



## **PROPOSTA CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA EM SOBRAL-CE ... ENTRE QUESTÕES TEÓRICAS, HISTÓRICAS E CULTURAIS**

FRANCISCA FRANCIRENE TOMAZ PARENTE  
MARIA NÉLIA HELCIAS MOURA VASCONCELOS  
JOSÉ ROSSICLEITON DE FREITAS

EIXO: 13. CURRÍCULO ESCOLAR, GESTÃO, ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

Esse artigo expõe algumas experiências, reflexões e estratégias de professores do curso de Pedagogia de Sobral (CE), onde visa analisar a qualidade da proposta curricular, metodológica e pedagógica do referido curso. Nesse sentido, visa atender à demanda educacional que se avoluma na região, estabelecendo um vínculo social para o crescimento da região de Sobral, com projeto pedagógico calcado na Legislação, em especial na Resolução Nº. 01, de 15 de maio de 2006 e no Parecer Nº. 05, de 13 de dezembro de 2005, que instituem as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. O curso pretende formar profissionais comprometidos com a melhoria da qualidade da educação e com o desenvolvimento do processo de educação permanente. Evidencia-se a necessidade de pensar o currículo da Pedagogia como um dispositivo voltado à construção de experiências que permitam articular os saberes docentes às teorias pedagógicas.

### **Introdução**

Com base nas leituras e nas experiências educacionais, tomou-se como objeto de estudo a proposta curricular do curso de Pedagogia em Sobral (CE) analisando as questões teóricas, históricas e culturais estudadas no curso pedagógico e vivenciadas nas rotinas das escolas.

A pesquisa procura conhecer as propostas curriculares do curso de Pedagogia, analisando o que foi ensinado e o que foi aprendido na relação universidade e escola sem desconsiderar as diversidades culturais pertinentes.

Através da fundamentação teórica de vários autores e da análise das experiências das práticas docentes tentamos entender o processo de formação da proposta curricular do curso de Pedagogia em Sobral (CE) considerando as questões teóricas, históricas e culturais entendidas e vividas no espaço acadêmico e escolar.

O presente trabalho destaca temas sobre as habilidades e as competências do curso de Pedagogia, as questões históricas e teóricas e as experiências que norteiam esse estudo, os projetos pedagógicos interdisciplinares voltados para os direitos humanos e enfim alguns resultados das experiências evidenciadas no estudo da proposta curricular do curso de Pedagogia.

O estudo apresenta perspectivas de uma formação pedagógica centrada na cultura e na história de vida dos acadêmicos, pautada nas legislações educacionais e nas experiências docentes.

### **Do curso de Pedagogia: habilidades e competências**

O curso de Pedagogia forma profissionais para o campo da ação pedagógica, de acordo com as demandas da sociedade. Assim, busca desenvolver o Currículo por meio de um processo construtivo de aprendizagem, cuja prática parte do oferecimento de um repertório de disciplinas que atendem à diversidade do saber da natureza do processo escolar não-escolar. A complexidade da formação do professor educador não se encerra em um curso acadêmico, é certo, nem se faz de fora para dentro (como que desenvolvido por osmose, ou seja, um ensina e o outro aprende).

É necessária a interação constante entre os estudantes e os campos do saber para a construção do/a profissional

competente e conhecedor da realidade específica na qual atua, respondendo, na prática, às necessidades dessa realidade.

Nesse sentido, o estudante do Curso de Licenciatura em Pedagogia deve ser capaz de perceber a importância de cada uma das disciplinas que cursa em sua formação profissional, que lhe requer o embasamento teórico e instrumentalização para atuar, prioritariamente, na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Gestão Educacional.

Dessa forma, o Currículo da Licenciatura em Pedagogia de Sobral (CE) deve ser efetivado de modo que seus alunos desenvolvam, dentre outras, as seguintes competências:

a) compreender:

- A Pedagogia como uma ciência voltada ao estudo da Educação, ou seja, se preocupa com a *ação educativa e sua contextualização* (LIBÂNEO, 2005, P. 38)
- As lutas políticas e ideológicas que fizeram e fazem a História do curso de Pedagogia;
- A escola como um espaço voltado ao desenvolvimento de práticas pedagógicas que promovem o acolhimento e o respeito à diversidade étnica, cultural, sexual e religiosa de crianças, jovens e adultos;
- A gestão educacional como um território a ser construído por meio da participação ativa dos segmentos que compõem o ambiente de aprendizagem;

b) estudar:

- A História da Educação da Humanidade e suas relações com a História da Educação da América Latina e do Brasil, do Nordeste e de Sobral;
- As contribuições e influências da Psicologia, Sociologia, Filosofia, dentre outras áreas do conhecimento que se interessam pelo campo da Educação;
- Como se dá a Educação junto às populações que gozam de autonomia constitucional para criação de escolas diferenciadas, como por exemplo: comunidades indígenas e quilombolas.

c) conhecer:

- Os conteúdos básicos das áreas de desenvolvimento humano (cognitivo, físico, psicológico, étnico-cultural, socioeconômico, dentre outros), que afetam o processo de ensino e de aprendizagem;
- Referências teóricas filosóficas que subsidiam e permitem a prática pedagógica em espaços de ensino e aprendizagem não-escolares.

Por sua vez, esse discente deverá adquirir, dentre outras, as seguintes habilidades:

- Criar, planejar, promover, gerir e avaliar situações didáticas voltadas à aprendizagem e desenvolvimento de estudantes;
- Implantar e participar da gestão das instituições contribuindo para elaboração, efetivação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico;
- Desenvolver pesquisas que proporcionem conhecimento, entre outros: sobre estudantes e a realidade sociocultural que estes/as pertencem; sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental-ecológicos; sobre propostas curriculares, e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas;
- Ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano nas séries iniciais.

Acreditamos que esses e outros desafios são alcançados por meio da elaboração de um currículo propositivo, que permita ao corpo docente e discente vivenciarem práticas pedagógicas voltadas ao estudo e a inter-relação entre teoria e prática. Nesse sentido, cabe alicerçar essa discussão apresentando o entendimento que temos de currículo, como sendo

um processo não só historicamente construído (instituído) *para a socialização* mas que também participa *da construção* (instituinte) dos sujeitos sociais e que, ainda, contribui para o duplo processo de *continuidade/instituição* de uma sociedade, isto é, para a *manutenção/(re)construção/criação* das relações dos sujeitos sociais, no complexo das relações de um mundo histórico-socialmente construído (instituído) e em permanente processo de (re)construção/criação (*instituindo-se através de relações instituintes* (BURNHAM, 1993, P. 07).

Partindo dessa conceituação podemos afirmar que o currículo é um dispositivo que só poderá ser entendido, estudado e proposto se for apreendido enquanto complexidade. Complexidade que se efetiva assentada e agenciada pelas condições sociais, econômicas, culturais, etc., pela aproximação de diversos campos do conhecimento, pela necessidade de responder às demandas impostas pelo mercado de trabalho, dentre outros elementos.

#### **Questões históricas e teóricas que norteiam essa discussão**

As décadas de 80 e 90 são apontadas como marco histórico para o movimento de profissionalização do ensino, momento de grande efervescência, principalmente nos Estados Unidos. Nesse contexto, as reformas decorrentes desse

movimento colocam como eixo central o status profissional aos professores, passando a advogar que o ato de ensinar está assentado em um corpus de conhecimentos formados pelas compreensões, saberes, habilidades e disposições. É com base nesse movimento, que o conhecimento do/a professor passa a ocupar lugar de reconhecida importância, surgindo, assim, inúmeras pesquisas, dentro e fora do Brasil. Em paralelo às reformas dos anos 90, na América do Norte, Europa e na América Latina, tem-se então o início de mudanças significativas na formação docente (Tardif, Lessard e Gauthier, 2001).

No Brasil, a discussão acerca da valorização docente encontra terreno fértil, e adentra com facilidade nos debates que trataram da educação na Constituição de 1988, e posteriormente, avançou sobre o texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, passando então a incorporar antigas reivindicações dos movimentos sociais e entidades ligadas à educação. Para assumir o discurso da valorização docente, o governo além de se utilizar de tendências diversas, e até mesmo díspares, tratou de desprezar questões antigas, como a repetência e a evasão, condições de trabalho, desvalorização profissional e sua consequente repercussão na imagem social do professor, as mudanças na organização do processo de trabalho, o avanço tecnológico e os meios de informação e de comunicação da atualidade (MATOS, 2011).

Levando à frente esse debate o Governo Fernando Henrique Cardoso, por meio do Conselho Nacional de Educação, edita em 2002, as Diretrizes para a formação de professores da educação básica e apresenta um conjunto de competências necessárias à atuação profissional. Posteriormente, esse mesmo governo elege como eixo central a Pedagogia das competências, sendo estas definidas como

(...) saberes produzidos nos diferentes campos científicos e acadêmicos que subsidiam o trabalho educativo, saberes produzidos no campo da pesquisa didática, saberes desenvolvidos nas escolas pelos profissionais que nelas atuam e saberes pessoais construídos na experiência própria de cada futuro professor (MEC, P.54).

E estando voltadas e comprometidas com a empregabilidade que se vincula a uma concepção produtivista e pragmatista onde a educação é confundida com informação e instrução, com a preparação para o trabalho, distanciando-se do seu significado mais amplo de humanização, de formação para a cidadania. No plano epistemológico a concepção de competência reduz a formação a um receituário genérico e de baixo custo, intimamente ligada a uma concepção de educação como mercadoria. (SCHEIBE, 2008, P. 03).

Assim, é que as diretrizes e base comuns voltadas à formação de professores/as marcam em todos os níveis e modalidades de ensino um modelo de currículo que atingem as escolas, e que nem sempre considera a identidade, bem como a proposta pedagógica das mesmas. Nessa direção Lopes (2006) entende que

As lutas que constituem os currículos são, portanto, simultaneamente políticas e culturais. Para entendê-las, é importante compreender os discursos hegemônicos que buscam atribuir sentidos e significados fixos ao currículo e as comunidades que garantem a disseminação desses discursos (p.40).

Por sua vez, tais discussões passam a também incidir sobre a elaboração das Diretrizes Curriculares do curso de Pedagogia, orientações que aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (MEC/CNE, 2006).

Importante evidenciar que a Formação Inicial dos estudantes de Pedagogia é um momento decisivo e de extrema importância para a construção da identidade do *ser professor*, porque é nesse espaço formativo que o docente terá oportunidade de estudar aspectos históricos, socioeconômicos, filosóficos, dentre outras questões que determinam a complexidade do curso. Nesse sentido, PIMENTA (1996) afirma que a identidade docente é um processo de construção do sujeito historicamente situado. (...) se constrói, pois da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias. Constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor conferem à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor (P. 75-76).

Todavia, como a grande maioria desses e dessas estudantes já atuam junto à docência e/ou cargos de gestão, desenvolver essa formação inicial tem se configurado como um grande desafio para o curso de Pedagogia (bem como aos demais cursos de Licenciatura). Isso porque, ao exercerem a docência, ainda que, sem os conhecimentos teóricos necessários para tal prática, esses e essas estudantes, passam a se constituir *profissionais*, sendo essa docência forjada e alimentada, via de regra, pelas experiências escolares e em paralelo pelas que vivenciam do dia-a-dia. Isso quer dizer, que quando esses/as estudantes chegam à academia *já têm saberes sobre o que é ser professor. Os saberes de sua experiência de alunos que foram de diferentes professores em toda sua vida escolar (PIMENTA, 1996, p. 76).*

Tal situação pôde ser revelada junto à disciplina de Currículo, Conhecimento e Cultura.

### **Algumas experiências que norteiam essa discussão**

No dia-a-dia da Pedagogia temos oportunidade de vivenciar algumas situações que nos levam a concordar com o pensamento acima defendido por Pimenta (1996) sobre os saberes docentes dos *estudantes e profissionais*, como por exemplo:

- Narrativas vivenciadas no exercício da docência se utilizando de (pre) conceitos, e assim, evidenciam estarem distanciados/as e dissociados/as dos referenciais teóricos pedagógicos;
- Realizam análises do processo de ensino e de aprendizagem lançando mão de teorias que tratam da inteligência, de forma por vezes equivocada e/ou sem o devido rigor científico.

Tais situações vêm requerendo do curso de Pedagogia a proposição de uma Matriz Curricular que atue como um dispositivo, que possa contribuir para que esses professores reflitam sobre suas práticas docentes, ou seja, sobre o seu fazer pedagógico à luz dos estudos e das pesquisas que versem sobre a complexidade do ser docente imersos em uma sociedade marcada pela exclusão social-econômica, racial e sexista. Pimenta (1996) defende a necessidade premente de rever a formação inicial, pois

As pesquisas (Piconez, 1991; Pimenta, 1994; Leite, 1994) têm demonstrado que os curso de formação, ao desenvolverem um currículo formal com conteúdos e atividades distanciados da realidade das escolas, numa perspectiva burocrática e cartorial não dá conta de captar as contradições presentes na prática social de educar, pouco têm contribuído para gerar uma nova identidade profissional docente (p. 73).

Diante das situações acima expostas, e levando em consideração que tenhamos sido avaliado pelo MEC como um dos melhores curso de Pedagogia do Ceará, sentimos a necessidade de darmos início a um processo de Reforma Curricular, primeiro porque almejamos uma maior e melhor integração entre Currículo e Didática, ou seja, construirmos uma estreita colaboração entre a proposta curricular e as estratégias didáticas adotadas na regência da sala de aula, de modo a favorecer uma melhor formação voltada ao trabalho docente.

No afã de seguir as orientações das diretrizes do curso de Pedagogia no que se referem aos seminários avançados, que são voltados ao desenvolvimento de projetos interdisciplinares, por meio da aglutinação das disciplinas pertinentes a cada período temos também vivenciado algumas dificuldades que justificam uma reforma curricular do curso.

Um exemplo disso foi vivenciado junto aos seminários avançados no momento em que elegemos como tema gerador a *Pedagogia e Direitos Humanos: construção e garantia de ações afirmativas*.

### **Pedagogia e Direitos Humanos - etapas**

Esse projeto interdisciplinar teve os seguintes objetivos: a) conhecer que saberes esses estudantes portavam acerca de grupos ligados aos movimentos sociais; b) apresentar espaços não escolares de possível atuação do pedagogo; c) estudar literatura tratando de práticas educativas dos movimentos sociais e, por fim, contribuir para que os/as alunos/as desmistificassem preconceitos acerca dos referidos grupos.

Conduzimos esse projeto da seguinte forma:

1º momento - apresentação da proposta do projeto;

2º momento - aplicação de formulário de pesquisa objetivando identificar: a) saberes portados pelos discentes acerca dos grupos a serem estudados e das possíveis atuações do Pedagogo junto aos mesmos; b) sugestões de metodologias para a coleta de dados;

3º momento - estudo de literatura acerca dos referidos grupos destacando aspectos históricos, organizacionais, políticos, ações educativas, etc.

4º momento - realização de visitas, entrevistas, rodas de conversas e aplicação de atividades de cunho educativas;

5º momento - produção de artigo científico tratando da experiência vivida.

Por meio dessa pesquisa foi possível obter alguns achados, como por exemplo:

a) a resistência, ainda que de forma velada, por parte de alguns alunos de se aproximar e de estudar literatura acerca dos mesmos;

1. A ideia quase que generalizada de que os ciganos são pessoas que praticam roubos e invadem propriedades alheias;
2. Desconhecimento de ações políticas e educativas desenvolvidas por partes destes grupos;
3. Temor em conhecer as ações da Educação de Jovens e Adultos- EJA desenvolvidas no Albergue, uma vez que temiam serem atacadas pelos albergados;

Outra experiência se deu quando da realização do seminário interdisciplinar junto por meio da temática *Educação é coisa de índio*. Em meio a esse seminário foi possível identificar preconceitos e desconhecimento, por parte do corpo discente, acerca dos povos indígenas. Assim, de posse desses saberes, nós professores, pudemos levar nossos alunos e alunas a desenvolverem estudos acerca das populações indígenas do Ceará. Posteriormente, esse grupo pode conhecer a Escola Diferenciada dos Tremembé com sede Reserva indígena do Tremembé da Praia de Almofala, em Itarema (CE).

Avaliamos que por meio desses dois seminários avançados logramos grandes êxitos, no entanto, a articulação entre disciplinas didáticas e não didática em alguns momentos tornou-se algo inviável. Tivemos que articular às disciplinas didáticas de Fund. Metodológicos do Ens. Religioso, Fund. Metodológicos e Prática de Ensino em Matemática às de natureza não-didáticas, que são: Educação de Portadores de Necessidades Especiais, Fund. Econômicos aplicados a Educação, Psicologia da Infância e da Adolescência e Seminários Avançados IV. Necessitamos articular as disciplinas didáticas de Fundamentos Metodológico do Ensino de Geografia, Fundamentos Metodológicos do Ensino de História às não didáticas que são: Currículo-Conhecimento-Cultura, Pedagogia da Diversidade e Planejamento Educacional.

De sorte que acreditamos que por meio de uma reforma curricular deveremos aglutinar as disciplinas didáticas, num único período acadêmico, e assim, nossos alunos poderão desenvolver as habilidades de ensinar de forma interdisciplinar. Por sua vez, a aproximação entre disciplinas de natureza não didáticas nos permitirá arrolar o estudo de outras temáticas que também voltadas à formação de Pedagogos competentes e atentos às questões que se apresentam na ordem do dia.

Essa experiência vem evidenciando que quando se trata da formação de professores requer necessário a construção de estratégias de ensino que permitam, por um lado, que os estudam se debrucem sobre uma determinada temática considerando as teorias pedagógicas acerca da mesma, de sorte que possam paralelamente também perceberem que tipo de saberes possuem e a influência destes sobre o exercício da docência. Para a realização dessa experiência nos aportamos em Libâneo (2001, p.3) que diz,

A didática de hoje precisa comprometer-se com a qualidade cognitiva das aprendizagens e esta, por sua vez, está associada à aprendizagem do pensar. Cabe-lhe investigar como se pode ajudar os alunos a se constituírem como sujeitos pensantes, capazes de pensar e lidar com conceito, argumentar, resolver problemas, para se defrontarem com dilemas e problemas da vida prática.

A partir dessas experiências vividas junto ao curso de Pedagogia acreditamos ser necessário, (...) um novo ponto de partida que, no caso da formação de professores, são as emoções e a nossa capacidade autóptica de emocionar o outro e nos emocionar. [...] reencontrar a afetividade como categoria epistemológica válida (...). O domínio das emoções, exatamente, por ser subjetivo, pode fornecer as justificativas últimas para a efetivação de um projeto que pretende ser um instrumento de religação das pessoas com elas mesmas, com as outras e com a natureza (ALBUQUERQUE, 2009, P. 15).

### **Alguns resultados**

Essas experiências evidenciaram que quando se trata da formação de professores é necessária a construção de estratégias de ensino que permitam, por um lado, que os/as estudam se debrucem sobre uma determinada temática considerando as teorias pedagógicas acerca da mesma, de sorte que possam paralelamente perceber que tipo de saberes possuem e a influência destes sobre o exercício da docência. Para a realização dessa experiência nos aportamos em Libâneo (2001, p.3) que diz,

a didática de hoje precisa comprometer-se com a qualidade cognitiva das aprendizagens e esta, por sua vez, está associada à aprendizagem do pensar. Cabe-lhe investigar como se pode ajudar os alunos a se constituírem como sujeitos pensantes, capazes de pensar e lidar com conceito, argumentar, resolver problemas, para se defrontarem com dilemas e problemas da vida prática.

A partir dessas experiências vividas junto ao curso de Pedagogia acreditamos ser necessário, (...) um novo ponto de partida que, no caso da formação de professores, são as emoções e a nossa capacidade autóptica de emocionar o outro e nos emocionar. [...] reencontrar a afetividade como categoria epistemológica válida (...). O domínio das emoções, exatamente, por ser subjetivo, pode fornecer as justificativas últimas para a efetivação de um projeto que pretende ser um instrumento de religação das pessoas com elas mesmas, com as outras e com a natureza (ALBUQUERQUE, 2009, P. 15).

Nesse sentido, esses projetos interdisciplinares de pesquisa-intervenção se construíram como espaços que possibilitaram a construção de conceitos diferenciados a partir de “novas formas de linguagem, de sensibilização e de organização que atinjam a raiz do nosso imaginário, tanto no aspecto externo, das atitudes, palavras e comportamentos, como no interior, dos nossos valores, crenças e emoções” (SOUSA, 2005, p. 200). Nessa perspectiva, a aprendizagem se deu com a experimentação, o contato, a proximidade com o novo, com o diferente, compreendendo que: a aprendizagem começa quando não reconhecemos mas, ao contrário, estranhamos, problematizamos. A aprendizagem não se dá no plano das formas, não se trata de uma relação entre um sujeito e um mundo composto por objeto. Ao contrário, se faz num encontro de diferenças, num plano de diferenciação mútua, onde tem lugar a invenção de si e do mundo (KASTRUP, 2001, p. 208-212).

A aprendizagem enquanto atitude experimental requer o olhar para *novos* ou *alternativos*, ou ainda outros caminhos em que possamos desnaturalizar certezas, conceitos e crenças e essa estratégia faz parte do pensamento de Foucault, que nos convida a essa atitude metodológica, refletindo: de que valeria a obstinação de saber se ele assegurasse apenas a aquisição dos conhecimentos e não, de certa maneira, e tanto, quanto possível, o descaminho daquele que conhece? Existem momentos na vida onde a questão de saber se se pode pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou a refletir (2001, p. 13).

## Conclusão

Diante das questões aqui apresentadas é que temos como estratégia inicial a formação de um Grupo de Pesquisa que possa identificar os Saberes Docentes, dos estudantes de Pedagogia, e suas incidências no contexto da Educação Inclusiva, da Didática e da Diversidade Cultural. Dessa forma será possível contribuir de forma efetiva para a reformulação da Estrutura Curricular do curso de Pedagogia; fornecer subsídios teórico-práticos a disciplina de Currículo-conhecimento-cultura; Educação Inclusiva e de Didática; atualizar e aperfeiçoar o planejamento, o desenvolvimento e a avaliação contínua dos currículos pedagógicos estudados na Universidade e vivenciados nas escolas; fortalecer o desenvolvimento profissional dos docentes, através do seu envolvimento em estudos e reflexões a respeito de questões didáticas, que propiciam suporte a formação e atuação docente.

Por fim, queremos evidenciar que o nosso interesse em promover estudos acerca das referidas temáticas de deve, primeiramente porque desenvolvermos a docência junto a essas disciplinas. Em segundo lugar, devido às experiências acima citadas, que julgamos ser de grande relevância, acreditamos que podemos contribuir para com a realização de estudos que se revertam em práticas docentes voltadas à construção de Pedagogos pautados na ética e respeito.

## Referências Bibliográficas

ALBUQUERQUE, Luiz Botelho; FICK, Vera Maria Soares; SANTANA, José Rogério; SOUZA, Vinícios Rocha de. Fascículo 1 - **A filosofia e as ciências humanas e sociais: por uma didática para o ensino das humanidades**. In: Epistemologias e Tecnologias para o ensino das humanidades. Fortaleza: Gráfica Editora R. Esteves Tipoprogresso Ltda., 2009.

BRASIL. MEC/SEF/SEMTEC/SESU. **Proposta de Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica em Cursos de Nível Superior**. Brasília, 2002.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia**. Ministério da Educação/ Conselho Nacional de Educação (CNE), 2006.

BURNHAM T. **Complexidade, multirreferencialidade, subjetividade: três referências polêmicas para a compreensão do currículo escolar**. Em Aberto. Brasília, ano 12. n. 58. abr./jun. 1993.

Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/851/763>

LIBÂNEO, J.C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 8ª ed., São Paulo: Cortez, 2005. \_\_\_\_\_. **O essencial da Didática e o trabalho de professor- em busca de novos caminhos.** São Paulo: Cortez, 2001.

LOPES, Alice Casimiro. **Discursos nas Políticas de Currículo. Currículo sem fronteiras.** 6(2), 53-66, Jul./Dez., 2006. Disponível em: [www.curriculosemfronteiras.org](http://www.curriculosemfronteiras.org).

MATOS, Maria do Carmo de. **Currículo, Formação inicial do professor e saber docente.** Disponível em: [http://intranet.ufsj.edu.br/rep\\_sysweb/File/vertentes/Vertentes\\_29/maria\\_do\\_carmo.pdf](http://intranet.ufsj.edu.br/rep_sysweb/File/vertentes/Vertentes_29/maria_do_carmo.pdf). Acesso em 15 julho 2011.

MARTINS, Pura Lúcia Oliver. **Didática Teórica, Didática Prática. Para além do Confronto.** 9ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

PIMENTA, S. **De professores, pesquisa e didática.** Campinas: Papirus, 2002. p.129144. \_\_\_\_\_. **Formação de Professores - Saberes da docência e identidade do professor.** Revista da Faculdade de Educação. São Paulo, v. 22, n. 22, p. 77-89, jul-dez, 1996.

SCHEIBE, Leda. **Inovação institucional e curricular na formação dos profissionais da educação pós LDB/96: vicissitudes e perspectivas.** Disponível em: [www.unifra.br/Utilitarios/arquivos/leda.doc](http://www.unifra.br/Utilitarios/arquivos/leda.doc)

Mestre em Ciências da Educação na Universidade de Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Especialista em Gestão Escolar pela Universidade Estadual do Ceará – UECE e Metodologia do Ensino Fundamental e Médio pela Universidade Estadual Vale do Acaraú - UVA, graduada em Pedagogia e Letras, Professora das Faculdades INTA do curso de Pedagogia. E-mail: [francirenetp@hotmail.com](mailto:francirenetp@hotmail.com).

Mestre em Ciências da Educação na Universidade de Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Especialista em Gestão Escolar pela Universidade Estadual de Santa Catarina – UNDESC e Metodologia do Ensino Fundamental e Médio pela Universidade Estadual do Vale do Acaraú – UVA, graduada em Pedagogia e Letras. Professora de Língua Portuguesa. E-mail: [neliahelcias@yahoo.com.br](mailto:neliahelcias@yahoo.com.br).

Especialista em Gestão Escolar pela Universidade Estadual do Vale do Acaraú- UVA, graduado em História e Geografia pela Universidade Estadual do Vale do Ceará – UVA, professor de História e Geografia. E-mail: [jrsatierf@hotmail.com](mailto:jrsatierf@hotmail.com).

Recebido em: 25/06/2015

Aprovado em: 26/06/2015

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Método de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: