habilitações específicas que também poderiam ser melhor trabalhadas na especialização, com exceção do Planejamento que seria uma habilitação própria do Mestrado. Do Pedagogo exige-se experiência de magistério e os licenciados de outras áreas, mediante complementação de estudos, poderiam ter habilitação pedagógica. (CURY, 2003, p. 132).

Assim, o parecer 252/69 veio regulamentar e delimitar quais seriam os sistemas de ensino e quais são as funções de cada habilitação, o porquê de se trabalhar com as habilitações e finalmente que nomenclatura/titulação cada pessoa formada pelas diferentes habilitações teria.

A legislação, ao incluir novos elementos para tentar constituir novos aspectos para a identidade do pedagogo criou a figura do especialista que para Silva (2008) teriam funções fragmentadas com visões voltadas somente para a especificidade do seu objeto de trabalho.

No contexto destas movimentações históricas, novos direcionamentos foram dados ao Curso de Pedagogia, dentre eles a “caracterização da docência como base da identidade do pedagogo e também a base comum nacional”. (SAVIANI, 2007 apud SILVA, 2008, p. 551).

Através das mudanças da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 e por via do movimento pela construção das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (DCNCP) continuou-se a luta pela reformulação do Curso.

Silva (2008, p. 554) menciona sobre a construção das DCNCP:

Podemos colocar a ANFOPE (Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação) como a entidade que encabeça esse movimento. [...] Eixo norteador da formação do pedagogo tem a docência como base, além de outros fatores. O processo de construção das DCNCP foi longo e cheios de lutas e desafios, que se inicia em 1980 e se finaliza em 2006 com a homologação do documento. A lógica do processo de construção da identidade do pedagogo seria a de concluir que juntamente com a homologação do documento que define as DCNCP, esta identidade estaria definida. Entretanto a controvérsias, [...], pois atualmente vimos uma infinidade de investigações sobre a temática abordada aqui.

Ao analisarmos a citação percebe-se que a mesma fomenta discussões acerca da complexidade que é criar diretrizes que sejam sustentáveis a ponto de legitimar de forma clara e objetiva um currículo de pedagogia. Que é inegável a importância das DCNCP de 2006, já que trazem como eixo norteador de formação do pedagogo a docência e por carregar marcas e lutas históricas da categoria em muitas de suas linhas, há ainda muito que se melhorar.

Um exemplo disso é justamente o caráter generalista, amplo, genérico da própria resolução, dado que no documento não aparece quais são os perfis mais específicos que um professor/pedagogo deve ter e de que modo eles podem ser alcançados. A ausência da clareza desses e de outros aspectos da Resolução pode vir, em nosso entendimento, a comprometer tanto a formação do futuro professor, quanto a possível visão e definição da sua identidade e do seu grupo.

Convém destacar que “para o Conselho Nacional de Educação (CNE), o pedagogo é um licenciado apto a atuar tanto na docência quanto nas funções de administração do sistema escolar, ou seja, apto a realizar o trabalho pedagógico em sentido amplo.” (EVANGELISTA, 2005 apud SILVA, 2008, p.556). Assim o CNE deixa claro que a docência não é vista com o único eixo das DCNCP, mas sim como mais uma possibilidade de atuação deste profissional, ou seja, o professor.

Está claro que a identidade do pedagogo sofre múltiplas interferências, e no caso do Brasil sofre grande influência de agências internacionais, que muitas vezes ditam as “regras” a serem seguidas no âmbito educacional, ou seja, dita a definição de o que é um pedagogo e sua identidade. Cabe ressaltar que essas forças, agências internacionais, resistência e estão em constante disputa por seus objetivos/ideais. Desse modo, no Brasil, os desafios de consolidação da identidade da Pedagogia conjugam-se com as pressões do ambiente internacional.

O movimento de reformulação dos cursos de Pedagogia no Brasil se intensificou a partir de 2006 em decorrência da publicação dos Pareceres CNE/CP nº 05/2005 e CNE/CP nº 03/2006 e da Resolução CNE/CP nº 1/2006. Com a publicação desses documentos teve início em todas as Universidades Federais do País um processo de reflexão por meio de reformas curriculares nos cursos de Pedagogia os quais não apenas aceitaram uma avaliação do projeto de reforma, como também sugeriram alguns pontos que deveriam ser seguidos por todos os cursos no Brasil. (UFSC, 2008).

Embora a construção da identidade do pedagogo seja algo contínuo e mutável, uma busca histórica, como pontuamos anteriormente, não significa dizer que os pedagogos não devam ou não possam se identificar como parte pertencente de um grupo profissional específico. Os pedagogos devem sim procurar ter características comuns, embora compreendam, façam parte e sofram influências das transformações sócio-históricas. Em meio a esse turbilhão de transformações é necessário que os pedagogos/professores não se esqueçam do que é ser docente e dos desafios da docência<sup>2</sup>. Mas que tipo de identidade histórica tem o curso de pedagogia da UFSC? Será que o curso já tem uma identidade consolidada? Pensando e buscando responder a essas e outras questões que nos surgem, trataremos a seguir o Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia da UFSC (2006), como foi pensado e estruturado.

---

<sup>2</sup> Compreende-se docência como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, da socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões do mundo. (BRASIL, 2006, P.1)

### 3 O PROJETO PEDAGÓGICO DA PEDAGOGIA NA UFSC

Como vimos no eixo anterior, a procura e a consolidação de uma identidade do pedagogo é algo que vem sendo discutido e tentando ser consolidado há tempos. Ao discutirmos alguns elementos relacionados ao projeto pedagógico do curso de pedagogia da UFSC, procuramos traçar alguns aspectos que possam vir a ajudar na construção da identidade do pedagogo, particularmente no âmbito do egresso do Curso de Pedagogia da UFSC. Para tanto se faz necessário pontuar o que é projeto político pedagógico e por que surgiu essa demanda/necessidade de reformulação nos currículos dos cursos de Pedagogia tanto no Brasil, quanto na UFSC.

Cabe ressaltar que o conceito de projeto político pedagógico “[...] é amplo. Ele é revestido de intencionalidade [...]. O projeto é um campo de possibilidades, em que elas são desveladas e se revelam na própria ação.” (ALBERTO; BALZAN, 2008, p. 6). Desta forma o projeto político pedagógico é a expressão pela qual as pessoas envolvidas (professores, alunos, comunidade, entre outros) observam, compreendem, pensam, interpretam e atuam nos processos curriculares.

Como já vimos, os primeiros movimentos/discussões de reformulação do currículo dos cursos de Pedagogia, no Brasil, aconteceram em 2006 em decorrência da publicação dos Pareceres CNE/CP nº 05/2005 e CNE/CP nº 03/2006 e da Resolução CNE/CP nº 1/2006. A partir desses documentos e do que eles indicavam cada universidade do país teve certa autonomia para pensar/repensar seus currículos, e por consequência quais estratégias, escolhas, posturas assumiriam ao ler, pensar e organizar um novo projeto formativo.

Os profissionais da UFSC, através de um grupo que foi intitulado como Grupo de Trabalho de Reforma Curricular, a partir de 2006, iniciaram um processo de reformulação do curso e coletivamente construíram o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia UFSC (UFSC, 2008, p. 1). Por meio deste grupo foram feitas diversas discussões a respeito dos reflexos dos documentos legais que dariam embasamento para criação de um novo Projeto Pedagógico, documentos estes que orientam a formação de professores no Brasil e também na Universidade Federal de Santa Catarina, dentre eles:

[...] os Pareceres CNE/CP nº 05/2005 e CNE/CP nº 03/2006, a Resolução CNE/CP nº 1/2006, a LDBEN nº 9394/96, e as orientações legais no âmbito da UFSC: a Resolução nº 017/CUN/1997, a Resolução nº 061/CEPE/1996; Resolução nº 009/CUN/1998 e as orientações legais no âmbito da UFSC: a Resolução nº 017/CUN/1997, a Resolução nº 061/CEPE/1996; Resolução nº 009/CUN/1998. Consultamos também documentos produzidos ao longo da história do Curso (dossiês, reformas curriculares anteriores, documentos de

avaliação) e documentos produzidos por professores, grupos de pesquisas, documentos de áreas e documentos produzidos pelos discentes. (UFSC, 2008, p. 2-3).

Entre 2006 e 2007 foram realizadas cinco assembleias gerais pelo Centro Acadêmico Livre de Pedagogia (CALPE), Professores e grupos de pesquisas, a última delas em 05/09/2007 quando foi aprovada a matriz curricular que acompanha a proposta. (UFSC, 2008).

Após amplo processo de debate e definições coletivas, o desenho curricular do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina ficou constituído da seguinte forma:

[...] em regime semestral, sendo constituída por uma carga horária total de 3.672 horas, acrescidas de mais 108 horas de atividade de cunho artístico-cultural. Esta carga horária está distribuída em nove semestres, ou seja, 4,6 anos. [...] Ademais, visa atender ao perfil de formação proposto na resolução que prevê a formação não apenas para a docência, mas para as funções especializadas na escola, (administração/gestão escolar; supervisão escolar e orientação educacional), anteriormente contempladas nas habilitações, transformadas agora em conteúdos de ensino integrados à formação para a docência. (UFSC, 2008, p. 18).

Cabe ressaltar que o projeto curricular “toma como ponto de partida a docência como a base para a formação do pedagogo, tendo como objetivo oferecer uma formação de qualidade, voltada para atuação nas escolas públicas de educação básica”. (UFSC, 2008).

Thiesen (2012, p. 176) cita que, “o atual projeto de reformulação do curso de pedagogia da UFSC tem sua motivação nesse debate que envolve uma nova legislação, outro momento político e o amadurecimento do processo coletivo de trabalho”.

Em seu projeto pedagógico vigente a partir de 2009, os grupos de trabalho da reforma curricular se posicionam ao afirmar que:

Os princípios indicados por ocasião da reforma curricular de 1995 são aqui reafirmados, acrescidos da compreensão de que a complexidade do contexto societário atual exige das universidades e, de modo particular, dos cursos que tem como objetivo a formação de professores, o enfrentamento de novas questões. Assim, este Projeto incorpora as políticas de ações afirmativas implementadas pela UFSC, propõe um percurso formativo articulado e integrado para a docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental e para a Educação Infantil, foco que não descuroou da necessidade de preservar aportes teóricos e metodológicos necessários a docência junto aos jovens, adultos e pessoas com necessidades especiais. Trata-se de formar, [...] o professor como um intelectual da educação que tem a docência como base, com domínio do conhecimento específico de sua área de articulação com o conhecimento pedagógico em uma perspectiva de totalidade do

conhecimento socialmente produzido, sendo capaz de compreender as relações existentes entre o campo educacional e o campo das relações sociais, econômicas, culturais e políticas em que o processo educacional está inscrito. É compromisso social, portanto, do Curso de Pedagogia da UFSC a promoção de uma formação teórico-prática densa que, tendo a prática educativa como ponto de partida, a esta não se restringe. (UFSC, 2008, p. 11-12 apud THIESEN, 2012, p.176 - 177).

Cabe salientar que “a UFSC fez a opção por acatar as orientações do âmbito jurídico, sem, no entanto, perder de vista suas especificidades em termos de concepção, atenção às demandas sociais e expectativas formativas dos segmentos que atende”. (THIESEN, 2012, p. 177).

O processo de reformulação curricular do curso foi marcado por dois momentos distintos, iniciado em 2006 e ainda em andamento, são eles:

O primeiro que teve início em 2006, com a composição do Grupo de Trabalho da Reforma Curricular. [...] até o final de 2007, foram realizados intensos debates envolvendo o CALPE, as áreas de conhecimento e os grupos de pesquisa. Do trabalho coletivo que resultou a proposta de Projeto Pedagógico aprovada na Assembleia Geral de 2007 e implantada a partir do primeiro semestre de 2009; o segundo, em andamento o considerado como de avaliação do processo de implantação de Projeto de 2009, teve início em 2011, com a composição do Núcleo Docente Estruturante e da Comissão Ampliada de Avaliação do Currículo/Curso de Pedagogia. O percurso também está sendo marcado por intenso debate envolvendo os estudantes por turma e por fases, por áreas de conhecimento e em assembleias gerais. Espera-se, como resultado do trabalho ampliar as formas de articulação horizontal e vertical da formação, ajustar as cargas horárias, disciplinas e emendas, sem, contudo, alterar a concepção de formação e a estrutura dos eixos que constituem seu fio condutor. (THIESEN, 2012, p. 178).

De acordo com o Projeto Pedagógico da UFSC (UFSC, 2008, p. 20), “em síntese a matriz curricular articula-se, como referido, em três eixos: a) educação e infância; b) organização dos processos educativos e c) pesquisa”. Por sua vez, esses eixos “se articulam entre si e com as disciplinas gerais e específicas que apresentam também, por sua vez, especificidades e/ou aprofundamentos no âmbito da formação”. (UFSC, 2008).

Como mencionado, de acordo com as disciplinas e carga horária, observamos a seguinte distribuição dos componentes curriculares, de acordo com os eixos:

**Quadro 1 - Distribuição dos componentes curriculares de acordo com os eixos**

Eixos/CH h	Componentes curriculares	Natureza
	Educação e Infância I, II, III (relacionados às concepções, campos disciplinares e aspectos históricos da	Comum

Educação e Infância 38c (684h)	infância e das instituições escolares de educação da criança).	
	Educação e Infância IV, V e VI e VII (específicos à Educação Infantil – EI; Estágio em Educação Infantil)	Específico à Educação Infantil
	Educação e Infância VIII (específico aos anos iniciais do Ensino Fundamental – EF)	Específico aos anos iniciais EF
Organização dos processos educativos 26c (468h)	Organização dos Processos Educativos I e II	Comum
	Organização dos Processos Educativos na Educação Infantil I e II	Específicos da EI
	Didática I e II	Específicos dos anos iniciais da EF
	Organização dos Processos coletivos do trabalho escolar	Específicos dos anos iniciais da EF
Pesquisa 29c (522h)	Iniciação a Pesquisa	Comum
	Pesquisa em Educação I, II, III	Comum
	Núcleos de Aprofundamento e Diversificação de Estudos - NADEs	Comum/ Específicos
	Trabalho de Conclusão de Curso – TCC	Comum

Fonte: UFSC, 2008, p. 20.

Os dois primeiros eixos citados estão diretamente voltados à formação docente, já o eixo da pesquisa vem com objetivo de formar um professor pesquisador, que teria sua formação sustentada em bases epistemológicas, científicas e metodológicas. Cabe ressaltar ainda que cada eixo deste possui um objetivo específico, porém encontram-se interligados, como veremos a seguir.

### 3.1 Eixos Curriculares

Como já havíamos comentado anteriormente, são três os eixos curriculares do curso de pedagogia da UFSC. Embora sejam três os pilares que sustentam o currículo da mesma, o Eixo de Educação e Infância é o mais contemplado no curso, visto que ele é o que ocupa maior carga horária e envolve os estágios obrigatórios (Educação Infantil e Anos Iniciais). Quanto ao eixo de Educação e Infância destaca-se que:

[...] tem como objetivo constituir-se na dimensão integradora da formação para a docência em instituições de educação infantil e de anos iniciais [...]. Nesta perspectiva seu objetivo é articular, de forma orgânica os componentes disciplinares que fornecem a base para a atuação docente tanto na Educação Infantil como nos anos iniciais do Ensino Fundamental, preservando tanto a transmissão dos conteúdos relacionados aos fundamentos de seus campos disciplinares como os conhecimentos específicos relacionados à organização

dos processos de ensino/educativos em cada um destes níveis. (UFSC, 2008, p. 21).

Por sua vez, o eixo de Organização dos Processos Educativos pretende:

[...] aproximar e aprofundar estudos relacionados à organização dos processos educativos nas escolas nas creches e pré-escolas. Tem como ponto de partida o direito à educação e seus fundamentos, os estudos sobre a organização dos sistemas de ensino em nível nacional, estaduais e municipais, as diferentes modalidades de ensino e as formas de organização do trabalho escolar. (UFSC, 2008, p. 22).

Já o eixo de Pesquisa, contempla:

[...] à produção do conhecimento. [...] Seu objetivo é aproximar e possibilitar o aprofundamento de estudos no campo da pesquisa educacional – produção teórica na área, elementos da pesquisa em educação – processos de investigação e seus fundamentos epistemológicos e metodológicos. (UFSC, 2008, p. 23).

Vale ressaltar que, todos os eixos curriculares desdobram-se em componentes disciplinares esses que se cruzam e se complementam tanto em nível horizontal (organização, coerência e relação de disciplinas por semestre) quanto vertical (organização, coerência e relação de disciplinas por semestre) da formação.

Embora cada eixo possua aspectos teóricos metodológicos específicos, nota-se que em determinados momentos, de forma subliminar e sutil, há traços comuns entre eles que se encontram na visão política, o entendimento do que é a escola, a busca por formar uma visão integradora do que é o aluno, que tipo de professor que pretendesse formar, quais são os processos e relações existentes na escola, entre outros. Estes e outros aspectos de articulação dos eixos/matriz curricular também são evidenciados nos Núcleos de Conhecimento.

### **3.2 Núcleos de Conhecimento**

Os núcleos de conhecimento são formas de organizar conteúdos/disciplinas, estas que tem características em comum e se completam.

Vale ressaltar que cada instituição de ensino superior tem a liberdade de organizar sua matriz curricular da forma em que achar mais apropriada, porém elas deverão contemplar os três núcleos de conhecimento descritas nos pareceres CNE/CP nº 05/2005 e CNE/CP nº 03/2006.

Os pareceres e das diretrizes curriculares nacionais de pedagogia (DCNP) preveem que a organização curricular deve distribuir-se por meio de três núcleos de conteúdos, esses que são: Núcleo Básico, Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos e Núcleo de Estudos Integradores.

- Núcleo Básico: Tendo em vista a diversidade e a multiculturalidade da sociedade brasileira, por meio de estudos da literatura e das realidades educacionais, de reflexão e ações críticas articulará: Princípios, concepções e critérios das mais diferentes áreas de conhecimento do campo da pedagogia; aplicação de princípios da gestão democrática; Observação, análise, planejamento, implementação e avaliação de processos educativos, em ambientes escolares e não-escolares; Utilização de conhecimento multidimensional sobre o ser humano, em situações de aprendizagem; Aplicação, em práticas educativas, de conhecimentos de processos de desenvolvimento de crianças, adolescentes, jovens e adultos, nas dimensões: física, cognitiva, afetiva, estética, entre outros; Realização de diagnóstico sobre as necessidades e aspirações dos diferentes segmentos da sociedade, sendo capaz de identificar diferentes forças e interesses, de captar contradições e de considerá-lo nos planos pedagógicos e de ensino-aprendizagem; planejamento, execução e avaliação de experiências que considerem o contexto histórico e sócio cultural; Estudo da didática, de teorias e metodologias pedagógicas, de processos de organização do trabalho docente, de teorias relativas à construção de aprendizagens socialização, elaboração de conhecimentos, entre outros; Decodificação e utilização de códigos de diferentes linguagens utilizadas por crianças, além do trabalho didático com conteúdos, pertinente aos primeiros anos de escolarização; Estudo das relações entre educação e trabalho, diversidade cultural, cidadania, sustentabilidade, entre outros; Atenção às questões atinentes à ética, à estética e à ludicidade, articulando o saber acadêmico, a pesquisa, a extensão e a prática educativa e Estudo, aplicação e avaliação dos textos legais relativos à educação nacional.
- Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos: é voltado pra áreas de atuação profissional, a qual oportunizará entre outras possibilidades: Investigações sobre os processos educativos e gestoriais em diferentes situações; avaliação, criação e uso de textos, materiais didáticos, procedimentos e processos de aprendizagem que contemplem a diversidade social e cultural e estudo, análise e avaliação de teorias da educação.
- Núcleo de Estudos Integradores: proporcionará enriquecimento curricular e compreenderá: Participação em seminários, em projetos de iniciação científica, monitoria em extensão; Participação em atividades práticas, de modo a propiciar aos estudantes vivências, nas mais diferentes áreas do campo educacional e Atividades de comunicação e expressão cultural. (BRASIL, 2006, p. 25).

A nova matriz curricular (2009.1) do curso de Pedagogia da UFSC a fim de contemplar as indicações trazidas pelo parecer CNE/CP 05/2005, ou seja, distribui-se e organiza sua matriz curricular também por meio destes três componentes curriculares.

O Curso de Pedagogia da UFSC distribui os créditos, disciplinas e carga horária da seguinte forma:

**Quadro 2 - Distribuição dos componentes curriculares de acordo com os eixos**

Núcleos, créditos, carga horária	Disciplinas
<i>Núcleo Básico</i> 182 créditos (3276 horas)	Educação e Infância I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII; Organização dos Processos Educativos I e II; Organização dos Processos Educativos na Educação Infantil I e II; Organização dos Processos Coletivos do Trabalho Escolar; Didática I e II; Educação e Sociedade I e II; Teorias da Educação; Introdução á Pedagogia; Filosofia da Educação I e II; História da Educação I e II; Psicologia da Educação I; Aprendizagem e Desenvolvimento; Políticas e Práticas Pedagógicas relacionadas à Educação Especial; Educação Especial: conceitos, concepções e sujeitos; Libras I; Diferença, Estigma e Educação; Linguagem escrita e Criança; Alfabetização; Literatura e Infância; Língua Portuguesa e Ensino; Comunicação e Educação; Geografia, Infância e Ensino; Ciências, Infância e Ensino; Educação Matemática e Ensino; Fundamentos e Metodologias da Matemática; Infância e Educação do Corpo; EJA; Estados e Políticas Educacionais; Educação e Trabalho; Introdução à Pesquisa; Pesquisa em Educação I, II e III.
<i>Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos</i> 22 créditos (396 horas)	Disciplinas eletivas: Educação e Movimentos Sociais, Educação do Campo; Infância e Violência; Libras II; Educação à Distância. NADEs: Práticas Educativas e Relações Étnico-raciais; Educação Patrimonial, Memória e Linguagens; Yoga na Aprendizagem; Políticas Internacionais para a Educação; Formação de Professores e Formação de Gestores; Educação de Jovens e Adultos; Avaliação dos Processos Educativos. Como atividade de aprofundamento de estudos inclui-se a aqui o trabalho de Conclusão de Curso.
<i>Núcleo de Estudos Integradores</i> 10 créditos (108 horas)	Atividades teóricas e/ ou práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos alunos que complementem sua formação em Educação. As atividades devem estar relacionados ao ensino, pesquisa ou extensão, podendo apresentar formatos variados (participação em eventos, produção de material didático, extensão comunitária etc).

**Fonte:** UFSC, 2008, p. 28.

O quadro dois, além de trazer os créditos e as disciplinas relacionadas ao curso de pedagogia da UFSC aponta aspectos relacionados à flexibilidade da matriz curricular, esta que se expressa na possibilidade dos estudantes poderem escolher as disciplinas que querem fazer do núcleo da diversificação de estudos. Convém destacar ainda que esta flexibilização também alcança a composição do percurso indicativo onde o aluno tem a possibilidade de escolher a ordem e/ou sequência das disciplinas do núcleo básico, porém respeitando os pré-requisitos (ex: Educação e Infância I é pré-requisito para Educação e Infância II), ou seja, o estudante só poderá cursar a disciplina Educação e Infância II quando tiver concluído e sido aprovado na disciplina Educação e Infância I.

Esta flexibilização se expressa ainda na possibilidade interna de disciplinas eletivas oferecidas aos estudantes, ou seja, a associação do Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos (NADEs) com a elaboração do Trabalho de Conclusão do Curso (TCC). O Trabalho de Conclusão do Curso é requisito obrigatório para a formação, todavia o tema do mesmo é de livre escolha dos acadêmicos. (UFSC, 2008).

Em contrapartida, tanto o núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos quanto o núcleo de estudos integradores têm um caráter obrigatório, afinal independente da escolha dos núcleos é necessário que se alcance respectivamente 22 e 10 créditos. Sem contar que dependendo do semestre os NADEs oferecidos sofrem alterações de acordo com a possibilidade da oferta do mesmo, ou seja, depende se os grupos de pesquisa da instituição o possibilitam em tal semestre, se tem um número mínimo de estudantes matriculados, etc.

Aspectos que geram inquietações entre os acadêmicos é o fato desses núcleos de aprofundamento nem sempre conseguirem ser contemplados na grade de horários, no período vespertino, uma vez que nem todos os estudantes têm a possibilidade de estar em outros horários que não os do próprio curso (13h30min. às 18h00min.) na Universidade.

Em vista das limitações, na prática, do Projeto Pedagógico aprovado em 2008, a matriz curricular do curso está sofrendo alterações por meio das discussões, desde 2011, feitas nas assembleias e nas reuniões do Núcleo Docente Estruturante (NDE).

### **3.3 Aspectos Relacionados à Articulação entre Teoria e Prática**

O Projeto Pedagógico do Curso (UFSC, 2008, p. 38) aponta duas dimensões para que aconteça a articulação entre teoria e prática. São atividades que articulam teoria e prática em disciplinas relacionadas com a organização do ensino e atividades realizadas na forma de estágio curricular obrigatório.

As atividades práticas relacionadas às disciplinas possuem como foco o trabalho pedagógico, este que vincula-se com as possibilidades e necessidades formativas do exercício da reflexão e a aproximação de situações variadas da realidade sociocultural e educacional brasileira.

As atividades práticas relacionadas ao estágio curricular obrigatório são, propriamente a atuação docente, essa que tem como base todas as discussões e reflexões das disciplinas feitas ao longo do curso. Ao fim dos estágios (Educação Infantil e Anos Iniciais) há a elaboração de relatório acerca de como foi a experiência desse processo.

### **3.4 Aspectos sobre Avaliação de Estudantes e do Curso**

No que se refere ao processo de ensino-aprendizagem do acadêmico, a Proposta Pedagógica do Curso de Pedagogia toma como pressuposto “que o graduando deve aprender a apropriação de conhecimentos referentes a educação com aqueles relacionados à sua formação como produtor de conhecimento em relação direta ou não com sua futura inserção social.” (UFSC, 2008, p. 43) Ou seja, espera-se que o graduando/acadêmico se aproprie dos conhecimentos da educação, que seja produtor de conhecimento, capaz de fazer uma leitura crítica da realidade e consiga se utilizar dela em sua prática pedagógica. Cabe ressaltar ainda que essa avaliação terá um “caráter qualitativo e formativo [...] indicados por frequência, avaliações individuais, seminários e pontualidade na entrega de trabalhos; trabalho final da disciplina”. (UFSC, 2008, p. 44).

Assim como os graduandos são avaliados em processos pedagógicos, o projeto pedagógico do curso também está em processo de avaliação quanto às suas finalidades. A avaliação do curso se dá de forma processual e com o acompanhamento de uma comissão. Esta comissão é composta por professores, representante de alunos e colegiado do curso. Como já mencionamos a avaliação/reformulação da matriz curricular do curso ocorre por meio de assembleias e reuniões do grupo de trabalho, denominado como Núcleo Docente Estruturante.

#### **4 ELEMENTOS/ASPECTOS SOBRE O PROCESSO DE REFORMULAÇÃO DA MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFSC**

Para apresentar aspectos sobre o processo de reformulação da matriz curricular do curso de Pedagogia da UFSC 2009.1, tomamos como base os Relatórios Parciais e Preliminares do Trabalho de Avaliação do Currículo do Curso de Pedagogia e as Atas das reuniões do Núcleo Docente Estruturante (NDE) que trazem registros deste período de reformulação, desde as primeiras assembleias realizadas em 2011 até as atuais discussões.

Os primeiros encaminhamentos do processo de acompanhamento e avaliação da nova matriz curricular tiveram início em março de 2011, quando os grupos de trabalho começaram a traçar elementos e orientações para iniciar-se o processo.

O início do processo/estratégias de organização da avaliação do currículo se deu através de duas reuniões do Núcleo Docente Estruturante e a da Comissão Ampliada, as quais indicavam alguns pontos e encaminhamentos para serem discutidos nas Assembleias Gerais. Das referidas reuniões saíram os seguintes encaminhamentos: 1) que os espaços colegiados de discussão e deliberação sobre avaliação seriam respectivamente a Comissão Ampliada, os Grupos de Trabalhos (GTs) e a Assembleia Geral; 2) que a constituição dos GTs integrados por professores do curso e representação discente visariam o aprofundamento do debate sobre questões mais específicas do curso e conseqüentemente a proposição de sugestões à Assembleia Geral; 3) que, a princípio, haveria a constituição de quatro Grupos de Trabalho: GT 1 - Articulação pedagógica do currículo, GT 2 - Eixos de formação, GT 3 – Avaliação: Avaliação do processo pedagógico e avaliação do curso e GT 4 - Infraestrutura institucional: Condições materiais e administrativas, pessoal, espaços, etc; 4) que os estudantes teriam representação em todos os GTs; 5) que os discentes deveriam discutir em seus espaços colegiados e apresentar suas primeiras demandas em relação ao curso/currículo; 6) que a Assembleia Geral daria início formal ao processo de avaliação.

A partir destes encaminhamentos expostos nos relatórios parciais e preliminares do trabalho de avaliação do currículo do curso de pedagogia em vigor a partir de 2009, percebe-se a preocupação de se contemplar as mais diversas esferas que envolvem esta nova matriz curricular, as quais vão desde a efetivação da participação de todos no processo de reformulação; da criação de GTs que no decorrer dos anos se organizariam de forma a dar continuidade e consistência a este trabalho que acabava de se iniciar; questões estruturais; compatibilidade e coerência na articulação dos eixos horizontal e verticalmente.

Após os encaminhamentos das duas primeiras reuniões, Núcleo Docente Estruturante (NDE) e Comissão Ampliada, houve a continuidade deste processo de avaliação que se deu através da primeira Assembleia Geral que aconteceu no dia 9 de maio de 2011. Nesta primeira assembleia foram incluídas na pauta – as dificuldades pedagógicas, operacionais e administrativas, as quais foram manifestadas por estudantes, professores e funcionários ao longo desse período de reformulação (2009 à 2011).

A segunda Assembleia Geral (30/06/2011) teve como principal objetivo realizar discussão com os estudantes por fase e com os professores por área, a fim de elaboração de listagem com os pontos para avaliação. Nesta avaliação apareceriam questões relacionadas à articulação pedagógica, à avaliação e à infraestrutura institucional. Para alcançar tal objetivo foram feitas discussões de estudantes por fase com seus coordenadores de fase, nessas reuniões os estudantes apontavam aspectos relacionados a desenvolvimento do currículo, atividade docente, avaliação dos espaços de diálogos, avaliação processo de ensino-aprendizagem, articulação entre graduação e pós-graduação, ofertas das turmas no curso, avaliação das condições de permanência e infraestrutura institucional física (salas e espaços coletivos).

Juntamente com esses processos de discussões entre estudantes e coordenadores de fases, aconteceram também reuniões das áreas do conhecimento relacionadas com os eixos de formação do curso. As discussões dessas reuniões aconteceram a partir dos pontos de avaliação dos relatos dos estudantes, que resultaram em relatos das áreas. Nas sugestões das áreas incluíam-se a possibilidade de mudar determinadas disciplinas de fase, quantidade de créditos oferecidos a uma disciplina, mudanças de ementas e objetivos. A socialização desses relatos das turmas por fase e das áreas do conhecimento aconteceu na terceira Assembleia Geral (05/12/2011) a qual definiu ainda a criação de outros dois grupos de trabalhos, o de sistematização de pontos relativos à articulação pedagógica do curso e o outro relacionado a organização dos pontos relativos à dimensão da avaliação. As alterações deram-se por conta das sugestões apresentadas pelos GTs de reformulação durante os períodos de 2011 e 2012. Para conseguir visualizar quais alterações de disciplinas foram estas elaboramos o quadro a seguir:

**Quadro 3 - Matriz Curricular Original de 2009 e Propostas de Mudanças da Matriz Curricular sugeridas pelos GTs durante o período de 2011 e 2012.**

<b>Fase</b>	<b>Matriz Original 2009.1</b>	<b>Propostas</b>
<b>1ª Fase</b>	Educação e Infância I (3 créditos); Educação e Sociedade I (3 créditos); Filosofia da Educação I (4 créditos);	MEN 7111 – História da Educação (4 créditos); EED 7131 - Organização dos

	Estado e Políticas Educacionais (4 créditos); Diferença, Estigma e Educação (3 créditos); Psicologia da Educação (4 créditos) e Introdução à Pedagogia (3 créditos).	Processos Educativos (3 créditos); EED 7101 – Introdução à Pedagogia (4 créditos); EED 7101 – Estado e Políticas Educacionais (4 créditos); EED 7121 – Filosofia da Educação I (4 créditos) e EED 7111 – Educação e Sociedade I (4 créditos);
<b>2ª Fase</b>	Educação e Infância II (3 créditos); Organização dos Processos Educativos I (3 créditos); Educação e Sociedade II (3 créditos); Filosofia da Educação II (4 créditos); História da Educação I (4 créditos); Arte, Imaginação e Educação (4 créditos) e Educação e Trabalho (3 créditos).	MEN 7101 – Educação e Infância I (4 créditos); MEN 7102 – Educação e Infância II (3 créditos); MEN 7130 – Linguagem Verbal e Criança (4 créditos); EED 7103 – Educação e Trabalho (3 créditos); EED 7122- Filosofia da Educação II (4 créditos) e EED 7112 – Educação e Sociedade II (4 créditos);
<b>3ª Fase</b>	Educação e Infância III (2 créditos); Didática I: fundamentos da teoria pedagógica para o ensino (4 créditos); Teorias da Educação (3 créditos); Linguagem Escrita e Criança (3 créditos); História da Educação II (4 créditos); Aprendizagem e Desenvolvimento (4 créditos) e Iniciação à Pesquisa (3 créditos).	EED 7105 – História da Educação (4 créditos); MEN 7102 – Educação e Infância II (4 créditos); MEN 7131 – Alfabetização I (4 créditos); EED 7140 – Iniciação à Pesquisa (3 créditos) e EED 7104 – Teorias da Educação (3 créditos);
<b>4ª Fase</b>	Educação e Infância IV: fundamentos da Educação Infantil (4 créditos); Organização dos Processos Educativos II (3 créditos); Alfabetização (3 créditos); Ciências, Infância e Ensino (5 créditos); Educação, Matemática e infância (4 créditos); Pesquisa em Educação I (3 créditos) e Núcleo de Aprofundamento de Estudos – NADE I (3 créditos).	EED 7132 – Organização dos Processos Educativos II (4 créditos); EED 7150 - Políticas e Práticas Pedagógicas relacionadas à Educação Especial (3 créditos); EED 7141 – Pesquisa em Educação I (3 créditos) e MEN 7121 – Didática I (4 créditos);
<b>5ª Fase</b>	Educação e Infância V: conhecimento, jogo, integração e linguagens (3 créditos); Organização dos Processos Educativos na Educação Infantil I (4 créditos); Literatura e Infância (3 créditos); Geografia, Infância e Ensino (5 créditos) e Fundamentos e metodologia da Matemática (4 créditos).	MEN 7138 – História, Infância e Ensino (4 créditos); MEN 7151 - Organização dos Processos Educativos na Educação Infantil I (4 créditos) e MEN 7137 – Geografia, Infância, Ensino (4 créditos);
<b>6ª Fase</b>	Educação e Infância V: conhecimento, jogo, integração e linguagens II (3 créditos); Organização dos Processos Educativos na Educação Infantil II (4 créditos); Políticas e Práticas Pedagógicas	MEN 7152 - Organização dos Processos Educativos na Educação Infantil II (4 créditos); EED 7151 – Educação Especial: conceitos, concepções e sujeitos (4 créditos) e

	relacionadas à Educação Especial (3 créditos); Língua Portuguesa e Ensino (3 créditos); Infância e Educação do Corpo (4 créditos); Educação de Jovens e Adultos (4 créditos) e Pesquisa em Educação II (3 créditos).	EED 7142 – Pesquisa em Educação II (4 créditos);
<b>7ª Fase</b>	Educação Infantil VII: Estágio em Educação Infantil (12 créditos); Libras (4 créditos); Comunicação e Educação (4 créditos) e NADE II (3 créditos).	
<b>8ª Fase</b>	Educação e Infância VIII: exercício da docência nos anos iniciais (4 créditos); Didática II: processos de ensino nos anos iniciais da escolarização (4 créditos); Organização dos Processos Coletivos do Trabalho Escolar (4 créditos); Pesquisa em Educação III: orientação ao TCC (2 créditos).	EED 7133 – Organização dos Processos Coletivos do Trabalho Escolar (4 créditos); NADE (3 créditos); EED 7143 – Pesquisa em Educação III (2 créditos) e MEN 7122 – Didática II (4 créditos).
<b>9ª Fase</b>	Educação Especial: conceitos, concepções e sujeitos (4 créditos); Disciplina Optativa (4 créditos) e Trabalho de Conclusão de Curso – TCC (12 créditos).	EED 7144 – TCC (No máximo 2 créditos por professor/a e 1 crédito por estudante).

**Fonte:** Caderno da matriz curricular de 2009 e Relatórios Parciais e Preliminares do Trabalho de Avaliação do Currículo do Curso de Pedagogia.

Ao observar o quadro 3 percebemos que a distribuição das disciplinas por fase não está de forma harmônica, ou seja, há fases do curso que apresentam um excesso de disciplinas e outra sem sugestão de disciplina alguma. Porém, a tabela reflete ainda o momento de reforma da matriz curricular, e todo o processo encontra-se acontecendo, razão pela qual não se pode fazer uma reflexão crítica a respeito da pertinência de determinadas disciplinas na matriz, as possíveis mudanças de nomenclaturas, o ajuste de carga horária – para mais ou para menos e aglutinações de disciplinas. Cabe ressaltar que as possíveis alterações na matriz curricular do curso ainda continuam como veremos e pontuaremos a seguir ao trazer elementos dos relatórios dos processos de avaliação do curso/currículo e das Atas do Núcleo Docente Estruturante.

De acordo com os relatórios dos processos de avaliação do curso/currículo, as alterações da matriz curricular no período de 2012 e 2013, não se restringem apenas a reflexão crítica a respeito da pertinência de determinadas disciplinas na matriz, as possíveis mudanças de nomenclaturas, ao ajuste de carga horária – para mais ou para menos além de fusão de disciplinas, mas também às questões metodológicas e ajustes nas ementas das disciplinas.

Ao analisar as Atas do NDE, percebe-se a preocupação com a continuidade dos trabalhos de reformulação da matriz curricular do curso. Nesta última etapa do trabalho (2013 e 2014) o NDE prioriza questões relacionadas com os ementários das disciplinas e seus ajustes em termo de articulação vertical e horizontal. As questões relacionadas com infraestrutura e metodológicas não são mencionadas nesses documentos, afinal foram temáticas que no decorrer do processo já foram suficientemente discutidas a ponto de serem solucionadas/resolvidas.

As principais reformulações e alterações presentes das Atas do NDE estão relacionadas a necessidade de “desengessar” os NADEs, a fim de que eles possam assumir diferentes sentidos e formatos e as discussões constantes a respeito das ementas, créditos e legitimidade do aparecimento de determinada disciplina em uma fase específica. Na tentativa de ilustrar um pouco das propostas de alterações presentes nas Atas do NDE, elaboramos um novo quadro que traz a matriz curricular de 2009.1 e os resultados provisórios do processo de reformulação do período de 2013 e 2014.

**Quadro 4 - Matriz Curricular de 2009.1 e Resultados Provisórios das Alterações da Matriz Curricular do Curso de Pedagogia Pontuadas pelo NDE entre 2013 e 2014.**

<b>Fase</b>	<b>Matriz Original 2009.1</b>	<b>Resultados Provisórios</b>
<b>1ª Fase</b>	Educação e Infância I (3 créditos); Educação e Sociedade I (3 créditos); Filosofia da Educação I (4 créditos); Estado e Políticas Educacionais (4 créditos); Diferença, Estigma e Educação (3 créditos); Psicologia da Educação (4 créditos) e Introdução à Pedagogia (3 créditos).	Produção Textual I (4 e/ou 3 créditos)
<b>2ª Fase</b>	Educação e Infância II (3 créditos); Organização dos Processos Educativos I (3 créditos); Educação e Sociedade II (3 créditos); Filosofia da Educação II (4 créditos); História da Educação I (4 créditos); Arte, Imaginação e Educação (4 créditos) e Educação e Trabalho (3 créditos).	Iniciação á Pesquisa; NADE; Organização da Educação Nacional;
<b>3ª Fase</b>	Educação e Infância III (2 créditos); Didática I: fundamentos da teoria pedagógica para o ensino (4 créditos); Teorias da Educação (3 créditos); Linguagem Escrita e Criança (3 créditos); História da Educação II (4 créditos); Aprendizagem e Desenvolvimento (4 créditos) e Iniciação à Pesquisa (3 créditos).	Estado e Políticas Educacionais; Didática I; Currículo na Organização Escolar; Aprendizagem e Desenvolvimento; Diferença, Estigma e Educação;
<b>4ª Fase</b>	Educação e Infância IV: fundamentos da Educação Infantil (4 créditos); Organização dos Processos Educativos II (3	Linguagem Verbal; NADE; Educação Especial;

	créditos); Alfabetização (3 créditos); Ciências, Infância e Ensino (5 créditos); Educação, Matemática e infância (4 créditos); Pesquisa em Educação I (3 créditos) e Núcleo de Aprofundamento de Estudos – NADE I (3 créditos).	
<b>5ª Fase</b>	Educação e Infância V: conhecimento, jogo, integração e linguagens (3 créditos); Organização dos Processos Educativos na Educação Infantil I (4 créditos); Literatura e Infância (3 créditos); Geografia, Infância e Ensino (5 créditos) e Fundamentos e metodologia da Matemática (4 créditos).	Educação de Jovens e Adultos;
<b>6ª Fase</b>	Educação e Infância V: conhecimento, jogo, integração e linguagens II (3 créditos); Organização dos Processos Educativos na Educação Infantil II (4 créditos); Políticas e Práticas Pedagógicas relacionadas à Educação Especial (3 créditos); Língua Portuguesa e Ensino (3 créditos); Infância e Educação do Corpo (4 créditos); Educação de Jovens e Adultos (4 créditos) e Pesquisa em Educação II (3 créditos).	Literatura e Infância; Educação e Comunicação; Educação e Infância III; Organizações dos processos Educativos na Educação Infantil II; Infância e Educação do Corpo;
<b>7ª Fase</b>	Educação Infantil VII: Estágio em Educação Infantil (12 créditos); Libras (4 créditos); Comunicação e Educação (4 créditos) e NADE II (3 créditos).	Alfabetização I; Arte e Imaginação; Organizações da Educação Infantil;
<b>8ª Fase</b>	Educação e Infância VIII: exercício da docência nos anos iniciais (4 créditos); Didática II: processos de ensino nos anos iniciais da escolarização (4 créditos); Organização dos Processos Coletivos do Trabalho Escolar (4 créditos); Pesquisa em Educação III: orientação ao TCC (2 créditos).	Didática II; Língua Portuguesa e Ensino; Educação e Infância VIII: Exercício da Docência nos anos iniciais; Organização dos Processos Coletivos do Trabalho Escolar que terá o nome de Escola e Gestão Democrática;
<b>9ª Fase</b>	Educação Especial: conceitos, concepções e sujeitos (4 créditos); Disciplina Optativa (4 créditos) e Trabalho de Conclusão de Curso – TCC (12 créditos).	Educação Especial: conceitos, concepções e sujeitos;

**Fonte:** Caderno da matriz curricular de 2009 e Atas das reuniões do Núcleo Docente Estruturante (NDE).

Os elementos apontados pelos grupos de trabalho durante todo o processo de reformulação do curso, mantendo-se a concepção do Projeto Pedagógico aprovado em 2009, revela um esforço significativo que caminha no sentido de qualificar a formação, sem, no

entanto, alterar a proposta que dá ênfase à docência na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Neste âmbito, torna-se importante compreender como os estudantes e professores se percebem neste movimento, razão pela qual, neste trabalho, procuramos ouvi-los por meio da aplicação de questionários, cuja descrição e análise apresentamos a seguir.

## **5 AVALIAÇÃO DO ATUAL CURRÍCULO E DE SEU PROCESSO DE REFORMULAÇÃO PELA ÓTICA DE PROFESSORES E ESTUDANTES**

Visando conhecer o modo como professores e estudantes percebem o movimento de revisão da matriz curricular do curso de Pedagogia da UFSC, nos servimos de – questionários que foram aplicados tanto aos professores do NDE, quanto aos estudantes da nona fase do curso.

Ao total, foram enviados sete questionários para professores que possuem maior participação no NDE. Deste total recebemos retorno somente de três. Já, aos estudantes foram enviados vinte e três instrumentos, dos quais somente seis retornaram. A pesquisa empírica

acabou ficando, de certa forma, prejudicada por conta da limitação do tempo, visto que os entrevistados tiveram 15 dias para responder o questionário, sabe-se que é um tempo relativamente curto considerando todas as atribuições dos professores e dos estudantes a um questionamento que persiste: Porque será que a maioria dos professores e estudantes não responderam os questionários? Embora a participação não tenha sido tão significativa em termos numéricos, às respostas de ambos os questionários contribuíram para esse processo de avaliação que nos propomos a realizar.

A fim de preservar a identidade dos participantes da pesquisa, optamos por não utilizar o nome verdadeiro dos entrevistados, por conta disso, chamaremos os professores envolvidos na pesquisa de professor A, B e C e os estudantes de 1, 2, 3, 4, 5 e 6. No intuito de apresentar os questionários de forma mais clara possível traremos primeiramente elementos sobre o questionário aplicado aos professores, e pontuaremos cada questão de forma separada, e na sequência faremos o mesmo procedimento com o questionário dos estudantes.

O questionário dos professores foi composto por três questões, relacionadas com o perfil de profissional que o Curso de Pedagogia da UFSC se propõe a formar; a estrutura do curso e as possibilidades e limitações dessa matriz curricular de 2009.1 e por fim se a matriz curricular consegue alcançar o objetivo de integração o qual se propõe.

Com relação a primeira questão, a do perfil profissional para qual o curso pretende formar, as respostas dos professores foram em sua essência similares, pois em todas as respostas aparecem uma visão positiva a respeito da formação do egresso no curso, as quais podemos perceber nos seguintes fragmentos:

**Professor A** *“A proposta do curso é ampla e certamente em 4 anos não é possível alcançar a excelência em todos esses campos [...], mas cada estudante tem condições no decorrer do processo de aproximar-se mais de um eixo e dedicar-se integralmente.”*

**Professor B** *“Considero que temos, sim, condições de proporcionar uma formação crítica de professores. Essa formação é necessária e possível dentro do projeto pedagógico do curso. [...] O que é necessário são os ajustes em sua implementação.”*

**Professor C** *“[...] concordo que realmente nossos egressos saem com uma visão bastante ampliada e crítica sobre a educação e modo geral. [...] há limites nas composições de qualquer matriz curricular, mas mesmo assim, o proposto no projeto da pedagogia, a meu ver, é muito próximo do desejado.”*

Embora cada professor, tenha abordado um aspecto diferente sobre possíveis limitações como o tempo, as necessidades de ajustes na implementação e/ou limites de composições da matriz curricular, todos pontuaram, em suas falas, que sim - o curso forma o

profissional que se propõe, ou seja, forma um profissional com uma visão ampliada e crítica sobre a educação de modo geral.

A questão de número dois está relacionada à estrutura curricular do curso proposta pela resolução e suas possibilidades e limitações no cotidiano da instituição (UFSC). Ao ler as respostas dos entrevistados, percebe-se que todos se dispõem a responder mais sobre aspectos relacionados às possibilidades e limitações encontradas na matriz curricular do curso de pedagogia da UFSC, como podemos observar nos excertos que se seguem:

**Professor A** *“Não acho que uma lei tudo determina[...], mas descobri linhas de fuga para realizar o que entendemos ser o correto considerando um currículo bem organizado. [...] Cruzamos portanto com leis, professores titulados, estudantes matriculados, mas nem isso por si só garante tudo. Cada uma dessas partes deve efetivamente tomar sua oportunidade/compromisso para fazer acontecer um currículo que foi pensado coletivamente.”*

**Professor B** *“Quanto ao modo como o curso está estruturado, vejo a necessidade de uma carga horária maior para trabalhar questões específicas da escola. [...] necessidade de uma carga horária maior para a discussão de questões, ao meu ver, importantíssimas para a docência nos anos iniciais: avaliação da aprendizagem, projeto político pedagógico, gestão da escola, sujeitos do espaço escolar (incluindo estudantes, professores, outros profissionais e famílias).”*

**Professor C** *“As Diretrizes atuais são bastante generalistas e dessa forma pode-se considerar uma fragilidade. [...] No caso de nosso curso, as opções são claras: a docência como base e o perfil do egresso explicita a atuação nos anos iniciais e educação infantil. Por depoimento de estudantes do curso e discussões em assembleias o que se percebe [...] que há uma ênfase [...] para a criança na educação infantil e em menor proporção para as crianças nos anos iniciais no processo de escolarização.”*

A questão de número três segue a mesma tendência da questão dois, pois ela traz questionamentos relacionados ao objetivo de integração que se propõe o currículo de 2009.1. Ou seja, de tornar as antigas habilitações (Educação Infantil, Anos Iniciais, Educação Especial e Orientação Escolar) em disciplinas articuladas ao longo do curso. Em todas as respostas aparece que o objetivo a que se propõe o currículo, de modo geral está sendo alcançado. Ou melhor, há esforços para que se concretizem esses objetivos, pois como os professores B e C pontuaram, neste caminho há muitos obstáculos como *“falta de professores efetivos, falta de tempo para tais articulações devido as demandas de trabalho cada vez maior em nossa profissão que tem levado ao adoecimento de muitos docentes, dentre outros fatores”*.

Ao analisar os questionários dos professores percebe-se que estes têm uma compreensão muito semelhante dos processos que sofreu e que vem sofrendo o curso de Pedagogia da UFSC. Que embora haja dificuldades nesse processo de formulação e reformulação, os professores compreendem sua complexidade e consideram que imprimem sua marca na construção desse percurso formativo. Mas será que o mesmo acontece com os estudantes do curso? Será que eles compreendem ou pelo menos têm certo conhecimento sobre o currículo do curso? Buscando encontrar respostas para essas e outras questões pertinentes ao curso e à matriz curricular, elencamos alguns elementos trazidos na fala dos estudantes através do questionário a eles aplicado.

Assim como no questionário aplicado aos professores o questionário dos estudantes também contemplou três questões. As questões tiveram como objetivo discutir possibilidades, limitações e sugestões que potencializem e avaliem o curso de Pedagogia; possíveis fragilidades da formação na proposta na matriz curricular de 2009.1, ou seja, em quais aspectos o projeto produza maior preparo dos estudantes para atuar como professores e por fim qual a avaliação que os estudantes fazem sobre esse movimento de reformulação da matriz curricular.

Diferentemente das respostas apresentadas pelos professores, os estudantes apresentaram em determinados momentos discursos bem distintos uns dos outros. Um exemplo disso foram as respostas da primeira e terceira questão, que revelaram que nem todos os estudantes conhecem qual o perfil e/ou que tipo de profissional o curso de Pedagogia da UFSC visa formar, tal afirmação pode ser visualizada nas seguintes respostas:

**Estudante 6** *“[...] os anos iniciais foram deixados de lado, e as disciplinas de gestão, que também sairemos formadas não existem.”*

**Estudante 4** *“[...] no eixo de infância foi dada ênfase apenas na Educação Infantil, houve um detrimento da docência nos anos iniciais, coordenação pedagógica e da supervisão escolar. Desta forma parece que me sinto apta apenas para atuar como professora de Educação Infantil.”*

Os recortes trazidos sinalizam que nem todos os estudantes da nona fase têm claro qual é o perfil profissional do egresso do curso. Porém, ao mesmo tempo em que surgem esses desencontros/confusões, também aparecem autocríticas e sugestões riquíssimas para se repensar a matriz curricular, tais como:

- Que as disciplinas de metodologia se aproximem e dialoguem mais com a prática;
- Que na disciplina de didática os estudantes aprendam a fazer planejamentos e possam praticar e dar aulas;

- Que se efetive o diálogo entre teoria e prática;
- Que se flexibilize a divisão das disciplinas, abrindo mão de áreas do conhecimento que estão demasiadamente contempladas, a fim de agregar outras que tem mais carência;
- Que se dê maior enfoque para a formação do professor dos anos iniciais;
- Que haja maior oferta de NADEs;
- Que se desinche a matriz curricular;
- Que haja maior possibilidade de oferta de disciplinas optativas e de seminários;
- Que haja mais disciplinas que envolvam as temáticas de Educação Especial, Organização Escolar e Educação de Jovens e Adultos e
- Que haja antecipação das disciplinas de estágio.

As autocríticas que foram trazidas pelos estudantes 2 e 5 estão relacionadas com a participação dos próprios estudantes nas discussões da reformulação curricular. Ambos os estudantes colocam que ao longo desse processo de discussão da matriz curricular a participação dos estudantes veio se desgastando ao ponto de nas reuniões já não haver mais participação dos mesmos, ou quando se tem é de um ou dois estudantes, sujeitos estes que, via de regra, fazem parte do Centro Acadêmico do Curso. A crítica levantada por esses dois estudantes fica, em parte, evidente em algumas das respostas dos questionários e até mesmo na ausência dos retornos das respostas dos outros estudantes que estão concluindo o curso. A sensação que temos é que cada vez mais as pessoas acabam priorizando suas atribuições e privando-se da possibilidade de participar, argumentar, questionar e construir algo coletivamente.

Ao pensar sobre a crítica feita pelos estudantes, de falta de participação deles no processo de reformulação, retornei as atas e aos relatórios do processo de reformulação do curso e percebi que nem sempre esta era a realidade. Ao retornar aos documentos do processo de reformulação de 2011 e 2012.1, nota-se que neste período há sim grande participação e envolvimento dos estudantes neste processo, tanto na presença e discussões nas assembleias gerais, quanto nas discussões realizadas com os representantes de fase.

O enfraquecimento das discussões e das participações começa a aparecer aproximadamente em 2012.2, quando não há mais as assembleias gerais e os trabalhos de reformulação se desenvolvem mais através do Núcleo Docente Estruturante. Ou seja, perde-se a mobilização e os incentivos de participação e de discussões coletivas que se fazia pelos professores quando se tinha as assembleias. Outro fator que pode ter vindo a colaborar com o desgaste desse processo de reformulação é o tempo, três anos e meio de reformulação da matriz curricular é um tempo relativamente grande, visto que acaba por causar um desgaste

muito grande, afinal essas discussões não tem como finalidade mudar o currículo vigente desde 2009.1, mas sim fazer ajustes na matriz curricular, a fim de se ter maior concordância e coerência entre os eixos verticais (fases) e eixos horizontais (disciplinas por fase) da matriz curricular.

Outro indicativo mostrado no questionário e que foi unânime é a supremacia que as disciplinas de Educação e Infância têm no curso e o fato delas contemplarem principalmente a área da Educação Infantil, deixando em segundo plano a docência nos Anos Iniciais. Frente a isso, em todos os questionários dos estudantes, aparece que eles se veem muito mais preparados para atuarem na Educação Infantil e inseguros em relação aos Anos Iniciais e outros muitos desafios da profissão docente. Como podemos perceber nos fragmentos a seguir:

**Estudante 1:** *“Eu percebo que o curso de pedagogia como está estruturado nos dá muito suporte para atuarmos na educação infantil, com materiais, ações pedagógicas, entre outros.”*

**Estudante 3:** *“O foco do curso mesmo que indiretamente parece-me querer qualificar o professor que irá atuar junto a educação infantil. Não sinto-me preparada, qualificada como professora dos anos iniciais, pois não tivemos tão intensamente um trabalho destinado à compreensão das especificidades do ensino, da aprendizagem e dos sujeitos da escola como gostaríamos. Como estudante conluente da graduação, sinto-me com habilidade para trabalhar na educação infantil, diferente do que gostaria.”*

**Estudante 4:** *“Por isso me sinto apta para ser um professora de Educação Infantil.”*

**Estudante 5:** *“O curso oferece uma boa formação para o professor de Educação Infantil, os professores da área são bem articulados. Já quanto à formação para anos iniciais acho que ainda falta consistência, a apropriação dos conceitos basilares ainda não são suficientes, acredito que o maior contado com as instituições de ensino e atividades de pesquisa possam ajudar.”*

**Estudante 6:** *“Eu me sinto mais preparada para atuar na Educação Infantil, conforme a resposta acima, a maioria das disciplinas foca somente a educação infantil, deixando de lado outros âmbitos[...].”*

Ao reler os relatos dos estudantes, percebe-se como é forte a formação para a docência na educação infantil e como os estudantes se preocupam com a ausência de conteúdos, materiais e ações pedagógicas voltadas para os anos iniciais.

Acreditamos que o fato dos estudantes se verem mais como professores da educação infantil se dão também pelo fato de no decorrer do curso surgirem mais oportunidade de fazer

estágios não obrigatórios na educação infantil, algo que não acontece com os anos iniciais. A única oportunidade de se trabalhar nos anos iniciais, ainda sem ser formada, aparece somente como segundo professor, ou seja, como professor/ acompanhante de crianças e/ou jovens com deficiência. Embora se tenha essa oportunidade de se trabalhar com crianças nos anos iniciais, muitos estudantes do curso acabam por optarem por não trabalharem nesta área, ora por não terem bagagem suficiente para trabalhar com crianças com tais especificidades, ora por questões éticas, cobrança e comprometimento com a qualidade de ensino que estariam oferecendo a essas crianças.

Ao analisar os questionários percebemos que ainda há aspectos relacionados a matriz curricular de 2009.1 que ainda tem que melhorar e que por conta disso levantam vários questionamentos, tais como: Porque o curso de Pedagogia da UFSC sinaliza uma maior ênfase para aspectos relacionados a Educação Infantil? Qual o lugar dos Anos Iniciais no curso de Pedagogia da UFSC? Porque se fala tão pouco dessa criança dos Anos Iniciais (6 a 11 anos)? Porque as metodologias de ensino, na grade curricular, encontram-se tão longe do exercício da docência dos anos iniciais?

Por fim, fica explícito que embora o curso esteja sendo reformulado e que as discussões continuam acontecendo, há aspectos do curso que ainda precisam trabalhados e por consequência serem melhorados.

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esta pesquisa teve como principal objetivo analisar aspectos do processo de reformulação da matriz curricular do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina, especialmente no que se refere à impressão de professores e estudantes sobre este movimento. Para que o objetivo se concretizasse foi realizada uma pesquisa empírica que pretendia levantar aspectos relacionados ao movimento de reformulação da matriz curricular de 2009, ou seja, possibilidades, limitações e sugestões para este processo. Além disso, a pesquisa apresenta-se como um instrumento a mais para a qualificação do trabalho de reformulação curricular.

Convém enfatizar que o processo de reformulação da matriz curricular do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina adquire diferentes compreensões, visto que os professores que fazem parte do NDE entendem tanto a matriz curricular quanto suas propostas de reformulação visto que acompanham e participam deste processo desde o início, o que por outro lado não acontece com os estudantes do curso, uma vez que a grande maioria não compreende este processo.

Por fim, o objetivo de se fazer uma análise da matriz curricular de 2009.1 a partir das óticas de professores do NDE e estudantes da nona fase do curso de Pedagogia da UFSC foi alcançado, assim esta pesquisa reúne dados que ajudam a compreender melhor o curso e sua matriz curricular, além de reunir informações que auxiliarão possíveis discussões e ajustes.

## REFERÊNCIAS

- ALBERTO, Jorge Luís Moreira; BALZAN, Newton César. **Avaliação de projeto político-pedagógico pelos funcionários: espaços e representatividade**. Campinas; Sorocaba, SP: Avaliação, v. 13, n. 3, p. 745-776, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v13n3/07.pdf>>. Acesso em: 08 jun. 2014.
- BRASIL. Diário Oficial da União. **Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006**. Brasília, DF, maio 2006, p. 11. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf)>. Acesso em: 01 abr. 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Reexaminado pelo Parecer CNE/CP nº 03/2006. In: CRAVEIRO, Célia Brandão Alvarenga; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e (Org.). **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia**. Brasília, DF, 2006, 24p. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05\\_05.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05_05.pdf)>. Acesso em: 08 jun. 2014.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. A formação docente e a educação nacional. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade. (Org.). **Reformas Educacionais na América Latina e os Trabalhadores Docentes**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 125-142.
- LAWN, Martín. Os Professores e a Fabricação de Identidades. **Currículo sem Fronteiras**, v.1, n.2, pp. 117-130, Jul/Dez 2001. Disponível em:<[http://www.oei.es/docentes/articulos/profesores\\_fabricacion\\_identidades\\_lawn.pdf](http://www.oei.es/docentes/articulos/profesores_fabricacion_identidades_lawn.pdf)> Acesso em 5 jun. 2014.
- MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira** - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix, 2002. Disponível em: <<http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=274>>. Acesso em: 26 abr. 2014.
- SILVA, Fabiana S. F. A identidade do pedagogo e as novas diretrizes curriculares da Pedagogia. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 8., 2008, Curitiba. **Anais**. Curitiba: Champagnat, 2008.
- THIESEN, Juarez da Silva. Trajetórias da formação: movimentos de reformulação do currículo da Pedagogia da UFSC. **Entrever**, Florianópolis, v. 2, n. 3, p. 170-183, jul. 2012.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia**. Florianópolis: UFSC, 2008. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/56432058/Pedagogia-UFSC-Projeto-Pedagogico-2008-PDF>>. Acesso em: 05 jan. 2014.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Coordenação do Curso de Pedagogia. **Relatório Parcial e Preliminar do Trabalho de Avaliação do Currículo do Curso de Pedagogia**. Florianópolis, 2011. 45p.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Coordenação do Curso de Pedagogia. **Relatório das Atividades do Processo de Avaliação do Curso/Currículo da Pedagogia 2012**. Florianópolis, 2012. 40p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Coordenação do Curso de Pedagogia. **Ata da Reunião NDE/Comissão Ampliada**. Florianópolis, 19 nov. 2012. 1p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Coordenação do Curso de Pedagogia. **Ata da Reunião NDE/Comissão Ampliada**. Florianópolis, 27 nov. 2012. 1p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Coordenação do Curso de Pedagogia. **Ata da Assembleia**. Florianópolis, 11 dez. 2012. 4p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Coordenação do Curso de Pedagogia. **Ata da Reunião NDE/Comissão Ampliada**. Florianópolis, 02 abr. 2013. 1p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Coordenação do Curso de Pedagogia. **Ata da Reunião NDE/Comissão Ampliada**. Florianópolis, 24 set. 2013. 2p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Coordenação do Curso de Pedagogia. **Ata da Reunião NDE/Comissão Ampliada**. Florianópolis, 26 mar. 2013. 1p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Coordenação do Curso de Pedagogia. **Ata da Reunião NDE/Comissão Ampliada**. Florianópolis, 27 ago. 2013. 1p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Coordenação do Curso de Pedagogia. **Ata da Reunião NDE/Comissão Ampliada**. Florianópolis, 28 maio 2013. 1p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Coordenação do Curso de Pedagogia. **Ata da Reunião NDE/Comissão Ampliada**. Florianópolis, 30 abr. 2013. 2p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Coordenação do Curso de Pedagogia. **Caderno da Matriz Curricular**. Florianópolis, 2010. 15p.

## APÊNDICE A

### **Questionário aplicado aos professores para coleta de dados.**

1 – O curso de Pedagogia da UFSC, em sua proposta pedagógica contempla três eixos: Pesquisa, Organização dos Processos Educativos e Educação e Infância. Cada eixo, com suas especificidades, indica para a formação crítica de professores - profissionais que entendam os processos escolares, que compreendam a realidade escolar e que dominem processos didáticos do ensino e aprendizagem. Até que ponto essas múltiplas dimensões e/ou expectativas são necessárias e positivas para a formação do Professor? Você considera que com quatros anos e meio de duração e com as disciplinas contempladas no curso, consegue-se alcançar o proposto no Projeto Pedagógico?

2 – No texto: “Diretrizes Curriculares da Pedagogia: Impressões Teóricas e Concepção Estreita da Formação Profissional de Educadores”, José Carlos Libâneo aponta precariedades e possíveis avanços da Resolução. Dentre o que coloca como precariedade, está a fundamentação do campo conceitual da pedagogia, no qual [...]sustenta-se numa concepção simplista e reducionista da pedagogia e do exercício profissional do pedagogo. Como você interpreta a crítica de Libâneo às Diretrizes? Qual crítica/avaliação você faz em relação modo como o curso de Pedagogia da UFSC está estruturado?

3 – Tendo em vista que o atual currículo da Pedagogia vige desde 2009, que, portanto, já formou algumas turmas, você avalia que seu propósito de integração, com a eliminação das habilitações e pela ênfase nos eixos da formação, alcança concretamente seus objetivos?

## APÊNDICE B

### **Questionário aplicado aos estudantes/acadêmicos para coleta de dados.**

1 – Tendo em vista que a Proposta Pedagógica do curso de Pedagogia da UFSC ainda está em processo de reformulação, e pensando neste processo como algo essencial não somente para a consolidação de uma proposta coerente, mas também que represente a identidade de um grupo de pessoas que estão envolvidos neste processo de ensino-aprendizagem (professores, acadêmicos, técnicos administrativos, etc.). Peço-lhe a gentileza de apontar possibilidades, limitações da reformulação proposta, ou ainda, sugestões que potencializem o curso de Pedagogia da UFSC e por consequência à própria formação. Em síntese, apresente sua avaliação sobre este movimento.

2 – Dada a atual estrutura do curso, sua organização, suas disciplinas e a própria opção em priorizar a docência como base para a formação, como você o avalia? Sob quais aspectos você sente-se mais preparado para atuar como professor. Quais fragilidades?

3 – Qual sua avaliação sobre o atual movimento de reformulação da Matriz Curricular do Curso de Pedagogia iniciado em 2011?