



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS – GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



ROSSANA FARIAS QUEIROZ FERRER

**HISTÓRIA DO CURSO DE PEDAGOGIA DO CENTRO DE EDUCAÇÃO DA UFPB:
FONTES DOCUMENTAIS E MEMÓRIAS DE PROFESSORES (1984-1996)**

JOÃO PESSOA/PB
2020

ROSSANA FARIAS QUEIROZ FERRER

**HISTÓRIA DO CURSO DE PEDAGOGIA DO CENTRO DE EDUCAÇÃO DA UFPB:
FONTES DOCUMENTAIS E MEMÓRIAS DE PROFESSORES (1984-1996)**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal da Paraíba, no âmbito da Linha de Pesquisa em História da Educação, como requisito final para a obtenção do título de mestrado em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Elizete Guimarães Carvalho.

JOÃO PESSOA-PB
2020

F385h Ferrer, Rossana Farias Queiroz.

HISTÓRIA DO CURSO DE PEDAGOGIA DO CENTRO
DE EDUCAÇÃO DA UFPB: FONTES DOCUMENTAIS E
MEMÓRIAS DE PROFESSORES (1984-1996) / Rossana Farias
Queiroz Ferrer. - João Pessoa, 2020.
100 f. : il.

Orientação: Maria Elizete Guimarães Carvalho.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/ Educação.

1. História. 2. Memória. 3.Reestruturação curricular. 4.Curso de
Pedagogia.

UFPB/BC

ROSSANA FARIAS QUEIROZ FERRER

**HISTÓRIA DO CURSO DE PEDAGOGIA DO CENTRO DE EDUCAÇÃO DA
UFPB: FONTES DOCUMENTAIS E MEMÓRIAS DE PROFESSORES (1984-
1996)**

Dissertação aprovada em: 20 / 05 / 2020

Comissão Examinadora



Prof.^a Dr.^a Maria Elizete Guimarães Carvalho
Orientadora – PPGE/UFPB



Prof.^a Dr.^a Grinaura Medeiros de Moraes
Examinadora externa – DEDUC/ UFRN

Prof.^a. Dr.^a Fabiana Sena da Silva
Examinadora interna – PPGE/UFPB



Prof.^a. Dr.^a Suelídia Maria Calaça Examinadora
externa ao Programa – PPGDH/ UFPB

Prof. Dr. Rogério Araújo Lima
Examinador externo/ UFRN

Dedico este trabalho primeiramente a Jesus Cristo. Porque Dele e por Ele, e para Ele, são todas as coisas; glória, pois, a Ele eternamente (Romanos 11:36). E a todos que sonharam comigo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, ao meu Senhor e Salvador Jesus Cristo. A fé que eu tenho em Ti alimentou minhas forças, meu foco e minha disciplina. Agradeço por ter me permitido vivenciar grandes vitórias e em meio às lutas ter sido meu auxílio e direção.

Aos meus pais, Edvaldo Oliveira e Jacy Farias, que com muito carinho e dedicação me proporcionaram o melhor da educação e por meio de seus exemplos me ensinaram a ser sempre melhor a cada dia e a lutar pelos objetivos.

Ao meu esposo, Marcos Tadeu, que me apoiou em todos os momentos, me dando apoio para vencer esta etapa da vida acadêmica. Obrigada por estar sempre ao meu lado, pelo amor, carinho, cuidado e paciência.

Aos meus familiares e amigos que sempre me incentivaram e apoiaram.

À minha orientadora, prof.^a Dr^a Maria Elizete Guimarães Carvalho, por todos os ensinamentos e orientações, pela sua dedicação e apoio no decorrer dessa minha caminhada acadêmica, meus sinceros e carinhosos agradecimentos.

A todos os professores colaboradores que aceitaram cooperar com a pesquisa na condição de entrevistados: Isolda Ayres Viana Ramos, Glória das Neves Dutra Escarião, Damião Ramos Cavalcante e Fábio do Nascimento Fonseca. Obrigada pela confiança, pela amabilidade com que me receberam e pelos conselhos que me deram.

Aos professores do mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE, pelas ricas discussões e contribuições à minha formação profissional e à minha pesquisa.

Aos professores da Banca Examinadora, pelas importantes contribuições a esse trabalho. Muito obrigada!

Por fim, agradeço a todos quantos, que de forma direta ou indireta, me apoiaram, incentivaram e contribuíram para a realização deste trabalho.

A todos, meus mais sinceros agradecimentos!

RESUMO

Esse trabalho buscou analisar o curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, considerando documentos e as memórias dos professores que vivenciaram a história de reestruturação curricular (1984-1996) do curso. Desde a institucionalização no sistema de ensino superior, em 1939, o curso de Pedagogia no Brasil é permeado por polêmicas sobre sua especificidade e características, sendo que essas discussões se refletiram nas legislações que ao longo de décadas regulamentaram os objetivos do curso e o escopo da sua matriz curricular. Nesse contexto, começam a surgir no país mobilizações nacionais compostas por educadores com intuito de reformular o curso, motivados pelo entendimento da ação docente como fundamento do trabalho pedagógico, contestando a fragmentação em habilitações decorrente da política educacional da ditadura militar até então vigente. Nesse espaço, desponta o intento desse trabalho, focado na periodização de 1984 a 1996, mediante a justificativa de representar um período em que houve intensas mobilizações por parte da comunidade acadêmica da Universidade Federal da Paraíba, em consonância aos movimentos educacionais que ocorriam no país, resultando na criação de uma Comissão Interna de Reformulação do curso de Pedagogia composta por professores do Centro de Educação, em 1984. O período estende-se até o ano de 1996, quando, de fato, ocorreu a reestruturação curricular por meio da Resolução nº 13/96 do CONSEPE. Nesse caminho, as memórias dos professores que participaram desse contexto foram convidadas para um retorno ao passado, manifestando-se em forma de lembranças, de esquecimentos ou silêncios. Para contemplar esse enlace produtivo entre memória e história, esse trabalho revela o viés político-educacional que envolveu essa periodização e as implicações para a matriz curricular do curso de Pedagogia.

Palavras-chave: História. Memória. Reestruturação curricular. Curso de Pedagogia.

ABSTRACT

This work sought to analyze the Pedagogy Course of the Federal University of Paraíba, considering documents and the memories of teachers who experienced the history of curriculum restructuring (1984-1996) of the Course. Since the institutionalization in the higher education system in 1939, the Pedagogy Course in Brazil is permeated by controversies about its specificity and characteristics, and these discussions were reflected in the legislation that over the decades regulated the course objectives and the scope of its curriculum. In this context, national mobilizations composed by educators to reformulate the course, motivated by the understanding of the teaching action as the foundation of the pedagogical work, are beginning to emerge in the country, contesting the fragmentation in qualifications resulting from the educational policy of the military dictatorship until then. In this space, the intention of this work, focused on the period from 1984 to 1996, through the justification of representing a period in which there were intense mobilizations by the academic community of the Federal University of Paraíba, in line with the educational movements that took place in the country, resulting in the creation of an Internal Commission for Reformulation of the Pedagogy Course composed by teachers of the Education Center in 1984. The period extends until 1996, when, in fact, the curricular restructuring occurred through CONSEPE Resolution 13/96. In this way, the memories of the teachers who participated in this context were invited to return to the past, manifesting themselves in the form of memories, forgetfulness or silence. To contemplate this productive link between memory and history, this work reveals the political-educational bias that involved this periodization and the implications for the curricular matrix of the Pedagogy Course.

Keywords: History. Memory. Curricular restructuring. Pedagogy course.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - Placa constando a turma de concluintes do curso de Pedagogia do ano de 1976, quando o curso era vinculado ao CCSA/UFPB.....	44
FIGURA 2 - Ata da primeira reunião extraordinária para instalação do Centro de Educação.....	46
FIGURA 3 - Portaria UFPB/CE/GD/Nº 032/90 - Nomeação do Diretor do Centro de Educação.....	58
FIGURA 4 - Ofício/ UFPB/ CE/ GD / Nº 0366/ 92 do encaminhamento da Direção do Centro da Proposta de Reformulação Curricular.....	60
FIGURA 5- Quadro Demonstrativo da nova estruturação curricular proposta para o curso de Pedagogia.....	63
FIGURA 6- Fluxograma do curso de Pedagogia Turno Diurno.....	65
FIGURA 7- Fluxograma do curso de Pedagogia Turno Noturno.....	65

LISTA DE SIGLAS

ANDES - Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior
ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
ANPAE - Associação Nacional de Política e Administração da Educação
ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação
CBE - Conferência Brasileira de Educação
CCHLA - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes
CCS - Centro de Ciências da Saúde
CCSA - Centro de Ciências Sociais Aplicadas
CE – Centro de Educação
CEDES - Centro de Estudos em Educação e Sociedade
CFE - Conselho Federal de Educação
CNE - Conselho Nacional de Educação
CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONSEPE- Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CONSUNI - Conselho Universitário
CT - Centro Tecnológico
DFE - Departamento de Fundamentação da Educação
DHP – Departamento em Habilitação Pedagógica
DME – Departamento em Metodologia da Educação
FAFI - Faculdade de Filosofia da Paraíba
FORUMDIR - Fórum de Direitos de Faculdade e Centros de Educação das Universidades Públicas Brasileiras
FUNESC - Fundação Espaço Cultural
ICL - Instituto Central de Letras
IFHC - Instituto Central de Filosofia e Ciências Humanas
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MPPGAV - Mestrado Profissional em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior
NCDH - Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos
PGCR - Programas de Pós Graduação em Ciências das Religiões

PIBIC - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

PPGE - Programas de Pós Graduação em Educação

PPGOA - Programas de Pós Graduação em Gestão em Organizações Aprendentes

PPP - Projeto Político Pedagógico

PROLICEN - Programa de Licenciatura

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	12
2	O CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL: trajetória e perspectivas.....	21
2.1	Percurso histórico-legislativo do curso de Pedagogia no Brasil.....	22
2.2	Pedagogo: identidade(s) em discussão.....	30
3	REESTRUTURAÇÃO CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA DO CE/UFPB: história e memórias dos docentes (1984-1996)	38
3.1	Origem e institucionalização do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba.....	38
3.2	História de reformulação curricular através das memórias dos seus docentes (1984-1996).....	48
4	MEMÓRIAS DE PROFESSORES E FONTE DOCUMENTAL: articulando saberes sobre o curso de Pedagogia do Centro de Educação.....	69
4.1	Professores do curso de Pedagogia da UFPB: memórias e experiências.....	70
4.2	Fonte documental: um aporte para a escrita sobre o curso de Pedagogia do Centro de Educação/UFPB (1984-1996).....	75
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	78
	REFERÊNCIAS.....	80
	ANEXOS.....	88

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como propósito a análise do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba considerando as fontes documentais e as memórias dos docentes envolvidos no processo de reestruturação curricular que ocorreu no período de 1984 a 1996. O recorte temporal tem como justificativa a criação da Comissão Interna de Reformulação do curso de Pedagogia, composta por professores do Centro de Educação, em 1984, estendendo-se até o ano de 1996, quando de fato, ocorreu a reconfiguração do currículo por meio da Resolução nº 13/96 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE/UFPB).

Conhecer a trajetória institucional pela qual passou o curso de Pedagogia do Centro de Educação, assim como o contexto histórico no qual se encontrava inserido no período abordado, torna-se imprescindível para o campo da História da Educação, bem como para a própria reflexão dos pedagogos. Isso justifica-se pelo fato de que a Universidade Federal da Paraíba (UFPB) tem, ao longo de décadas, enfrentado a missão de formar esses profissionais, considerando as orientações das legislações que definiram a estrutura e o formato desse curso, como também as questões relacionadas às necessidades do sistema educacional.

A opção por esse tema teve origem muito anterior ao nosso ingresso no curso de mestrado, o que representa um convite a retornarmos ao passado de nossas vivências e nos estimulam a escrever e partilhar nossas experiências e a transbordar nossas memórias, o que nos coloca diante da possibilidade de escrever e fazer história.

Segundo Burke (1992, p.12), “Tudo tem história” e, a partir dessa afirmação, anuncia a magnitude e, ao mesmo tempo, a simplicidade do trabalho do historiador, capaz de perceber nos pequenos gestos ou até nos grandes acontecimentos, as possibilidades de escrever uma história; estivesse essa história permeada por conjunturas complexas, inconstantes ou simplesmente envolvidas pelo cotidiano da vida.

Aprendemos que não nascemos professores. Tornamo-nos. A formação requer um processo de integração entre ser e estar na profissão docente envolvendo um dinamismo em que vida e docência se entrelaçam compondo nossa identidade profissional. Em concordância, apresentamos a perspectiva de Brostolin (2012) ao afirmar que a identidade representa um âmbito “[...] de construção de maneiras de ser e estar na profissão. É uma construção que permeia a vida do professor com destaque para o momento de escolha da profissão, da formação inicial e pelos diferentes espaços institucionais onde se desenvolve a profissão” (BROSTOLIN, 2012, p.133).

Minha atuação como professora de Biologia proporcionou esse entendimento, como também a compreensão de que se trata de uma profissão árdua, mas recompensadora em relação às oportunidades de conhecimento que construí conjuntamente aos meus alunos a cada dia. Esses rastros, trilhados no decorrer de doze anos no exercício da docência, me motivou a ingressar no curso de Pedagogia da UFPB (2014-2018) pelo entendimento da necessidade de dar prosseguimento a minha formação profissional.

Depreendo que o distanciamento das discussões acadêmicas por quem atua no magistério representa um dos fatores responsáveis pelas deficiências que afetam o ensino regular, visto que contribui para uma profunda defasagem entre o que o aluno precisa para desenvolver-se cognitivamente e o que os professores podem proporcionar dentro de suas limitações de conteúdo pedagógicas e teórico-metodológicas.

Ao longo da minha trajetória na UFPB no curso de Pedagogia, surge a possibilidade de ingressar durante o terceiro período no projeto do Programa de Licenciatura (Prolicen/UFPB), intitulado *Educação em Direitos Humanos: construindo sujeitos de direito no curso de Pedagogia Campus I/UFPB* coordenado pela prof^a.Dr^a. Maria Elizete Guimarães Carvalho e, no período seguinte, no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC/UFPB), vinculado ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) que proporcionou um novo horizonte: a atuação como pesquisadora.

Essa experiência possibilitou a realização de alguns trabalhos¹. Entre eles, podemos destacar o intitulado “*Memória Histórica de Instituições Educacionais em Direitos Humanos: o Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos – NCDH/UFPB (2007-2015)*”, tendo por realização o Plano de Trabalho: “*O Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos da UFPB: história e memória (2007-2015)*”.

Com a elaboração desse estudo, ensaiamos a primeira aproximação ao universo das temáticas que buscam compreender os fatos educacionais pelo viés da Memória como fonte significativa para a escrita e preservação da História. Dessa forma, desponta o interesse inicial em compreender a memória histórica do curso de Pedagogia do Centro de Educação da UFPB, a nível de mestrado, devido a sua notória contribuição para o exercício da docência, bem como por representar o curso mais antigo da Instituição.

¹Os projetos desenvolvidos, bem como, os Planos de Trabalho foram, respectivamente: Projeto “Professora Maria Ruth de Sousa: uma trajetória docente em tempos de ditadura (1970-1985)”, com o Plano de Trabalho: “Maria Ruth de Sousa: biografando uma vida professoral (1970-1985)”; Projeto “Memória Histórica de Instituições Educacionais em Direitos Humanos: o Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos - NCDH - da UFPB (2007-2015), com o Plano de Trabalho: O Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos da UFPB: história e memória (2007 - 2015). Ambos no período de agosto de 2015 a julho de 2017.

Contudo, à medida em que se deu o avanço da pesquisa empírica, percebemos que sua matriz curricular foi passando por constantes alterações em decorrência de legislações educacionais que, ao longo do tempo incidiram e incidem sobre o currículo, o que nos permitiu dar um melhor sentido ao referencial teórico escolhido.

Desde a sua institucionalização no sistema de ensino superior, em 1939, o curso de Pedagogia no Brasil é permeado por polêmicas sobre sua especificidade e características, sendo que essas discussões se refletiram nas legislações que ao longo de décadas regulamentaram os objetivos do curso e o escopo da sua matriz curricular.

Em meio a Decretos e Pareceres, observamos as oscilações entre a definição do curso como licenciatura e/ou bacharelado, o que implicou em imprecisões em torno da identidade do pedagogo como professor e/ou especialista em educação. Se em sua constituição a bifurcação radical entre teoria e prática, expressa no modelo 3+1 mostrou-se ineficiente, em seguida foi o destaque na especialização, através das habilitações, que gerou críticas a divisão do fazer pedagógico (CRUZ, 2008).

O fracionamento da Graduação em Pedagogia por meio dessas habilitações surge no contexto da implementação da Reforma Universitária em 1968, período em que o país vivenciava o governo militar autoritário que imprimiu uma concepção tecnicista ao currículo por meio do Parecer nº 252/69. Diante disso, começam a surgir no país mobilizações nacionais compostas por educadores com o intuito de reformular o curso, motivados pelo entendimento da ação docente como fundamento do trabalho pedagógico. Na realidade, esses movimentos representaram uma ação de resistência, adquirindo maiores proporções na década de 1980, em virtude da redemocratização política (BRZEZINSKI, 2000).

Nesse ínterim, consolida-se o intento do nosso trabalho, focado na periodização de 1984 a 1996, mediante a justificativa de representar um período em que houve intensas mobilizações por parte da comunidade acadêmica da Universidade Federal da Paraíba, em consonância ao que acontecia no país, resultando na criação de uma Comissão Interna de Reformulação do curso de Pedagogia, composta por professores do Centro de Educação, em 1984. O período estende-se até o ano de 1996, quando, de fato, ocorreu a reestruturação curricular por meio da Resolução nº 13/96 do CONSEPE.

Nesse caminho, as memórias dos professores que participaram desse contexto são convidadas para um retorno ao passado. E buscando essas recordações, consideramos os questionamentos: O que essas memórias evidenciam sobre o processo de reconfiguração do currículo do curso de Pedagogia da UFPB no cenário de transição para redemocratização do país? Qual era a concepção sobre educação nesse contexto? Assim, as lembranças serão

evocadas não apenas para recordar essa periodização tão fecunda para o curso de Pedagogia da UFPB, mas também para retornar à educação de outros momentos, ora relembrando, ora esquecendo.

Partindo dessas perspectivas de lembrar e esquecer, o curso de Pedagogia pelas memórias desses professores constitui-se o nosso objeto de estudo, um ponto de partida para refletirmos sobre como se desenvolveu esse contexto de discussões e implementação de um novo currículo, bem como, as suas implicações na formação do pedagogo. Essa possibilidade de interrelação entre a vida e o contexto para interpretação de momentos e/ou problemáticas educacionais encontra-se delineada pelas rotas da Escola dos Annales, da Nova História Cultural, em que o fazer historiográfico é redimensionado para contemplar outras fontes, documentos, sujeitos/objetos de pesquisa, abrindo espaço para a utilização das fontes orais, histórias de vida, cartas, diários e memórias.

Portanto, o objetivo geral do presente trabalho consistiu em analisar o curso de Pedagogia da UFPB, considerando documentos e memórias dos professores que vivenciaram a história de reestruturação curricular (1984-1996) do curso. A partir de então, foram delimitados os seguintes objetivos específicos: compreender a trajetória histórico-legislativa de formação do curso de Pedagogia no Brasil; compreender a constituição do curso de Pedagogia da UFPB no contexto do Ensino Superior da Paraíba; e analisar a articulação entre a memória e as fontes documentais, possibilitando a escrita da história de reformulação curricular do curso de Pedagogia do Centro de Educação.

Para contemplar esse enlace produtivo entre memória e história, realizamos por meio de uma pesquisa qualitativa os procedimentos da história oral temática e análise documental. Acerca da história oral, Alberti (2010, p.155) afirma que ela “[...] permite o registro de testemunhos e o acesso da história dentro da história”. A utilização desse recurso metodológico conjuntamente à análise documental possibilitou construir uma história considerando as memórias manifestas pelos fios das lembranças dos professores que vivenciaram as mobilizações para reformulação curricular do curso de Pedagogia do Centro de Educação. Nessa configuração, consideramos que

Tempo, memória, espaço e história caminham juntos. Inúmeras vezes, através de uma relação tensa de busca de apropriação e reconstrução da memória pela história. Ao se dedicar à análise do passado o estudioso da História vai ao encontro de outro tempo, diferente daquele no qual está integrado. Nessa viagem realiza-se um amálgama peculiar caracterizado pelo encontro de singularidades temporais (DELGADO, 2010, p.10).

No desvelar dessas memórias, compreendemos o viés político-educacional que envolveu essa periodização, bem como, as implicações para a formação do pedagogo, possibilitando não registrar apenas o passado, mas refleti-lo, problematizando conforme menciona Ginzburg (1989, p.157) como um “[...] médico que utiliza os quadros nosográficos para analisar o mal específico de cada doente. E, como o do médico, o conhecimento histórico é indireto, indiciário, conjectural”.

Para termos acesso a tais memórias, optamos pelo uso da História oral temática, uma vez que parte “de um assunto específico e preestabelecido” (MEIHY, 1996, p.10). Esse recurso metodológico permitiu alternativas de um diálogo vinculado ao nosso tema proposto, demandando a elaboração de um questionário como eixo referencial norteador das entrevistas², de maneira a manter o colaborador atrelado ao tema.

O reconhecimento e a legitimidade do uso da história oral temática, enquanto recurso metodológico, permitiu o preenchimento de lacunas deixadas pelas fontes documentais escritas a respeito da Graduação em Pedagogia, como a Resolução nº 26/74; a Proposta de Reformulação Curricular do curso, elaborada pela Comissão Interna do Centro de Educação da UFPB (entre os períodos de 1984 a 1993); e a Resolução nº 13/96 (ambas Resoluções relacionadas à matriz curricular do curso e emitidas pelo CONSEPE/UFPB).

Desse modo, favoreceu que analisássemos as suas entrelinhas, de forma a captar particularidades muitas vezes não percebidas ou desconsideradas nos documentos escritos. Consideramos a definição formulada por Padilha *et al* (2010, p.4) a respeito desse recurso metodológico que consiste em uma “[...] técnica, na qual as entrevistas têm caráter temático específico para o grupo de estudo, sendo que o entrevistador visa a esclarecer os fatos a partir da fala dos entrevistados e da busca de outras fontes documentais”.

O contato com os professores colaboradores ocorreu por meio de nossa análise documental, mais precisamente da Proposta de Reformulação Curricular do curso de Pedagogia, que representou nosso fio condutor por conter documentações, estratégias, planejamentos e os nomes dos professores do Centro de Educação que integraram a Comissão Interna. Aqui, atentamos para o professor Damião Ramos Cavalcanti, Diretor do Centro de Educação na época, principal emissor de informações a respeito do tema.

²Realizamos uma entrevista semi-estruturada para uma melhor compreensão, visto que estávamos diante de versões sobre um mesmo fato: a trajetória do processo de reformulação curricular do curso de Pedagogia, entre os anos de 1984 a 1996.

Tivemos o conhecimento de que o professor, já aposentado, atuava como presidente da Academia Paraibana de Letras e também como Secretário de Cultura do Estado da Paraíba. O contato inicial, através do Centro de Educação, nos permitiu ter uma referência de nossa rede de colaboradores, pois obtivemos também nomes de outros professores que vivenciaram o contexto, o que nos possibilitou chegar até as professoras Isolda Ayres Viana Ramos e Glória das Neves Dutra Escarião. A partir delas, contatamos o professor Fábio do Nascimento Fonseca, que vivenciou o período enquanto aluno do curso de Pedagogia e faz parte do quadro de docentes atualmente.

Essa abordagem prévia auxiliou significativamente a realização dos trabalhos, pois favoreceu que fizéssemos menção à indicação do colaborador por meio da exposição dos motivos da recomendação³. No contato inicial, informamos a respeito do nosso estudo, a estimativa de tempo para efetivação das entrevistas e também estabelecemos o local onde seriam realizadas. Aproveitamos esse momento para explicarmos sobre a contribuição da professora Isolda Ayres.

Em nosso contato inicial, ela informou que no período em questão ainda não fazia parte do quadro de docentes da Universidade, mas no decorrer de nossa conversa, nos revelou que em 1967 era estudante do curso de Pedagogia, quando fazia parte da Faculdade de Filosofia da Paraíba – FAFI, o que nos pareceu bastante enriquecedor, pois poderíamos compreender o contexto do curso de Pedagogia no local ao qual pertencia antes de sua inserção no prédio da UFPB (a Faculdade de Filosofia já era integrante da UFPB).⁴

Nesse sentido, Isolda Ayres Viana Ramos (2019) nos revela por meio de suas memórias:

em 1967, eu ingressei no curso de Pedagogia e muita gente nem sabia o que era, mas eu já tinha o desejo de lecionar. O curso fazia parte da Faculdade de Filosofia da Paraíba e estudávamos nas instalações do Liceu Paraibano. Tinha uma duração de quatro anos com sistema seriado anual. Minha turma era formada por trinta e duas alunos, apenas quatro eram homens. O corpo docente era formado por professores daqui de João Pessoa. Apenas um, que lecionava Psicologia da Educação era de Recife, então ele ministrava a aula e voltava no mesmo dia. O material era constituído por livros, porque nesse tempo não se tirava xerox, porque era uma prática ilegal. Tinha vezes que os livros que a gente não encontrava aqui tínhamos de ir em Recife comprar (RAMOS, 2019, p.4).

³Ressaltamos que tínhamos a intenção de conversar com um maior número de professores colaboradores, mas infelizmente, fomos impedidos face à falta de disponibilidade e de interesse de alguns em contribuir com nossa investigação.

⁴ Em 02 de dezembro de 1955, ocorre a criação da Universidade da Paraíba pelo governador José Américo de Almeida, conforme Lei Estadual nº 1.366. A Universidade era formada por instituições criadas no decorrer da década de 1940 que foram organizadas em: incorporadas - as que eram de origem pública; e em agregadas - as de origem particular. Nesse contexto, a FAFI passa a ser incorporada à Universidade da Paraíba.

Sobre essa Instituição, Costa (2009, p.47) menciona que “A Faculdade de Filosofia é considerada um grande marco na construção do ensino superior da sociedade paraibana [...]”. Sua criação ocorreu no ano de 1947 e, após dois anos, o curso de Pedagogia, cujo surgimento é anterior ao da própria UFPB, o que realça o fato de ser a Graduação mais antiga.

Os procedimentos fundamentados na História Oral envolvem entrevistas, transcrição, textualização e *transcrição* (MEIHY,1996). Dessa forma, para a realização desses procedimentos, houve a elaboração de um projeto; submissão da pesquisa ao Comitê de Ética; definição de um grupo a ser entrevistado; construção de um roteiro semi-estruturado de entrevista, momento da entrevista, transcrição das entrevistas; conferência por parte do entrevistado/colaborador e sua autorização por escrito; e textualização e transcrição que envolvem a análise e interpretação das entrevistas.

Ao longo das entrevistas, os professores realizaram um trabalho de reflexão sobre o passado. A recordação de suas experiências e impressões pessoais sobre o período possibilitou conhecer elementos comuns e fornecer dados até então desconhecidos, os quais foram relacionados com as informações nos documentos escritos. A partir de um conjunto de memórias, foi possível observar os elementos comuns e demonstrar a importância dessas memórias para a reconstrução/ressignificação proposta nesse trabalho.

Acerca da análise documental, os documentos foram concebidos como versões da realidade e não como uma versão absoluta que contém toda a verdade. Por isso, procuramos compreender em sua “parte submersa” os contextos imbricados em sua elaboração, visto que os documentos aludem aos registros que marcam aspectos ocorridos na sociedade na qual foram produzidos.

No transcorrer do trabalho, realizamos uma revisão bibliográfica, o levantamento e a seleção de obras: do fazer historiográfico da *Nova História* com Burke (1992); História e Memória com Le Goff (2003), Pollak (1992) e Halbwachs (2003); História Oral com Thompson (1992), Bom Meihy (1996), Montenegro (2010), Alberti (2010) e Delgado (2010); currículo com Sacristán (2000); história do curso de Pedagogia no Brasil com Brzezinski (2000) e Libâneo (2010); e história do Ensino Superior da Paraíba com Mello (1996) e Rodrigues (1986). O presente trabalho está organizado estruturalmente da seguinte forma: introdução, três capítulos e as considerações finais.

A Introdução apresenta o objeto de estudos, contextualiza seu surgimento, a importância do estudo, os objetivos, apresentando autores estudados e considerações sobre a fundamentação teórico-metodológica que orienta o estudo e a pesquisa realizados.

No Capítulo 2, contextualizamos teoricamente o curso de Pedagogia no Brasil. Inicialmente apresentamos os aspectos históricos do curso e, em seguida, situamos o funcionamento dele a partir dos documentos legais que o orientam. Ainda promovemos uma discussão conceitual acerca das implicações que as legislações imprimiram na formação do perfil profissional do pedagogo.

No Capítulo 3, abordamos acerca do surgimento do curso de Pedagogia no Ensino Superior da Paraíba, destacando o contexto do período, bem como o surgimento da UFPB e do Centro de Educação. Em seguida, tecemos reflexões acerca do cenário que permeou a realização da reformulação do curso de Pedagogia do CE/UFPB, relacionando as fontes documentais com a história oral temática, de forma a compreender como se desenvolveu a reestruturação curricular em sua transição da ditadura militar à redemocratização.

No Capítulo 4, buscamos tematizar sobre as memórias dos professores, visto que possibilitaram a compreensão quanto à história do curso de Pedagogia nos períodos referentes à reformulação curricular de 1984 a 1996. O acesso a essas memórias, por meio dos procedimentos da história oral temática e conjuntamente à análise documental, nos auxiliou na compreensão desse contexto, ressaltando a importância da memória, concebida como “[...] fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente [...]” (NORA, 1993, p.9).

Nas Considerações Finais, realizamos uma síntese dos resultados obtidos a partir da nossa investigação, retomando os objetivos e as questões norteadoras da pesquisa e sinalizando as contribuições e os limites desse estudo.

Sendo assim, ressaltamos a pertinência da exteriorização das memórias dos professores, pois permitiu a compreensão do contexto de reconfiguração legal e estrutural do curso de Pedagogia da UFPB, cuja relevância para comunidade acadêmica e sociedade deve-se à promoção da formação sob a ótica da democratização da sociedade, do conhecimento e da educação, viabilizando a formação do pedagogo reflexivo, crítico e ativo para atuar em campos profissionais escolares e não escolares em que sejam necessários conhecimentos pedagógicos articulando ensino, pesquisa e extensão (UNIVERSIDADE..., 2006)⁵.

As estratégias de ação foram distribuídas e efetivadas da seguinte forma: levantamento e organização da documentação referente ao curso de Pedagogia da UFPB; pesquisa e leitura das fontes bibliográficas e documentais que tratam do período abordado em locais como Biblioteca Central e Setorial da UFPB e a Fundação Espaço Cultural (FUNESC).

⁵ Dados obtidos por meio do Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia, UFPB, 2006.

Ressaltamos a dificuldade de encontrar os documentos sobre o curso de Pedagogia, *locus* da pesquisa, em virtude de encontrarem-se dispersos nos arquivos da Pró-Reitoria de Graduação, Direção do Centro de Educação e Coordenação do curso. Todavia as dificuldades e obstáculos se constituem em condições que nós, enquanto pesquisadores, devemos contornar, construindo alternativas e encontrando soluções que permitam efetuar as etapas previstas sem maior prejuízo ao trabalho.

Assim, iniciaremos nossas discussões com uma revisão da trajetória histórico-legislativa do curso de Pedagogia no Brasil, abordando as transformações ocorridas em sua estrutura, bem como suas implicações na formação do pedagogo. Essa discussão será complementada, posteriormente, pela análise do processo de reformulação curricular do curso de Pedagogia do Centro de Educação que representou a articulação da comunidade acadêmica nos moldes democráticos.

2. O CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL: trajetória e perspectivas

Como ponto de partida para iniciar este capítulo, remetemo-nos à reflexão de que a educação não é a mesma em todos os tempos e em todos os lugares, pois é determinada por contextos histórico-sociais em que desponta, considerando que a sociedade não é estática e inúmeras mudanças ocorrem no decorrer dos anos, em relação a fatores econômicos, políticos, sociais e culturais, o que evidencia a educação como “[...] uma prática social cunhada como influência do meio social sobre o desenvolvimento dos indivíduos na sua relação ativa com o meio natural e social[...]” (LIBÂNEO, 2010, p.82).

A educação se integra a uma percepção determinada de mundo, a qual designa os fins a serem alcançados pelo ato educativo, não podendo ser apreendida de maneira fracionada. Então, nesse sentido, a Pedagogia assume uma atribuição significativa de evidenciar a ação educativa, bem como, de perscrutar a realidade educacional em transformação, uma vez que se trata de “uma ciência que tem por objeto de estudo a educação” (MACIEL, 2005, p.366).

Dada a complexidade desse objeto que se constitui a partir das relações sociais historicamente situadas, o curso de Pedagogia no Brasil veio experienciando, ao longo de seus 80 anos de existência, algumas modificações no intuito de se adequar, bem como, de corresponder às requisições decorrentes das mudanças ocorridas na sociedade, resultando em várias discussões promovidas no tocante ao seu funcionamento, aos seus propósitos e a sua organização, culminando na elaboração de leis, decretos e resoluções que vieram a reger o curso.

Ao longo do capítulo, a trajetória histórico-legislativa do curso de Pedagogia no Brasil, será abordada de forma a evidenciar as questões relacionadas a seu funcionamento a partir de uma perspectiva histórica. Destacamos, então, as principais regulamentações que permearam a sua estruturação, trazendo também a discussão sobre as imprecisões conceituais e políticas em torno do perfil dos egressos que acabaram determinando uma ou mais identidades da formação profissional do pedagogo.

Essa contextualização permitirá compreender o curso de Pedagogia do Centro de Educação que se constitui nosso *lócus* de pesquisa, auxiliando na análise de sua matriz curricular. Consideramos que as regulamentações anteriormente citadas geraram alterações em seu currículo, de modo a adequar a formação do pedagogo ofertada na Universidade Federal da Paraíba ao contexto histórico de sua realização, gerando inúmeros debates entre os membros do corpo docente empenhados em seu processo de reestruturação curricular no período de 1984 a 1996.

2.1 Percurso histórico-legislativo do curso de Pedagogia no Brasil

Embora já existisse o curso da Escola Normal no Brasil⁶ desde 1835, ainda não havia, de fato, um curso de Pedagogia no país. A criação só foi realmente feita no ano de 1939 pelo Decreto-Lei nº 1.190 que

[...] reorganizou a Faculdade Nacional de Filosofia, Ciências e Letras e a Faculdade Nacional de Educação, instituídas em 1937 que, unificadas, passaram a se denominar Faculdade Nacional de Filosofia, dividida em quatro seções: Filosofia, Ciências, Letras e Pedagogia, que incluía mais uma: a Didática⁷ (CRUZ, 2008, p.47).

Acompanhando o movimento de fundação da Faculdade Nacional de Filosofia, o curso de Pedagogia foi originado, passando a fazer parte das seções fundamentais da Faculdade, juntamente aos cursos de Filosofia, Ciências e Letras. Nessa conjuntura, o país vivenciava a Era Vargas, delimitada pelo período no qual Getúlio Vargas esteve à frente da Presidência da República, entre 1930 a 1945.

O cenário sociopolítico dessa época caracterizou-se por uma transformação na sociedade brasileira que, até então, era essencialmente rural e agroexportadora e passou a ser urbana e industrial. Isso gerou uma demanda por mão-de-obra especializada. No intuito de qualificar os cidadãos, foi promovida uma ampliação do ensino secundário, sendo essencial estabelecer cursos de Ensino Superior para a formação de docentes aptos a atuarem nesse nível de ensino (ROMANELLI, 2014).

Dessa forma, segundo Aranha (2006), a educação passou a ser concebida como um elemento de cunho nacional, resultando na fundação do Ministério da Educação e Saúde Pública, tendo por ministro, Francisco Campos, que promoveu o estabelecimento de cursos superiores destinados à formação de professores para as escolas secundárias generalizados para todo o país; entre eles, o curso de Pedagogia, cuja organização seguia o modelo denominado “3+1”, no qual formava-se o bacharel em três anos e, cursando mais um de Didática, tinha a licenciatura para o magistério em cursos Normais.

⁶As Escolas Normais, que correspondiam ao nível médio, foram uma das primeiras iniciativas de qualificar os professores.

⁷Cada seção da Faculdade Nacional de Filosofia era composta por cursos ordinários, ou seja, um grupo de disciplinas. Assim, a seção de Filosofia era composta pelo próprio curso ordinário de Filosofia; a seção de Ciências, por seis: o de Matemática, Física, Química, História Natural, Geografia e História e Ciências Sociais; e a seção de Letras compreendia três: Letras Clássicas, Letras Neo-Latinas e Letras Anglo-Germânicas. As seções de Pedagogia e a especial de Didática eram constituídas, respectivamente cada uma, pelo curso ordinário de Pedagogia e pelo curso ordinário de Didática.

Segundo as autoras Crespi & Nóbile (2018), essa proposta de estruturação curricular favoreceu uma segmentação entre o bacharelado, conhecido como “técnico em educação”, e a licenciatura, no qual se formava o professor que iria lecionar. Destacamos que ambos não possuíam funções bem definidas, já que o currículo objetivava formar um profissional sem ponderar a existência de um campo de trabalho que o requisitasse.

Silva (2006), enfatiza que

a exclusão de didática geral e especial da formação do bacharel em pedagogia torna a identidade desse profissional ainda mais obscura. Mas, se problemas de várias ordens já eram vividos pelo bacharel em pedagogia, forçoso é admitir que, para o licenciado em pedagogia a situação também não era das mais favoráveis. Além dos problemas relacionados com sua formação, alguns dos quais apontamos acima, possuía também problemas relativos a seu campo de trabalho [...] (SILVA, 2006, p.13).

Podemos perceber, nesse momento inicial, a configuração do curso pautada em algumas incertezas em relação a sua identidade e à da profissão do pedagogo propriamente dita, contribuindo para que a sua conformação ocorresse de forma segmentada e instável. Então, qual seria o perfil do egresso: técnico de educação ou docente?

Nessa estruturação curricular, Silva (2006) enfatiza que a base de formação do pedagogo era o bacharelado, que se organizava como condição prévia para o diploma em licenciatura, formando-se, assim, o professor no bacharel. Essa organização, em que se separava o curso de Pedagogia do curso de Didática, ou seja, o bacharelado da licenciatura, acarretava em uma bifurcação entre conteúdo e método e em uma formação que desmembrava esses dois elementos. Essa indefinição e questionamentos passaram a ser a máxima do curso: o bacharelado em relação à licenciatura, o técnico em relação ao docente.

Ao longo de 30 anos, desde quando foi criado em 1939, o curso de Pedagogia ainda não tinha clareza para qual demanda ocupacional procurava atender, recebendo, nesse período, duas regulamentações: o Parecer do Conselho Federal de Educação (CFE) nº 251/62, em atendimento à primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 4.024/61 e o Parecer CFE nº 252/69, instituído no contexto da Lei da Reforma Universitária de 1968, ambos de autoria do conselheiro Valnir Chagas⁸ (SILVA, 2006).

O Parecer CFE nº 251/62 fixou o currículo mínimo e a duração do curso referente ao bacharelado, porém, manteve o esquema “3+1”. Conforme Libâneo (2006, p.124), “o Parecer orienta o curso de Pedagogia a formar o especialista em educação (bacharelado) e o professor os cursos de magistério em nível de 2º Grau (licenciatura), ambos com duração de quatro anos”.

⁸Valnir Cavalcante Chagas (1921-2006) contribuiu para a gênese e regulamentação do sistema brasileiro de educação por sua atuação no Conselho Federal de Educação de 1962 a 1976.

O curso passou a incorporar o bacharelado e a licenciatura mediante a nova organização curricular, na qual o aluno poderia cursar disciplinas pedagógicas conjuntamente às do bacharelado. Todavia, permaneceu conservando o caráter generalista, formando o “técnico em educação” e o professor para as disciplinas pedagógicas do curso Normal (licenciatura), além de não definir o campo de atuação profissional do pedagogo.

Em 1969, durante a ditadura civil-militar, originou-se o Parecer CFE nº 252/69, implementado no contexto da promulgação da Lei nº 5.540/1968 da Reforma Universitária. Essa regulamentação fixou novas normas de organização e funcionamento do Ensino Superior com a criação das “*departamentizações*”, a matrícula por disciplina, o sistema de créditos e a profissionalização do ensino secundário” (MANDÚ, 2017, p.14). A conotação aferida à política educacional nesse contexto deixava explícita a intenção de submissão da educação aos interesses econômicos.

Explorando esse cenário, de 1964 a 1985, perdurou no Brasil a alternância de generais na Presidência da República, controlando a sociedade e estabelecendo seus interesses de forma autoritária e violenta, utilizando censuras e repressões a todo e qualquer movimento que lhe fosse contraditório. O poder não se limitou à função Executiva, mas se estendeu à função Legislativa e Judiciária. O desenvolvimento capitalista e o crescimento econômico foram as principais preocupações desse período. Assim, “tudo o que não se adequasse aos interesses do capital internacional e nacional tinha que ser controlado pela prática ditatorial” (ZOTTI, 2004, p. 137).

No âmbito educacional, considerando a Teoria do Capital Humano, a educação passou a ser instrumento para uma política de mercado cada vez mais emergente. O discurso era: “educação e desenvolvimento econômico” e, com essa premissa, promoveram diversas reformas no ensino básico e universitário, entre elas, a reestruturação das Faculdades de Filosofia, cujas seções foram desassociadas para se transformarem em departamentos, institutos ou faculdades equivalentes às suas áreas de conhecimento. Desse modo, “foi criada a Faculdade de Educação, responsável pela oferta do curso de Pedagogia” (VARGAS, 2016, p.36).

Adicionalmente, o Parecer nº 252/69 modificou a estrutura curricular do curso, organizando-o em duas partes: uma comum que era a base do curso; e a outra diversificada, na qual eram oferecidas habilitações: em Magistério das disciplinas pedagógicas na Escola Normal, Orientação Educacional, Administração Escolar, Supervisão Escolar e Inspeção Escolar compondo a parte final em contraposição ao formato anterior (BRZEZINSKI, 2000).

Nesse ponto, complementa Arantes & Gebran (2014), citando Chaves (1981) que

aos egressos do curso de Pedagogia cabia o exercício das habilitações que lhe asseguravam a atuação como orientador, supervisor, administração e inspetor escolar, o exercício do magistério no Ensino Normal, tanto das disciplinas correspondentes às habilitações específicas quanto da parte comum do curso e com exercício do magistério na escola primária (CHAVES, 1981, p.54 *apud* ARANTES; GEBRAN, 2014, p.283).

O Parecer estabelece ainda com mais precisão a função do curso, destinado a formar professores para o Ensino Normal e especialistas para atuação no âmbito das escolas e sistemas escolares, resolvendo aparentemente a questão da identidade do pedagogo. Entretanto, como descreve Silva (2006, p.53), “[...] o parecer de 1969 trouxe uma inversão da situação até então vivida pelo curso”. A afirmação justifica-se pelo fato de que o parecer de 1962 concebeu um currículo “generalista”, ao passo que, o de 1969 atribuiu ao currículo um caráter fracionado, composto por duas partes diferentes e autônomas: uma de base comum e outra diversificada, envolvendo as habilitações, que por sua vez, estavam divididas mediante os estudos para cada uma.

Embora fosse conferido ao egresso o diploma de licenciado, o hiato que separava a licenciatura do bacharelado não foi superado; ao contrário: esse modelo reforçou a fragmentação do curso, diferenciando o professor do especialista, concedendo uma identidade marcante ao curso de Pedagogia durante sua vigência, deixando vestígios que se refletem até hoje, gerando discussões acerca de o pedagogo ser um professor ou um especialista (SILVA, 2006).

Ao longo de vinte e sete anos, essa estrutura permaneceu até a aprovação da LDB nº 9.394/96. No transcorrer desse tempo, tiveram muitas discussões a respeito da questão da identidade do pedagogo e do curso, principalmente no final dos anos 1970 e início dos anos 1980.

O controle exercido pelos militares em detrimento à resistência dos setores de esquerda fomentou a elaboração e a realização de pesquisas e publicações na esfera da educação, opondo-se às práticas ditatoriais e *ideologizantes* do regime instaurado. A iniciativa contribuiu para a realização da I-Conferência Brasileira de Educação (CBE) na cidade de São Paulo, em 1980. Na CBE foi criado o Comitê Pró-Formação do Educador, do qual se originou, mais tarde, em 1994, a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) (CRUZ, 2008)

Essas ações de produção de conhecimentos iniciadas pelos educadores em 1980 resultaram em mobilizações a nível nacional, com o intuito de reformular o curso de Pedagogia motivando, o entendimento de um novo papel para a educação. Desse modo, origina-se um

movimento representado pela união de integrantes oriundos de várias regiões do país que passaram a adquirir papel importante nas discussões e, que tinham como proposta

[...] a ação docente como fundamento do trabalho pedagógico, em contraposição à perspectiva da identidade do pedagogo se constitui a partir da habilitação como especialista. Ao curso de Pedagogia caberá favorecer ao seu egresso uma sólida formação em que a docência, a gestão, a supervisão e a orientação educacional fossem resumidas como um todo orgânico e o trabalho pedagógico fosse considerado o principal articulador curricular (CRUZ, 2008, p.62).

Ressaltamos que, a proposta considerava a imprescindibilidade da ação docente como princípio do trabalho pedagógico, contrapondo-se, portanto, à concepção da identidade do pedagogo se fundamentar a partir da habilitação como especialista. Dessa forma, os educadores começaram a partir da década de 1980, a escrever sua própria história através do diálogo e de organizações⁹, constituindo-se em verdadeiros movimentos sociais de resistência ao autoritarismo (BRZEZINSKI, 2000).

Nesse cenário, a ANFOPE passou a conduzir o movimento de renovação nacional do curso e, em novembro de 1983, em Belo Horizonte, conseguiu-se enfim uma proposta de reformulação dos Cursos de Pedagogia, conhecida como “Documento Final” (SILVA, 2006, p.68) que preconizava a docência como base da identidade do pedagogo.

Embora a concepção da docência como forte do curso de Pedagogia prevalecesse nas discussões, não havia um consenso entre os membros das comissões, pois coexistiam as propostas de diferentes formatos para o curso “[...] pedagogia centrada na docência (licenciatura-professor); pedagogia centrada na ciência da educação (bacharelado-pedagogo); e pedagogia centrada nas duas dimensões, formando integradamente o professor e o pedagogo” (CRUZ, 2008, p.55).

Apesar dessas divergências existentes entre os membros, os debates acerca da organização e funcionamento do curso não cessaram e a instituição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) - Lei nº 9.393/96 apenas reativou a discussão. A Lei promoveu uma reforma na educação brasileira, especialmente no que concerne à formação de professores. Em seu artigo 62 estabelece que

⁹Outras organizações foram criadas contribuindo para os debates nesse período, a saber: o Fórum Nacional dos Diretores das Faculdades e Centros de Educação das Universidades Públicas Brasileiras (FORUMDIR); o Centro de Estudos “Educação e Sociedade” (CEDES); a Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior (ANDES); Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE); e a Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação (ANPEd).

a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior em cursos de licenciatura, de graduação plena, em Universidades e Institutos Superiores de Educação, admitida como formação mínima para exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (BRASIL,1996).

E acrescenta:

Art.63 - Os institutos superiores de educação manterão: I - cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso Normal Superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental; II - programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação básica; e III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis (BRASIL, 1996).

Os artigos acima descritos especificam que a formação de docentes para a educação básica ocorra em nível superior, através da licenciatura plena, em Universidades ou Institutos Superiores de Educação, admitindo que seja precedida da formação mínima de nível médio, na modalidade Normal.

Há, dessa maneira, a constituição de um novo *lócus* formativo, o Instituto Superior de Educação, que implicou num reflexo imediato frente ao movimento nacional de educadores, dado que, ressaltava a importância de garantir uma boa qualidade no processo formativo e não que esse fosse deslocado do âmbito universitário, “uma vez que a Universidade é a instituição que tem por finalidade básica a articulação da pesquisa e da extensão com o ensino” (BRZEZINSKI, 2000, p.10).

Enfatizamos também que a Lei, ao criar novos espaços para a formação de professores, como os Institutos Superiores de Educação, suscita especulações sobre a extinção do Curso, conforme questionamento de Silva (2006, p.76):

[...] poderia encontrar-se, de forma embutida, na nova LDB, um encaminhamento de extinção gradativa do curso de Pedagogia no país? Ou, menos que isso, diante das questões referentes à sua identidade, optou-se por não ir além do que o referido artigo prescreveu sobre ele? Estabelecido o embaraço, passou a ser grande a expectativa a respeito do futuro do curso de Pedagogia.

A incerteza quanto ao futuro do curso na LDB nº 9.394/96 gerou uma relutância quanto a sua aplicação por parte das organizações vinculadas à educação, visto que se opunham à formação de professores para Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental não ser de competência restrita dos cursos de graduação em Pedagogia, havendo uma preocupação quanto à qualidade dessa formação.

As iniciativas pela renovação nacional do curso articuladas por debates realizados pelos movimentos liderados pela ANFOPE não prosperaram, uma vez que houve na LDB a reiteração

das áreas de formação de tendência tecnicista por meio das habilitações, conforme o artigo 64, que trata da formação de profissionais de educação para “administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação” (BRASIL, 2006).

Após três anos de implantação da LDB, foram sancionados leis, decretos, resoluções e pareceres. Entre eles, destaca-se o Decreto nº 3.276/99, que deliberou a formação em nível Superior de professores para atuar na educação básica.

Em seu artigo 3º, definiu que a formação de professores para a Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental deveria ser realizada “exclusivamente” nos cursos Normais Superiores, o que gerou manifestações por parte da comunidade acadêmica, já que, “[...] desconsiderou experiências de formação de professores para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental praticados por idôneas universidades, no curso de Pedagogia das Faculdades/Centros/ Departamentos de Educação” (BRZEZINSKI; VIEIRA, 2014, p. 201).

Mediante esse contexto, em agosto de 2000, o governo elabora o Decreto-Lei nº 3.554, que substitui o termo “exclusivamente” por “preferencialmente” e, assim, o curso recupera sua função como Licenciatura.

Vale salientar que no Decreto anterior, ao determinar que a formação de professores fosse efetivada exclusivamente nos cursos Normais Superiores, premissa de prover a formação em Licenciatura havia sido rompida, vigorando desde 1939.

Ainda assim, mesmo pós-LDB, a situação de indefinição com relação à função do curso de Pedagogia e do perfil profissional do pedagogo permaneceu, acarretando no surgimento de movimentos organizados pelos antigos e infatigáveis atores sociais, representados por associações e entidades compostas por pesquisadores e professores da área que promoveram debates sobre as mudanças necessárias (OLIVEIRA, 2007).

Esse processo perdurou por 10 anos até que foi instituída, pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), através da Resolução CNE/CP/ nº 1 de 15 de maio de 2006 as “Diretrizes Curriculares para o curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura”. Nas palavras de Brzezinski (2006, p.92), as Diretrizes caracterizam-se por uma associação “[...] de princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização institucional e curricular. Expressam a finalidade, os objetivos, o perfil do pedagogo (licenciado), a organização curricular e a duração dos estudos do curso de Pedagogia”. Destinando-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.

A partir da referida regulamentação, as habilitações são extintas e amplia-se a formação docente, uma vez que, as atividades que envolvem a docência passam a ser consideradas não apenas como ato de ministrar aulas, mas como atribuições que perpassam a sala de aula, abrangendo:

- I - Planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação;
- II – Planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares; e
- III – Produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não escolares (BRASIL, 2006).

A partir desse ângulo, o curso é projetado como um espaço amplo e complexo de formação do pedagogo, capacitando-o a empreender não apenas ações docentes, mas também, gestão e produção de conhecimento em âmbitos escolares e não escolares (BRASIL, 2006), tendo a docência como eixo central da formação. Nessa configuração, as Diretrizes imprimem uma proposta mais generalista por meio da superação da fragmentação, até então existente, entre professor e especialista, tornando o âmbito de trabalho do egresso tão vasto quanto são as práticas educativas na sociedade, pois “[...] em todas elas, desde que se configurem como intencionais, está presente a ação pedagógica” (LIBÂNEO, 2010, p.58).

Nesse sentido, podemos inferir que o pedagogo é professor, é pesquisador, é gestor para atuar em variadas situações, modalidades e locais, mas não podemos incorrer na falha e descuidar para o fato de que a escola ocupa um âmbito privilegiado nessa atuação, porém, são traçados outros âmbitos que extrapolam os muros escolares. Sendo assim, o curso de Pedagogia não se limita à formação de professores, nem à formação de especialistas; a nova estruturação abrange as duas áreas em uma formação única (BRASIL, 2006).

Logo, a forma como a docência é assumida nas diretrizes, caracterizando-se de forma ampliada, desenha um novo perfil do pedagogo como profissional generalista, pois, contempla o professor não como o encarregado apenas pelas atividades de ensino-aprendizagem em sala de aula. O docente a ser formado pelo curso de Pedagogia assumirá novas funções – gestão e pesquisa – junto com a atividade de lecionar.

Essa percepção de docência como base da formação do pedagogo representa um preceito historicamente defendido pela Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) e pelas demais entidades que coadunam o consenso de que o alicerce da identidade e ação de qualquer profissional da educação é o conhecimento e a prática do ensino em sala de aula (BRZEZINSKI, 2000).

Depreendemos, por meio da análise da trajetória das regulações do curso de Pedagogia que as mudanças operadas na política educacional brasileira, ao longo desses anos, acarretaram em modificações no curso de Pedagogia não apenas em sua configuração institucional, revelando uma difícil conciliação entre diferentes entendimentos quanto à natureza e especificidade (ou não) da ciência pedagógica, mas no perfil profissional do pedagogo, conduzindo-o a assumir diversos contornos identitários.

No tópico seguinte, abordaremos o delineamento dessas múltiplas identidades que culminaram em um novo perfil profissional do egresso como licenciado, tendo como base de sua formação à docência.

2.2 Pedagogo: identidade(s) em discussão

A construção da identidade de um indivíduo ocorre por meio das relações sociais que ele desenvolve no decorrer da vida, resultando num ciclo contínuo de transformações, considerando que “a identidade não é fixa, estável, coerente, unificada, permanente. A identidade tampouco é homogênea, definitiva, acabada, idêntica, transcendental” (SILVA, 2014, p.96).

Nessa lógica, ela vai se delineando mediante combinações de igualdade e diferença, uma vez que, “a identidade e diferença se traduzem, assim, em declarações sobre quem pertence e sobre quem não pertence, sobre quem está incluído e quem está excluído. Afirmar a identidade significa demarcar fronteiras[...]” (IBID., 2014, p. 82). Portanto, a atribuição de sentido ao mundo social confere reconhecimento ao sujeito da premissa de que faz parte ou não de si, podendo utilizá-la como referência para se relacionar com os outros.

Então, para se compreender uma identidade, faz-se necessário analisar o contexto histórico e cultural em que se insere o indivíduo, pois a atividade humana representa uma atividade histórica e produtora de história que vai alterando a natureza e o homem, compondo sua identidade. Dessa forma, as modificações ocorridas no meio social e na educação acarretaram na busca de novos caminhos para a definição da identidade profissional do pedagogo, posto que “[...] a identidade profissional é uma identidade coletiva, porque ela vai se delineando na teia das relações sociais e incorpora a cultura do grupo social e das relações do mundo produtivo no qual o profissional está inserido” (BRZEZINSKI, 2011, p.122).

Conforme Silva (2006), desde sua implantação no Brasil, o curso de Pedagogia foi caracterizado pela dificuldade em estabelecer sua finalidade, bem como, o destino de seus

egressos. Esse empecilho acabou embarçando todo o desdobramento de uma identidade profissional clara ao pedagogo, devido ao caráter fragmentário da sua composição curricular proveniente de regulamentações mediadas pelas políticas educacionais que espelham e/ou espelham o projeto político-econômico perfilado ao país e ao pensamento pedagógico em vigor nas diferentes conjunturas históricas.

Desse modo, os dilemas e impasses devido a imprecisões conceituais e políticas no desenvolvimento histórico do curso de Pedagogia geraram discussões e questionamentos relacionados às funções que foram conferidas ao egresso, acarretando em várias identidades atribuídas ao pedagogo.

Essas identidades serão destacadas no transcorrer do texto, tendo por base o estudo de Brzezinski (2011).

Na ocasião que o curso foi criado, por meio da Faculdade Nacional de Filosofia, ele apresentava a notória intenção não apenas da formação qualificada de docentes, mas também, na investigação educacional, por meio do “esquema 3+1”. Nele, eram necessários três anos para cursar o conteúdo específico da área de saber (bacharelado) e mais um ano para o curso de Didática (licenciatura). A identidade do pedagogo revelava-se dicotômica entre ser técnico em educação e ser professor, ou seja, era uma “identidade ambivalente” (BRZEZINSKI, 2011, p. 124).

Todavia, com os Pareceres nº 251/62 e 252/69 houve, respectivamente, a continuidade das divisões anteriormente citadas com um diferencial apenas na obrigatoriedade da conclusão de Didática e o estabelecimento das especificidades no campo de formação do pedagogo contemplando “[...] o modelo de formação do pedagogo especialista, de identidade tecnicista” (IBID., 2011, p. 127).

Esse novo panorama impunha à licenciatura e ao bacharelado várias especializações, a saber: Orientação, Inspeção, Administração e Supervisão Escolares imbuídos das seguintes funções: “o administrador escolar devia dirigir a escola [...]; o supervisor escolar observar, direcionar e controlar o trabalho dos professores; o orientador prestar serviços de orientação vocacional [...]; o inspetor avaliar o desempenho da escola como um todo [...]” (RANGEL, 2006 *apud* IGLESIAS; VOSGERAU, 2011, p. 10920).

Além dessas citadas, mantinha-se também a formação de professores para o Curso Normal. Pinto (2017), evidencia que o Parecer centralizou

o curso de Pedagogia em torno do bacharelado, ou seja, na formação de profissionais para atuar fora da sala de aula. A licenciatura aparece de forma secundária, reduzida à formação dos professores que atuariam inicialmente no Curso Normal, e depois, no

curso de Habilitação de Magistério de 2º Grau, formando professores para os anos iniciais do ensino elementar (PINTO, 2017, p. 167).

O Parecer 252/69 contribuiu para fracionar o currículo do curso de Pedagogia implicando em que distintos profissionais executassem atividades de cunho educativo, embora fosse emitido ao egresso o diploma de licenciado. Libâneo (2007) ressalta que essa configuração curricular era resultante do contexto político vigente na época: o governo militar. Dessa forma, surgem apreciações contrárias por parte de educadores em torno do curso de Pedagogia, resultando em movimentos sociais sob liderança da ANFOPE que se intensificaram no final dos anos 1980, mediante o esgotamento desse governo.

Em 1996, houve a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394, porém, resultou na reafirmação da formação de caráter técnico, dando continuidade aos debates e movimentos sociais compostos por educadores. Logo, o currículo mínimo baseado no enfoque de formação do pedagogo especialista perdurou até a instituição das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, que definiu como formação central do licenciado o conhecimento da escola, a pesquisa e a participação na gestão de processos educativos (BRASIL, 2006).

Um novo perfil de pedagogo passa a ser contemplado, baseando-se em três conceitos articuladores: docência, gestão e conhecimento. Contudo, ressaltamos que a docência é o alicerce da formação, sendo concebida para além do processo ensino-aprendizagem, denotando a abrangência de todas as atividades que possam ser assimiladas como trabalho educativo, conforme Parágrafo 1º do Artigo 2º:

Compreende-se a 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, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo (BRASIL, 2006).

Nessa ótica, as Diretrizes ofertam ao egresso uma pluralidade de conhecimentos, teorias e práticas que ele terá que trabalhar. Assim sendo, estará apto a

I - atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária;

II - compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir, para o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual, social;

III - fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens de crianças do Ensino Fundamental, assim como daqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria;

IV - **trabalhar, em espaços escolares e não-escolares**, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo;

V - **reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais, afetivas dos educandos** nas suas relações individuais e coletivas;

VI - **ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física**, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano;

VII - **relacionar as linguagens dos meios de comunicação à educação**, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas;

VIII - **promover e facilitar relações de cooperação** entre a instituição educativa, a família e a comunidade;

IX - **identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva** em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras;

X - **demonstrar consciência da diversidade**, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras;

XI - **desenvolver trabalho em equipe**, estabelecendo diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento;

XII - **participar da gestão das instituições** contribuindo para elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico;

XIII - **participar da gestão das instituições planejando, executando, acompanhando e avaliando** projetos e programas educacionais, em ambientes escolares e não-escolares;

XIV - **realizar pesquisas que proporcionem conhecimentos**, entre outros: sobre alunos e alunas e a realidade sociocultural em que estes desenvolvem suas experiências não escolares; sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambientais;

XV - **utilizar, com propriedade, instrumentos próprios para construção de conhecimentos** pedagógicos e científicos; e

XVI - **estudar, aplicar criticamente as diretrizes curriculares e outras determinações legais** que lhe caiba implantar, executar, avaliar e encaminhar o resultado de sua avaliação às instâncias competentes (BRASIL, 2006, grifo nosso).

Essas atribuições retratam o pedagogo como um profissional plurivalente e multifacetado que deve apresentar um conjunto de habilidades e competências, indicando uma “identidade múltipla” (BRZEZINSKI, 2011, p.130). Em relação a esse aspecto, é relevante frisar mais uma vez que a compreensão de docência presente nas Diretrizes não se limita às atividades pedagógicas de sala de aula. O docente formado no curso deverá estar preparado para possibilitar todos os tipos de trabalho de natureza educativa. Essa acepção de docência expandida transfere uma identidade múltipla ao pedagogo, significando ser, sincronicamente, docente, gestor e pesquisador.

Trata-se, portanto, de uma consideração que presume três formações, mas evidencia apenas uma delas: a docente, o que contribui para que a Graduação em Pedagogia seja

identificada predominantemente como um curso em que se formam professores, embora seja possibilitado ao licenciado decidir qual carreira almeja prosseguir, pois é permitido que atue em diferentes campos do conhecimento, como a docência, trabalhos pedagógicos em escolas e práticas educativas em espaços escolares e não escolares (BRASIL, 2006).

As contribuições do curso para a formação do professor, considerando que a formação para o exercício da docência constitui um dos pilares fundamentais da formação do pedagogo, requerem que nos debrucemos sobre a percepção das especificidades que envolvem o trabalho realizado por esse profissional, bem como, a heterogeneidade que o cerca. Para isso, deve-se levar em conta a unidade teoria e prática, ou seja, a *práxis*, incluindo “[...] a compreensão das relações do ser-sendo-no-mundo com os registros exteriores – o contexto sócio-histórico, a cultura, as suas inserções acadêmicas, a prática profissional – e, também, outras referências que ele elege em seu percurso” (ALMEIDA, 2012, p.69).

Nesse contexto, o professor não pode ser apenas alguém que meramente reproduz conhecimentos produzidos por outrem, mas sim ser um agente que agrega a sua prática pedagógica significados que ele próprio atribui através de sua percepção da realidade, de sua reflexão sobre a prática, de sua gama de experiências adquiridas na convivência e na *dialogicidade* com o aluno; preceitos exteriorizados por Paulo Freire em sua obra “Pedagogia da Autonomia”, em que expõe os saberes necessários para a prática educativa em prol da autonomia pedagógica (FREIRE, 2002).

Em concordância, Contreras (2002) explica que saber ser professor requisita não somente ter conhecimentos técnicos providos pela formação acadêmica, o que resultaria em um instrumentalismo. Implica empenho e seriedade com o ofício pautado na autoconsciência e na necessidade ética em dar logicidade ao fazer. É o que ele define como profissionalidade docente caracterizada como conjunto de qualidades da prática profissional docente, em função do que requer o trabalho educativo a partir do conjunto de valores, atitudes, saberes que o docente carrega e se externam quando se dispõe a analisar seu trabalho, manifestando assim, os valores e anseios da profissão.

No curso de Pedagogia, o acadêmico começa seu percurso formativo com meta a adquirir conhecimentos, competências e habilidades essenciais a seu desempenho profissional (BRASIL, 2006). Inferimos que essa formação inicial deve proporcionar experiências que o possibilite entrar em contato e, ao mesmo tempo, refletir sobre o seu campo de atuação preparando-o para que possa tecer relações entre a teoria aprendida no *lócus* universitário e a prática de seu trabalho em sala de aula, superando os desafios e premências diárias da profissão

para que sua prática docente não seja caracterizada como executora, mas sim como reflexiva e criativa.

Entretanto, Pimenta (2011) destaca que alguns estudos e pesquisas focados na formação docente têm apontado que os cursos possuem práticas curriculares em atendimento a uma expectativa dicotômica do processo de formação, ao promoverem um currículo formal com conteúdos e atividades de estágios distanciados da realidade das escolas, afetando o atendimento às novas demandas sociais postas pelo contexto atual, bem como, o processo da estruturação da identidade dos futuros professores.

Freire (2002, p.12) enfatiza que “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”, o que evidencia a importância da prática de ensino no curso de Pedagogia e que essa sempre esteja vinculada à teoria, colaborando para um perfil profissional que ressalte a relevância de sua prática social e da sua formação, de maneira que suas ações se pautem na efetivação de condutas responsáveis e pertinentes com o fazer pedagógico.

O trabalho docente se revela como um tecido de muitos fios, ou seja, por uma diversidade de saberes e experiências para sua atuação, abrangendo uma aprendizagem adquirida desde sua formação inicial, perpassando por toda sua trajetória profissional. Por isso, exige-se dele um exercício contínuo de reflexão sobre aprender a ser e estar na profissão, resultando num processo dinâmico, uma vez que o trabalho do professor não se resume a superar ações imbuídas apenas de dimensão técnica, envolve também, superar desafios presentes no dia-a-dia resultantes da desvalorização docente em decorrência da depreciação econômica e social da profissão (GODINHO, 2019).

Por sua vez, a formação para a gestão educacional explicitada nas Diretrizes abrange um âmbito significativo na formação do pedagogo em que, além de assumir as atividades do magistério, deverá estar capacitado também para a elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico, bem como o planejamento, a execução, o acompanhamento e a avaliação de projetos e programas educacionais em ambientes escolares e não escolares (BRASIL, 2006).

É relevante ponderarmos que as atribuições destinadas ao pedagogo na gestão escolar não são simples, visto que como gestor, necessitará gerenciar os recursos que estão à disposição da escola; os materiais financeiros e humanos, traçando meios com o intuito de que os propósitos definidos sejam atingidos satisfatoriamente. Acerca disso, Oliveira (2005) enfatiza que o gestor, em uma instituição escolar, tem o compromisso de promover transformações, de estimular e proporcionar a ruptura de conceitos e modelos ultrapassados, ou seja, precisa

apresentar uma conduta diferenciada sempre na meta de que os propostas da escola sejam conquistadas com êxito, resultando em aprendizagem e ensino favoráveis para os envolvidos.

Por conseguinte, precisa ter uma atuação que não demanda apenas tomadas de decisões. Implica conviver democraticamente com os variados segmentos da comunidade escolar, auxiliando e intermediando o planejamento das atividades inseridas na escola, como também, assessorar, direcionar e avaliar os processos educativos promovendo, dessa forma, uma gestão escolar comprometida com os seus sujeitos.

Essas atribuições representam uma superação das visões fragmentadas e fortemente centralizadas da organização escolar e dos sistemas de ensino, antes vigentes, que contribuíram para a divisão pormenorizada do trabalho educativo, em que existiam as funções de planejamento, controle e avaliação em detrimento das funções de implementação do trabalho planejado, caracterizando uma estrutura e prática excludentes. Propõe-se, então, a afirmação de uma gestão democrática que concebe um novo olhar para a maneira de administrar a escola comprometida com a participação de todos (OLIVEIRA, 2005).

A ideia de conhecimento, que representa o último conceito articulador no perfil do pedagogo, enfatiza a relevância do graduando em realizar pesquisas, pois promove a oportunidade de percepção de que a prática pode indagar e aperfeiçoar a teoria. Nesse aspecto, a prática aponta perguntas e a teoria contribui para entendê-las e interpretá-las, possibilitando alternativas de superação. Faz-se necessário que os formadores introduzam na formação inicial uma metodologia permeada pela investigação para proporcionar condições aos futuros docentes de serem capazes de analisar, criticar e refletir de uma forma sistemática sobre sua prática docente com o intuito de conseguir uma transformação escolar e social e uma melhora na qualidade do ensinar e de inovar (IMBERNÓN, 2016).

Fagundes (2016) ressalta que o exercício inicial de pesquisa deve ser visto como uma alternativa para proporcionar uma atitude crítica, contribuindo para a formação de um profissional que seja capaz de perceber a relação dialética que há entre ser professor e ser pesquisador, ou ainda, entre professor reflexivo e professor pesquisador.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia apontam para algumas possibilidades de superação do currículo e da formação segmentada em especializações, quando contemplam a conexão entre a docência, a gestão educacional e a produção do conhecimento na área da educação. No entanto, configuram uma identidade plurivalente ao pedagogo, pois embora a docência seja a base de sua formação, não se limita apenas ao processo ensino-aprendizagem, abrange uma acepção maior que propicia a compreensão da complexidade da

escola e de sua organização: a investigação no campo educacional e, em especial, da gestão da educação em distintos níveis e contextos.

Pressupõem então, um campo amplo para atuação do egresso. A percepção da licenciatura para o curso, sob a ótica dessa regulamentação implica, pois, em uma sólida formação teórica, respaldada no estudo das práticas educativas escolares e não escolares e na efetuação de um modo de pensar dotado de criticidade, embasado no aporte das diferentes Ciências que transpassam a esfera da Pedagogia contribuindo para a constituição desse perfil profissional capaz de promover uma educação que se efetive de forma crítica e reflexiva.

Sendo assim, discutiremos a respeito do curso de Pedagogia oferecido no Centro de Educação da UFPB, destacando especificidades quanto à sua história, seu funcionamento e estrutura.

|

3. REESTRUTURAÇÃO CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA DO CE/UFPB: história e memórias dos docentes (1984-1996)

A Universidade Federal da Paraíba, a partir principalmente da segunda metade da década de 1970, conheceu uma expansão acelerada paralelamente à diversificação de cursos e a sua estruturação em Centros. Entre eles, destacamos o Centro de Educação, que em 1978, foi instituído passando a abranger o curso de Pedagogia, graduação mais antiga da Instituição, criada em 1949 na Faculdade de Filosofia da Paraíba (RODRIGUES, 1986).

Ao longo de sua trajetória o curso de Pedagogia sofreu diversas alterações em seu currículo, conforme mencionamos no capítulo anterior, em virtude das transformações e mudanças que o contexto social e político estabelecia através das regulamentações no âmbito educacional.

Nesse aspecto, com a instauração do período ditatorial, a matriz curricular sofreu uma alteração com o propósito de adequar-se à concepção de educação que esse período autoritário imprimiu através da Lei nº 5.540 da Reforma Universitária de 1968, passando o curso a conceber a formação do especialista/técnico em educação (SILVA, 2006).

Diante desse cenário a comunidade acadêmica do Centro de Educação mobilizou-se em congruência aos movimentos de educadores em todo país e organizou uma Comissão Interna, cujo intuito era promover uma reformulação do curso de Pedagogia através de uma proposta curricular que vislumbrava uma educação crítica através da articulação entre teoria e prática.

Nesse tópico, discorreremos sobre os desdobramentos que conduziram à criação da Universidade Federal da Paraíba no cenário do Ensino Superior paraibano, bem como à instituição do Centro de Educação. Daremos prosseguimento às discussões que abrangeram o período de 1984 a 1996, representando um momento em que os professores passam a escrever sua história na transição de uma conjuntura autoritária para a redemocratização, acarretando na reorganização curricular em 1996, por meio da Resolução nº 13/96 do CONSEPE.

3.1 Origem e institucionalização do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba

O período entre a criação do curso de Pedagogia (1949) e da Universidade Federal da Paraíba (1960) representou um contexto histórico de significativo processo de urbanismo, industrialização e surgimento de classes médias urbanas assalariadas que passam a requerer

certo grau de instrução educacional mediante a crença da educação como meio de ascensão social (BRANCO, 2004). Considerada como símbolo de prestígio e crescimento, a fundação de Universidades nas capitais brasileiras

[...] foi se configurando em ponto de honra em atestado de obtenção de status. A semelhança de um fenômeno de imitação, surgia de uma espécie de emulação entre as cidades quanto ao fato de ter ou não ter instituições superiores e, num segundo momento, Universidade. Do mais arrebatados chegavam a encarar a ausência de tais instituições como algo vexatório e humilhante (RODRIGUES, 1986, p.49).

Contudo, ressaltamos que tal processo não ocorreu homogeneamente em nível nacional, uma vez que a região Sudeste foi a primeira a se desenvolver industrialmente, logo nas primeiras décadas de 1930, devido ao fato de a economia ser regida pela expansão cafeeira que possibilitou o fluxo crescente de exportações e, conseqüentemente, favoreceu o acúmulo de capital estrangeiro (ARANHA, 2006).

No entanto, após a crise de 1929, essa economia entrou em declínio, levando os cafeicultores a buscarem novas alternativas produtivas, dessa maneira, a infraestrutura usada anteriormente na produção de transporte de café, como ferrovias e os portos, passou a serem utilizados na produção industrial.

Na região Nordeste, o setor primário representado pela economia essencialmente agrícola não perdeu prioridade para a indústria e, na Paraíba não foi diferente, conforme Bezerra (2007), a situação econômica manteve-se inalterada, visto que o Estado continuou produzindo açúcar para o mercado interno e algodão para a indústria têxtil do Sudeste. Entre as décadas de 1940 a 1950, a mudança desse cenário começou a despontar, devido ao setor industrial, que centralizava suas atividades no consumo e reprocessamento de matérias-primas regionais, tendo como base a produção no setor têxtil seguido do setor açucareiro.

Para facilitar o escoamento da produção devido a precariedade dos meios de transporte terrestres e também de energia, a concentração das indústrias ocorreu nas cidades de João Pessoa e Campina Grande.

Fato que contribuiu para as sucessivas fundações de cursos superiores e, para que fossem concretizados ocorreu, em 1948, a criação na Capital de “[...] uma Comissão de Planejamento do Ensino Superior de pouca duração formada pelos presidentes do Tribunal de Justiça, Tribunal Regional Eleitoral, Ordem dos Advogados do Brasil, [...], além de um representante do governo do Estado” (RODRIGUES, 1986, p. 39). Segundo Branco (2004), a iniciativa aconteceu mediante o surgimento de novos segmentos sociais representados pela

classe média e nova elite comercial e industrial que, em seus planos de ascensão social, almejavam um curso superior, sobretudo para seus filhos.

Desse modo, além do curso de Agronomia, de Areia, que iniciou as aulas em 1937, são estabelecidas:

- 1- Faculdade de Ciências Econômicas, em 30 de outubro de 1947 (João Pessoa);
- 2- Faculdade de Direito, por iniciativa do Instituto dos Advogados – fundada a 11 de agosto de 1949 e instalada a 1º de março de 1951 (João Pessoa);
- 3- Faculdade de Medicina, Odontologia e Farmácia, fundada por um grupo de médicos a 25 de março de 1950 (João Pessoa);
- 4- Faculdade de Filosofia e Letras, criada pelo governador Osvaldo Trigueiro em 1949 (Dec. 1946 de 05 de março), entrando em funcionamento em 1952 (João Pessoa) [...];**
- 7- Escola Politécnica da Paraíba criada pela Lei 792 de 06 de outubro de 1952 e instalada a 2 de janeiro de 1954 (Campina Grande) [...]; e
- 11 – Escola de Enfermagem da Paraíba, criada pela Lei estadual 875 de 24 de janeiro de 1955 (João Pessoa) (RODRIGUES, 1986, p.39-40).¹⁰

Limeira; Formiga (2006) relatam que a Faculdade de Filosofia da Paraíba, chamada de FAFI, funcionava nas dependências do Lyceu Paraibano, na época denominado Colégio Estadual Central, e tinha um corpo docente formado por professores recrutados dos seminários católicos e da Faculdade de Direito do Recife, exercendo forte influência na formação humanística recebida pela clientela estudantil composta pela elite paraibana.

Mantida pelo governo Estadual, apesar da precariedade de seu funcionamento, era composta por cinco seções e seus respectivos cursos:

- a) Ciências: curso de geografia e história e curso de ciências sociais;
- b) Letras: curso de neolatinas clássicas e curso de anglo-germânicas;
- c) Filosofia: curso de filosofia;
- d) Didática: curso de Didática;
- e) Pedagogia: curso de Pedagogia (COSTA, 2009, p.41).

A instalação do Ensino Superior na Paraíba, através das Faculdades e Escolas Isoladas encontrou forte resistência e até mesmo falta de confiança dentro do próprio Estado considerando a precariedade das instalações físicas e poucos recursos financeiros. Essa situação não mudou quando da criação, em 02 de dezembro de 1955, da Universidade da Paraíba pelo governador José Américo de Almeida (RODRIGUES, 1986). A Universidade, conforme Lei Estadual nº 1.366, era composta por instituições criadas no decorrer da década de 1940 que foram organizadas em: incorporadas - as que eram de origem pública; e em agregadas - as de origem particular. Nesse contexto, a FAFI passa a ser incorporada à Universidade da Paraíba, mediante Artigo 7º:

Art. 7º - Constituem inicialmente a Universidade da Paraíba as seguintes instituições:

¹⁰ Destacamos a criação da Faculdade de Filosofia e Letras da Paraíba (FAFI), no ano de 1949, pois nesse contexto ocorre a criação do curso de Pedagogia.

a) Incorporadas:

- I - Faculdade de Filosofia da Paraíba;
- II - Faculdade de Odontologia da Paraíba;
- III - Escola Politécnica da Paraíba;
- IV - Escola de Enfermagem da Paraíba.

b) Agregadas:

- I - Faculdade de Direito da Paraíba;
- II - Faculdade de Medicina da Paraíba;
- III - Faculdade de Ciências Econômicas da Paraíba;
- IV - Escola de Engenharia da Paraíba; e
- V- Escola de Serviço Social (PARAÍBA, 1955).

Outros fatores contribuíram para que o Estado assumisse o Ensino Superior da Paraíba, entre eles: o aumento da procura por matrícula, do número de pessoas com diplomas secundários e também a grande dependência em relação a Pernambuco para realização do Ensino Superior. Acerca disso, Rodrigues (1986, p. 46) expõe o seguinte relato: “vivíamos há séculos às expensas da instrução superior de Pernambuco; não podíamos formar nossa própria mentalidade integrada com nós mesmos, o que obtivemos com a nossa Universidade”.

Além disso, ocorreram o aumento da industrialização, a formação de um mercado interno de consumo, o deslocamento de contingentes do campo para as cidades, a ampliação de prestação de serviços e comércio e a necessidade de mão-de-obra qualificada (BRANCO, 2004).

Mesmo diante desse quadro, a manutenção de uma Universidade significava para o Estado uma grande despesa, cabendo a federalização ser a solução para a sua continuidade, Rodrigues (1986, p. 101) esclarece que “[...] os governos estaduais criavam como podiam uma Universidade em seus domínios. Após instalada, a Universidade é premida pelos gastos que a iniciativa implicava, o governo estadual se empenhava por sua federalização, contando para tanto com o concurso dos agentes político-partidários”.

Esses agentes eram representados por políticos cuja influência contribuía, geralmente, para a disponibilidade de verbas federais. No caso do governo do Estado, houve a ajuda valiosa do deputado paraibano e líder do governo federal na Câmara, Abelardo Jurema (MELLO, 1996). Dessa maneira, a Universidade foi federalizada em 13 de dezembro de 1960, através da Lei nº 3.835, tornando-se a Universidade Federal da Paraíba. Esse processo de federalização era consoante a um padrão que se disseminava por todo o país, em virtude, da política nacional desenvolvimentista, do então presidente, Juscelino Kubistchek.

Rotta; Reis (2018), esclarecem que, por intermédio do “Programa de Metas”, o governo federal teve por intuito acelerar o crescimento econômico, estipulando 30 metas, entre elas a

educação, pois acreditava que o desenvolvimento do país seria possível com a expansão do ensino.

Dessa forma, a passagem da Universidade da Paraíba para responsabilidade do governo federal representou a saída mais favorável, contribuindo inclusive para as camadas desfavorecidas da sociedade paraibana, visto que “[...] com a federalização e o consequente ensino gratuito, os benefícios seriam, segundo os paladinos da ideia, entendidos a segmentos mais amplos da sociedade “os filhos de famílias vivendo com salários de fome” e que assim chegariam a ser “engenheiros, bacharéis, economistas, médicos, dentistas, etc.” (RODRIGUES, 1986, p.60).

Bezerra (2007) relata que, nos círculos universitários paraibanos, a federalização foi realizada com grande entusiasmo. No entanto, houve resistências por parte de representantes políticos que “[...] combatiam a transformação de professores em ‘catedráticos’ sem a submissão a nenhum concurso [...]” (RODRIGUES, 1986, p 102).

O processo de federalização não resultou, como se esperava, na resolução dos problemas financeiros e de pessoal presentes nas faculdades isoladas, o que justifica-se pelo fato de que no período de 1960 a 1964, sob o reitorado de Mário Moacyr Porto, foram realizadas viagens à Brasília com o objetivo de obter verbas para conseguir uma infraestrutura necessária (RODRIGUES, 1986).

Esse cenário muda com o advento do Golpe Militar de 1964, que mesmo sob política autoritária, promoveu uma aceleração no ritmo de crescimento da Universidade Federal da Paraíba, através da Lei nº 5.540 da Reforma Universitária de 1968 (RODRIGUES, 1986). Germano (2011) explica que essa regulamentação tinha o modelo privatista norte-americano como parâmetro a ser seguido, devido aos acordos entre o Ministério da Educação e Cultura e a United States Agency for International Development (MEC/USAID). Nessa conjuntura, o Brasil passou a receber assistência técnica e cooperação financeira para a implantação da reforma educacional.

Contudo, esse período não representou um momento tão promissor devido ao autoritarismo expresso pelo afastamento do Reitor em exercício Mário Moacyr Porto, substituído pelo capitão e médico Guilhardo Martins Alves que, durante seu reitorado, se revelou um grande estrategista da Reforma Universitária, conduzindo a Universidade “[...] ao pioneirismo quanto à sua implantação no país, visto que era uma das metas prioritárias do reitorado e, para tal, foi criado a Sub-Reitoria para Assuntos Didáticos” (RODRIGUES, 1986, p. 12).

Ressaltamos que entre essas mudanças, a Reforma também “[...] extinguiu a cátedra (cargo de professor universitário titular em determinada disciplina, unificou o vestibular e aglutinou as faculdades em universidades para a melhor concentração de recursos materiais e humanos, tendo em vista maior eficácia e produtividade” (ARANHA, 2006, p.317).

Nessa ótica, ocorre o desmembramento da Faculdade de Filosofia da Paraíba, originando o “Instituto Central de Filosofia e Ciências Humanas (IFHC) e o Instituto Central de Letras (ICL) [...]”. Posteriormente, foram reunidos com a criação do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCHLA), em 1º de abril de 1974” (COSTA, 2009, p.42).

Conforme Lima; Melo (2009), o curso de Pedagogia passou a integrar a Faculdade de Educação, por meio da Resolução nº 14/68 do Conselho Universitário (CONSUNI), havendo a criação de dois Departamentos

[...] o de Pedagogia, abrangendo as disciplinas: História da Educação, Filosofia da Educação, Educação Comparada, Introdução à Educação e Biologia; e o de Licenciatura, as disciplinas de Administração Escolar, Didática Geral, Prática de Ensino de História, Prática de Ensino de Filosofia, Prática de Ensino de Inglês, Prática de Português e Latim, Prática de Geografia e Prática de Ensino de Pedagogia (LIMA; MELO, 2009, p.18).

O propósito da Reforma Universitária era atender à uma expansão do ensino a ser operada no sentido de qualidade, porém, Moreira (2007) afirma que a regulamentação se reportou em relação ao ensino de maneira errada, empenhando esforços numa ampliação excessiva da oferta de vagas que esbarraram na introdução do vestibular classificatório, posto que não beneficiava o acesso de estudantes, devido ao baixo nível de escolaridade, sem contar, a má remuneração dos docentes.

Contudo para o reitor Guilhardo Martins, que também se tornou Presidente do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras, essa proposta representou “uma das mais urgentes medidas para acelerar o progresso do Ensino Superior no Brasil” (BRANCO, 2004, p.209).

Sabemos que esse período ditatorial foi bastante tenso, devido ao poder coercitivo exercido em todos os âmbitos da sociedade, inclusive nas instituições de ensino, de maneira generalizada, gerando críticas por parte da comunidade acadêmica. No entanto, a censura expressa em perseguições dentro das Universidades, inclusive na UFPB, era uma prática bastante corriqueira, apesar de serem poucas as informações, já que a ditadura não reconheceu tais práticas (ZENAIDE, 2010).

Ao concluir sua gestão, Guilhardo Martins deixou a Reforma implantada em considerável extensão. O reitorado seguinte veio complementá-lo em 1973 por intermédio da aprovação da Reforma Cêntrica (pelos órgãos Colegiados, pelo Conselho Federal de Educação e Governo Federal), que reformulou a estrutura acadêmica, adotando um novo modelo para a

UFPB com a criação de Centros: Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCHLA); Centro de Ciências da Saúde (CCS); Centro de Ciências Sociais Aplicadas (CCSA) e Centro Tecnológico (CT) (BEZERRA,2007).

Nesse panorama, o curso de Pedagogia passa a integrar o Centro de Ciências Sociais Aplicadas em virtude da extinção da Faculdade de Educação. Com essa mudança, as disciplinas do curso ficaram concentradas em dois Departamentos, segundo a área de conhecimento: o de Fundamentação Pedagógica e o de Metodologia Pedagógica (LIMA; MELO, 2009).

Abaixo foto de uma das placas de concluintes do curso de Pedagogia presente ainda no corredor do CCSA/ UFPB (Figura 1).

FIGURA 1: Placa constando a turma de concluintes do curso de Pedagogia do ano de 1976 quando o curso era vinculado ao CCSA/UFPB.



Fonte: Arquivo da pesquisa

A placas de formatura referem-se às turmas de concluintes dos anos de 1975 e 1976. Nelas, percebemos os nomes dos alunos do curso de Pedagogia conjuntamente aos dos concluintes dos cursos de Administração, Biblioteconomia, Ciências Contábeis, Direito e Ciências Econômicas. A vinculação a esse Centro permaneceu até o ano de 1978, quando ocorreu a criação do Centro de Educação (aprovado pelo Parecer nº 6.710/68 do Conselho

Federal de Educação), durante o reitorado de Linaldo Cavalcanti de Albuquerque entre os anos de 1976 a 1980 (OLIVEIRA, 2017).

Destacamos que nesse período, a UFPB vivenciava outra fase de crescimento e de projeção nacional pelo fato de o Reitor ter um grande prestígio em decorrência de sua atuação como Diretor Adjunto do Departamento de Assuntos Universitários do Ministério de Educação e Cultura. Fato certificado pela sua cerimônia de posse em que “[...] compareceu, além do número expressivo de altos dirigentes de diversos Ministérios, [...] o Ministro da Educação e Cultura que se deslocou de Brasília para João Pessoa [...]” (RODRIGUES, 1986, p. 123).

O Centro de Educação foi instalado no dia 16 de março de 1979. Estiveram presentes os professores: Linaldo Cavalcante de Albuquerque (Reitor da Universidade Federal da Paraíba), Ivanildo Coelho de Holanda (Diretor do Centro de Educação), Ivone de Barros Vita (Vice Diretora do Centro de Educação), Lindoya Martins Correia (Chefe do Departamento de Fundamentação Pedagógica), Osvaldo Alonso Rays (Chefe do Departamento de Metodologia Pedagógica), Damião Ramos Cavalcanti (Coordenador do curso de Pedagogia) e José Loureiro Lopes (Coordenador do curso de Mestrado em Educação Permanente).

Observe-se, abaixo, a Ata da primeira reunião extraordinária (Figura 2).

FIGURA 2: Ata da primeira reunião extraordinária para instalação do Centro de Educação

1

Ata da primeira Reunião Extraordinária para instalação do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, realizada em dezessete de março de 1979.

Por dezessete dias do mês de março de mil novecentos e setenta e nove, às quatorze e trinta horas, sob a presidência do Professor Ivanildo Coelho de Holanda, Diretor do Centro de Educação, reuniu-se extraordinariamente, na Sala CESA/211, o Conselho do Centro de Educação, para instalação do referido Centro com a presença dos Conselheiros, Tereza de Barros Vitor, (Vice-Diretora), Lindleya Martins Correia (chefe do Departamento de Fundamentação Pedagógica), Osvaldo Alencar Rays (Sub-chefe do Departamento de Metodologia Pedagógica em exercício), Damiano Ramos Cavalcanti (Coordenador do Curso de Pedagogia) e José Loureiro Lopes, (Coordenador do Curso de Heterado em Educação Permanente). Como convidado especial compareceram: Professor Rinaldo Cavalcanti de Albuquerque (Reitor), José Ferreira Ramos (Vice-Reitor para Assuntos de Graduação), Everaldo Lucena da Costa (Vice-Reitor para Assuntos Comunitários), José Glândio de Miranda (Representante do Diretor do CESA), Felix Carvalho (Representante do CCHLA), e demais

Fonte: Arquivo da pesquisa.

Na análise desse documento percebemos que a solenidade de instalação do Centro de Educação representou a celebração de um processo de muita luta expressa no relato do professor José Ferreira Ramos que, em um dos momentos da reunião, destacou a ação dos professores Manuel Viana Correia e Afonso Pereira como os pioneiros do feito e aproveitou para creditar à administração do Reitor Linaldo Cavalcante a vitória conquistada. Nas memórias do professor Cavalcanti (2019), na época, coordenador do curso de Pedagogia, podemos apreciar a importância dessa inauguração:

Linaldo Cavalcante me convocou, conjuntamente a outras pessoas, dentre elas: Manuel Viana Correia, Ivone de Barros Vita com a missão de criar o Centro de Educação. Então, qual era a ideia de ser criado o referido Centro? Era de fazer com que esse Órgão fosse a “locomotiva” do ensino da Universidade sob os aspectos estruturais e pedagógicos. Isso reflete a finalidade do Centro de ser um Órgão, uma entidade pensadora da Educação na Universidade (CAVALCANTI, 2019, p.1).

Suas lembranças enfatizam a importância do Centro para o fomento da Educação da Universidade Federal da Paraíba. Também conseguimos extrair de sua fala aspectos que Bosi (1994, p.424) trata como “atitudes – símbolo”, manifestadas na transmissão de um episódio para inspirar, “Então, qual era a ideia de ser criado o referido Centro? Era de fazer com que esse Órgão fosse a ‘locomotiva’ do ensino da Universidade”.

É nesse propósito que o Centro de Educação/*Campus I* da UFPB desponta como órgão setorial, com funções deliberativas e executivas, a nível intermediário de administração, cujo funcionamento destina-se às atividades didático-científicas no ensino, pesquisa, extensão e pós-graduação. E passa a integrar, inicialmente, em sua estrutura o curso de Graduação em Pedagogia, o Mestrado em Educação, com área de concentração em Educação de Adultos e cursos de especialização na área de educação (UFPB, 1979).

Atualmente, a sua composição é bem mais ampla, possuindo na área de Graduação, além do curso de Pedagogia, os de Licenciatura em Pedagogia Virtual; Graduação em Psicopedagogia; Licenciatura em Ciências das Religiões; Licenciatura em Ciências Naturais e Licenciatura em Pedagogia da Educação do Campo¹¹.

Na sua pós-graduação, abrange os Programas em: Educação (PPGE); Ciências das Religiões (PGCR); Gestão em Organizações Aprendentes (PPGOA) e Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior – Mestrado Profissional (MPPGAV). Conta também com sete Coordenações e sete Departamentos, a saber: as Coordenações, de Pedagogia Presencial; Pedagogia Virtual; Psicopedagogia; Ciências das Religiões; Ciências Naturais e

¹¹ Dados obtidos por meio de acesso ao site do Centro de Educação da UFPB disponível em <http://www.ce.ufpb.br/ce/contents/menu/ensino-pesquisa-e-extensao/graduacao/coordenacoes>. Acesso: fev, 2020.

Pedagogia do Campo; os Departamentos, de Fundamentação da Educação (DFE); Habilitação Pedagógica (DHP); Metodologia da Educação (DME); de Psicopedagogia; de Ciências das Religiões; de Educação do Campo e Educação Básica. Vale frisar que, destes Departamentos, os que estão desde a instituição do Centro de Educação são: DFE, DHP e DME¹².

Ressaltamos a importância historiográfica da Graduação mais antiga da Universidade Federal da Paraíba, o curso de Pedagogia do Centro de Educação, *Campus I* e apreendermos sua origem implica em evidenciar os processos que envolveram a estruturação do Ensino Superior da Paraíba, constituído por particularidades e conjunturas que simbolizam a valorização da História da Educação.

Dedicaremos o tópico seguinte à análise da reestruturação da sua matriz curricular, compreendendo as suas modificações mediante as legislações nacionais da educação que motivaram a criação de uma Comissão Interna no Centro de Educação que, através de mobilizações, requereram a mudança sobre a concepção de educação, de forma que abrangesse a docência como base de formação do curso, em consonância aos movimentos nacionais de educadores.

3.2 História de reformulação curricular do Curso e memórias dos docentes (1984-1996)

Para Sacristán (2017), examinar currículos pressupõe entendê-los na conjuntura em que se constituem e como se exteriorizam em práticas educativas. Algumas vezes, o currículo é compreendido como um recurso para sistematizar essas práticas, mas o autor defende que deve ser concebido como um “objeto social e histórico”, rico em práticas sociais, pedagógicas e políticas, portanto “[...] não pode ser entendido à margem do contexto no qual se configura e tampouco independente das condições em que se desenvolve [...]” (SACRISTÁN, 2017, p.107).

Nesse sentido, importa-nos revisitar, por meio da Resolução nº 26/74¹³ o currículo do curso de Pedagogia para entendermos não apenas o que se refere à discussão conceitual, mas também o que diz respeito à composição de seus desenhos curriculares que instigaram a comunidade acadêmica do Centro de Educação a promover um processo de reestruturação que

¹² Dados obtidos por meio de acesso ao site do Centro de Educação da UFPB disponível em <http://www.ce.ufpb.br/ce/contents/menu/ensino-pesquisa-e-extensao/graduacao/coordenacoes>. Acesso: fev, 2020.

¹³ Sabemos que a análise dessa regulamentação não contempla o recorte temporal proposto, porém entendemos que os conteúdos escritos nesse documento se relacionam a assuntos pertinentes da nossa periodização, pelo fato de ser um documento que antecede à Resolução nº 13/96 e apresenta as configurações curriculares instituídas pela Ditadura Civil Militar.

resultou em uma nova matriz curricular instituída por meio da Resolução Nº 13/96, ambas regulamentações do CONSEPE.

A constituição histórica dos currículos do curso de Pedagogia no país sempre foi marcada por mudanças na conjuntura política que acarretaram em reformulações curriculares por legislações do campo educacional. No que concerne à Universidade Federal da Paraíba, temos a Resolução nº 26/74¹⁴ pela qual podemos observar a constituição do currículo em atendimento às exigências desencadeadas pelo Parecer nº 252/69.

Segundo Gatti & Barreto (2009, p.41), essa alteração visa “[...] a formação do pedagogo com ênfase na formação do especialista, correspondendo ao modelo educacional tecnicista hegemônico no período [...]”. Dessa forma, a matriz curricular do curso de Pedagogia da UFPB passa por modificação. Através da Resolução nº 26/74 podemos compreender a sua estrutura.

Tabela 1: Estruturação Curricular do curso de Pedagogia da UFPB - 1974.

Currículo	Distribuição por disciplinas
Parte Comum	<u>Obrigatórias:</u> Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º Grau, Filosofia da Educação I e II, Sociologia Geral I, Sociologia da Educação I e II, História da Educação E, II e III, Psicologia da Educação I, II, III e IV, Didática, Estudo de Problemas Brasileiros, Educação Física. <u>Complementares Obrigatórias:</u> Fundamentos Biológicos da Educação, Metodologia da Ciência I, Língua Portuguesa I, uma das seguintes disciplinas: Língua Inglesa I, Língua Francesa I e Língua Alemã I.
1. Habilitação I - Administração Escolar	<u>Obrigatórias:</u> Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º Grau, Princípios e Métodos da Administração Escolar I e II, Estatística Aplicada à Educação I e II, Estágio Supervisionado. <u>Complementares Obrigatórias:</u> Técnica da Pesquisa Educacional I e II, Planejamento Educacional, Legislação do Ensino, Medidas Educacionais I e II, Currículos e Programas, Economia da Educação, Avaliação de Aprendizagem.

14 Na análise da Resolução nº 26/74, tivemos o conhecimento de que a regulamentação que conferiu ao Curso de Pedagogia da UFPB a primeira reformulação curricular empreendida pelo período ditatorial com o Parecer nº 252/69 foi a Resolução nº 09/71. No entanto, o documento referente à essa regulamentação não consta mais nos arquivos da Instituição. Da mesma forma, no decorrer da análise da Resolução nº 26/74, tivemos o conhecimento de que após a primeira regulamentação houve a Resolução nº 32/73, que previu a adaptação da carga horária do Curso em cumprimento à Resolução nº 01/72, emitida pelo Conselho Federal de Educação – CFE, que fixava entre 3 e 7 anos, com duração viável de 2.200h a 2.500h as diferentes licenciaturas. Esse documento também não foi encontrado.

Parte Diversificada (Habilitações)	<u>Complementares Optativas:</u> Técnicas Audiovisuais I e II, Problemas Atuais da Educação, Antropologia Pedagógica, Ensino Programado, Tecnologia Educacional, Educação Comparada, Introdução aos Recursos Audiovisuais em Educação, Psicologia Social I, Psicopatologia, Orientação Vocacional I e II, técnica de Entrevista e Aconselhamento, Educação à Excepcionais, Introdução à Psicologia.
	2. Habilitação II - Ensino Normal
	<u>Obrigatórias:</u> Metodologia do Ensino de 1º Grau I, II, III e IV, Prática de Ensino na Escola de 1º Grau I, II, III e IV.
	<u>Complementares Obrigatórias:</u> Estrutura e Funcionamento do 2º Grau, Técnicas Audiovisuais I e II, Tecnologia da Educação, Educação Comparada, Ensino Programado, Currículos e Programas, Planejamento Educacional, Educação de Excepcionais, Metodologia da Aprendizagem.
	<u>Complementares Optativas:</u> Técnica Educacional I e II, Problemas Atuais da Educação, Antropologia Pedagógica, Economia da Educação, Estatística Aplicada à Educação I e II, Legislação do Ensino, Psicopatologia, Princípios e Métodos da Orientação Educacional I e II.
	3. Habilitação III- Orientação Educacional
	<u>Obrigatórias:</u> Estrutura e Funcionamento do Ensino do 2º Grau, Princípios e Métodos da Orientação Educacional I e II, Orientação vocacional I e II, Medidas Educacionais I e II, Estágio Supervisionado.
	<u>Complementares Obrigatórias:</u> Técnica da Pesquisa Educacional I e II, Técnica de Entrevista e Aconselhamento, Ética Profissional, Educação de Excepcionais, Estatística Aplicada a Educação I e II, Avaliação de Aprendizagem.
	<u>Complementares Optativas:</u> Técnicas Audiovisuais da Educação I e II, Problemas Atuais da Educação, Antropologia Pedagógica, Ensino Programado, Tecnologia Educacional, Educação Comparada, Economia da Educação, Legislação do Ensino, Currículos e Programas, Psicologia Social I, Psicopatologia.
	4. Habilitação IV- Supervisão Escolar
	<u>Obrigatórias:</u> Estrutura e Funcionamento do Ensino do 2º Grau, Currículos e Programas, Princípios e Métodos da Supervisão Educacional I e II, Estágio Supervisionado.
	<u>Complementares Obrigatórias:</u> Estatística Aplicada a Educação I e II, Técnica de Pesquisa Educacional I, Medidas Educacionais I, Metodologia do Ensino na Escola de 1º Grau I, II, III e IV, Avaliação de Aprendizagem
	<u>Complementares Optativas:</u> Técnica de Pesquisa em Educacional I, Técnicas Audiovisuais da Educação I e II, Problemas Atuais da Educação, Antropologia Pedagógica, Ensino Programado, Tecnologia Educacional, Educação Comparada.
	5. Habilitação V - Inspeção Escolar

Obrigatórias: Estrutura e Funcionamento do 2º Grau, Legislação do Ensino, Princípios e Métodos da Inspeção Escolar I e II, Estágio Supervisionado.

Complementares Obrigatórias: Estatística Aplicada a Educação I e II, Técnica de Pesquisa Educacional I e II, Medidas Educacionais I, Avaliação de Aprendizagem, Planejamento Educacional, Currículos e programas, Educação Comparada, Economia da Educação.

Complementares Optativas: Problemas Atuais da Educação, Antropologia Pedagógica, técnicas de Entrevista e Aconselhamento, introdução à Psicologia, Educação de Excepcionais, Ensino Programado, Introdução aos Recursos Audiovisuais de Educação

Fonte: Resolução nº 26/ 74 do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFPB.

O curso de Pedagogia passou a ser organizado, como já mencionamos, em uma matriz curricular com base comum composta por disciplinas, como: Sociologia Geral, Sociologia da Educação, Psicologia da Educação, História da Educação, Filosofia da Educação e Didática; e com base diversificada, cuja opção era definida pelo discente. Estabelece-se, assim, uma dicotomia por meio dessa divisão em duas bases, congregando cinco especializações, além da possibilidade de atuação no Ensino Normal, na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Silva (2006, p.26) ressalta que “[...] ao formular a estrutura curricular do curso, [a Lei nº 5.540/1968] cria habilitações para a formação de profissionais específicos para cada conjunto dessas atividades, fragmentando a formação do pedagogo”. Nesse contexto, o currículo confere ao curso de Pedagogia uma carga horária mínima de 2.200 (duas mil e duzentas) horas, em regime de crédito semestral, contemplando a formação em: Administração Escolar, Ensino Normal, Orientação Educacional, Supervisão Escolar e Inspeção Escolar.

Mediante a análise do elenco de disciplinas, destacamos a presença da disciplina Currículos e Programas em todas as habilitações. A respeito dela, Moreira (2007, p.125) explica que “Currículos e Programas foi listada como uma das disciplinas eletivas. Foi vista como uma disciplina especializada que deveria favorecer uma abordagem mais profunda e teoricamente fundamentada [...]”. Sua inserção deve-se ao princípio da racionalidade técnica intrínseca ao contexto político vigente.

O Estágio Supervisionado atende a uma das exigências do Parecer nº 252/69, segundo o qual um profissional da Educação diplomado não poderia deixar de ter contato com a realidade que optou para atuação. Entretanto, não era exigido o estágio para exercício da docência nos âmbitos da Inspeção, Supervisão, Orientação e Administração Escolares

(GEBRAN; ARANTES; STÁBILE, 2013). Ainda sobre o fracionamento do curso, a professora Glória das Neves Dutra Escarião (2019) recorda:

O curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, assim como as demais Universidades brasileiras, formava o técnico em educação. Então era uma licenciatura, mas que se aproximava a um bacharelado pelo seu caráter técnico, devido às habilitações. Tanto que sou formada em licenciatura em Pedagogia com habilitação em Orientação Educacional (ESCARIÃO, 2019, p.3).

Essa estruturação que fragmentava o currículo contribuiu para que houvesse iniciativas com fins a repensar o curso de Pedagogia, resultando em mobilizações nacionais promovidas por educadores que adquiriram maiores proporções na década de 1980, com a realização do Movimento Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador, em 1983. Acerca desse cenário, Silva (2006, p.70) destaca que a crítica desenvolvida ao currículo era motivada pela impossibilidade em “[...] formar o educador com partes desconexas de conteúdos, principalmente quando essas partes representam tendências opostas em educação: uma tendência generalista e outra tecnicista”.

Consoantes a esse paradigma e seguindo orientações da Comissão Estadual do curso de Formação do Educador, os professores do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba constituíram uma Comissão Interna de Reformulação do curso de Pedagogia, que no período compreendido entre 18 de maio a 12 de julho de 1984, coordenou os estudos e discussões sobre a reconfiguração do curso (UFPB, 1992). Essa etapa inicial resultou em uma “proposta preliminar” que continha os seguintes intuitos:

- adoção dos princípios gerais do Documento Final do Encontro Nacional de Belo Horizonte (1983);¹⁵
- constatação da necessidade de aprofundamento dos estudos e análises sobre as atuais habilitações, considerando-se depoimentos negativos quanto à formação do pedagogo, feitos por docentes do Centro de Educação e alunos do curso de Pedagogia, bem como por profissionais que já atuam nos sistemas de ensino; e
- criação, no curso de Pedagogia de “áreas de concentração”, tais como: Educação de Adultos, Educação Especial, Educação Infantil, Formação para o Magistério (Pré - Escolar, Ensino Normal/Ensino de 1º Grau - 1º a 4º séries), Educação Rural (UFPB, COMISSÃO INTERNA, 1985 *apud* PROPOSTA DE REFORMULAÇÃO CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA, 1992, p. 8).

Além do estabelecimento dessas premissas, os professores firmaram um compromisso em iniciar a referida “proposta preliminar”, como uma experiência, a ser implantada a partir de 1985 (UFPB, COMISSÃO INTERNA, 1985 *apud* PROPOSTA DE REFORMULAÇÃO CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA, 1992). Dessa forma, deram sequência aos

15 O Documento Final representa uma proposta de reformulação do curso de Pedagogia, norteando-se na busca da docência como base da identidade do pedagogo, elaborado na ocasião do I - Encontro Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador em Belo Horizonte.

estudos e discussões de modo a adquirir maior embasamento para a sua concretização, após terem encaminhado tais posicionamentos, ao II Encontro Estadual de Reformulação do Educador onde foram discutidos e aprovados por todos. Brzezinski (2000) enfatiza sobre esse contexto que:

Na década de 1980, os educadores engajados em discussões, debates, estudos e pesquisas sobre a reformulação dos cursos que formam professores, com todas as dificuldades, pressões e incertezas, passaram a lutar pela modificação de práticas autoritárias brasileiras de formação de profissionais da educação que contribuem para a manutenção do sistema vigente e deterioração do sistema educacional e concomitantemente passaram a escrever sua história (BRZEZINSKI, 2000, p. 83).

Mesmo diante da censura aos que lutavam contra as práticas e ideologias do regime militar, os educadores traçaram sua história com a articulação dessas mobilizações que criticavam a sistematização do período. Acerca desse contexto, Glória das Neves Dutra Escarião (2019) nos revela que “o Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba sempre foi muito aguerrido nas discussões que ocorriam nos Congressos Nacionais e na Comissão Estadual [...]” (ESCARIÃO, 2019, p.3).

Nesse engajamento, a Comissão Interna prosseguiu com seus trabalhos através de debates durante a “*calourada*” do segundo semestre do ano letivo de 1984, divulgação e discussão em sala de aula sobre a proposta de reformulação, além da aplicação de questionários a alunos e professores com o intuito de consultar sobre as prioridades das áreas de concentração a serem criadas. Após essa etapa, elaboraram um Projeto de Reformulação do Curso de Pedagogia com a meta de reestruturar a graduação para que professores e alunos pudessem desenvolver uma postura reflexiva e crítica diante da realidade que atingia a sociedade, bem como contribuir para a formação de educadores conscientes de seu papel (UFPB,1992).

O projeto foi organizado em três etapas: redefinição das atuais habilitações, realização da experiência-piloto de integração interdisciplinar e criação de áreas de concentração/habilitações. Com relação à primeira etapa, buscou redefinir ou extinguir a Administração, Supervisão e Orientação Escolar, dado os problemas que constatarem com os questionários, constituindo um grande desafio face aos objetivos almejados (UFPB,1992).

Verificaram que a formação em Administração Escolar não era correspondida durante o exercício dessa função nos sistemas de ensino, devido à existência dos chamados “cargos de confiança” dos governantes; o currículo da habilitação em Supervisão Escolar deveria ser reavaliado, de forma que o profissional tivesse realmente um compromisso básico em atender as necessidades da população e a habilitação em Orientação Escolar deveria ter uma formação a nível de pós-graduação para que contemplasse a demanda sócio-psíquica-educacional de sua profissão (UFPB, 1992).

Analisando essa problemática e definindo estratégias de trabalho, os professores do Centro de Educação envolvidos resolveram, após várias reuniões e estudos, realizar o “[...] I Encontro de Educadores da Paraíba – Repensando as Habilitações do curso de Pedagogia constituída por representantes dos alunos das três habilitações, professores e técnicos das Secretarias Estadual e Municipal de Educação” (UFPB, COMISSÃO INTERNA, 1985 *apud* PROPOSTA DE REFORMULAÇÃO, 1992, p. 10).

O evento contribuiu para uma visão mais ampla e concreta sobre a formação e prática desses profissionais, reafirmando a tendência majoritária de redefinição dessas formações, o que resultou na realização da etapa seguinte, que compreendeu à experiência-piloto de integração interdisciplinar pedagógica, entre os anos de 1985 a 1988, desenvolvida por professores e alunos ingressantes nos períodos 84.2 e 85.1 dos turnos diurno e noturno. O motivo para essa escolha ocorreu por esses alunos estarem ingressando nas disciplinas específicas do curso (UFPB, 1992).

Entre os procedimentos que foram adotados, destacam-se:

- reuniões, durante os processos escolares, com professores das disciplinas envolvidas visando um planejamento conjunto dos conteúdos e suas formas de integração, assim como a metodologia, das formas de avaliação e da bibliografia básica a ser adotada, coerentemente com os objetivos da experiência;
- reuniões semanais dos professores da experiência objetivando avaliar o processo e acompanhar o andamento [...];
- sessões de estudo com professores da experiência enfatizando a necessidade de um aprofundamento teórico; e
- reuniões da Comissão Interna com a Pró - Reitoria de Graduação, Direção do Centro de Educação, Coordenação do Curso de Pedagogia e demais membros do Colegiado (UFPB, 1992, p. 21).

Contrapondo ao contexto histórico, esse período representou a (re)organização do cenário político brasileiro através da redemocratização diante do esfacelamento do regime militar, visto que as forças políticas que um dia o respaldaram, entraram em contradição. Aliado a isso, houve a realização de manifestações que emergiram em diversas partes do país (GERMANO, 2011). Dessa forma, as ações promovidas pela Comissão Interna como experiência-piloto de integração interdisciplinar, encontram um terreno fértil após vinte anos de ditadura militar, favorecendo a consolidação dos valores de democracia e cidadania, em uma perspectiva crítica.

Acerca da realização dessa experiência, o professor Fábio do Nascimento Fonseca (2019, p.2), nos revela:

Eu não me lembro exatamente como ocorreu essa experiência-piloto, mas eu recordo que nesse período havia a mobilização dos professores e até dos próprios alunos que nos explicavam sobre a proposta de reformulação curricular e sempre tinha a realização de debates, era algo bem democrático e ocorreu entre os anos de 1985 a 1988, através da realização de uma experiência-piloto com as turmas do Curso de

Pedagogia dos períodos 84.2 e 85.1. Inclusive minha turma, a 85.1, participou integralmente dessa experiência. Eles explicaram que esses períodos foram escolhidos para que houvesse uma continuidade. Quando a experiência terminou, foi realizada a análise dos resultados (FONSECA, 2019, p.2).

O professor, ao iniciar sua fala através da frase “eu não me lembro exatamente”, nos permite enfatizar o conceito sobre memória exposto por Le Goff (2003), que a define como uma propriedade de preservar determinadas informações, possibilitando atualizar impressões por meio de um processo dinâmico de organização, visto que a memória não é estática, ora está em retraimento ou em esquecimento. Portanto depreendemos que no ato de lembrar, os fatos não são contemplados em sua integralidade, mas possibilita que se realize conexões entre o passado e o presente, o que nos permitiu compreender detalhes sobre a experiência-piloto, a partir da visão do professor enquanto aluno da turma 85.1.

A respeito da última etapa do projeto que visava a criação das áreas de concentração/habilitações, justifica-se pela necessidade de pensar essas áreas numa perspectiva de atender às necessidades sociais, o que implicaria numa formação do educador definida a partir da preocupação com a destinação social do curso de Pedagogia. Tal necessidade foi evidenciada tanto nos pressupostos político-pedagógicos que nortearam o referido projeto, como também, através das tendências majoritárias do Movimento Nacional e Estadual de Formação do Educador (UFPB, 1992).

Guiados a partir das respostas dadas nos questionários realizados inicialmente, professores e alunos do curso de Pedagogia elegeram as seguintes áreas: “[...] Formação para o Magistério das Séries Iniciais da Escolarização e Ensino Normal; Criação da habilitação em Educação de Adultos e Educação Especial” (UFPB, COMISSÃO INTERNA, 1985 *apud* PROPOSTA DE REFORMULAÇÃO, 1992, p. 22).

A proposta do Magistério das Séries Iniciais da Escolarização e de Ensino Normal tem por intuito superar as principais falhas do curso de Pedagogia, apontadas também nos debates e sessões de estudo realizados, a saber:

[...] formação, apenas de técnicos (especialistas); descompromisso com a formação do professor; descaso em relação às séries iniciais [...]; ausência de vinculação entre teoria e prática; e alheamento do processo educativo e do processo de ensino-aprendizagem do contexto socioeconômico e político [...] (UFPB, 1992, p.24).

Essa assertiva representa para nós um dos pontos em destaque na discussão sobre a reformulação do curso de Pedagogia, porque promove a reflexão em torno de questões predominantes ao longo dos anos, além da relação entre teoria e prática que não podem ser mais tratadas de forma desvinculada do contexto social. Buscar essa aproximação entre ambas

significa repensar o curso em sua dinamicidade interna, articulada ao comprometimento político-pedagógico com a estrutura da sociedade brasileira, em especial, a paraibana.

A respeito da Educação de Jovens e Adultos, considerou a realidade social do país, especialmente da Paraíba, visando atender a carência de profissionais para intervir no campo da educação de adultos, diante de uma demanda crescente. Por sua vez, a Educação Especial foi considerada como fundamental pelos docentes face ao percentual significativo de alunos com necessidades educacionais especiais na rede pública de ensino (UFPB, 1992).

A Comissão Interna do Centro de Educação previa a conclusão de seus trabalhos por meio da elaboração de uma proposta única para o curso de Pedagogia, entretanto não chegou a efetivá-la, devido a algumas dificuldades dada a riqueza do processo decorrente de seu caráter público, amplo e democrático. Com isso, acabou deparando-se com barreiras e obstáculos de ordem burocrática e/ou institucional, com resistências, questionamentos e reações negativas. Entre algumas delas:

[...] resistência de alguns professores e alunos, nem sempre explícitas em trabalhar com o novo e, mais ainda, de modo coletivo, segundo os princípios norteadores do processo; a insuficiência e/ou indisponibilidade de tempo e a incompatibilidade de horários de alguns professores para participar das atividades de reformulação do curso; a dificuldade em realizar reuniões sistemáticas com o colegiado do curso; [...]; a falta de apoio mais efetivo, em diferentes momentos das várias instâncias administrativas [...] (UFPB, COMISSÃO INTERNA, 1985 *apud* PROPOSTA DE REFORMULAÇÃO CURRICULAR, 1992, p. 31).

Essas questões fizeram com que tal processo de reformulação tivesse uma pausa, em 1989. Sendo assim, conforme calendário definido pela Direção de Centro, juntamente com a Coordenação do curso, as propostas foram apresentadas e discutidas, separadamente, por toda comunidade acadêmica do Centro de Educação, nos turnos diurno e noturno, na seguinte ordem:

Proposta 1 - 'Uma nova Proposta Curricular para o curso de Pedagogia';
 Proposta 2 - 'Magistério das matérias Pedagógicas do 2º Grau e das Séries Iniciais';
 Proposta 3 - 'Reestruturação da Habilitação Supervisão Educacional: uma contribuição à Reformulação do curso de Pedagogia';
 Proposta 4 - 'Proposta Curricular para a Formação do Pedagogo Habilitado em Orientação Educacional';
 Proposta 5 - 'Magistério na Pré-Escola' e
 Proposta 6 - 'Curso de Pedagogia: Habilitação em Educação Especial - áreas: mental, auditiva e visual (IBID., 1992, p.24)

A apresentação dessas propostas evidenciam a complexidade e a seriedade com que se desenvolveu o processo de reestruturação curricular do curso de Pedagogia empreendido democraticamente pela Comissão Interna do Centro de Educação, simbolizando a luta desses professores que, comprometidos com a docência, com os movimentos nacionais e estaduais pela educação, buscaram retomar a crítica da educação no cerne da sua totalidade - a sociedade

e, por consequência, procuraram descobrir caminhos para uma escola possível. Nessa mesma ocasião, a Comissão Interna, diante do cumprimento de suas tarefas, se autodissolveu publicamente.

Desse modo, coube à Direção do Centro “[...] compor uma Comissão com representantes das diversas propostas apresentadas, da coordenação do curso, do alunado e dos funcionários, com a finalidade de sistematizar as propostas existentes e constituí-las numa proposta única, conforme Portaria UFPB/CE/GD/nº 032/90” (UFPB, PROPOSTA DE REFORMULAÇÃO CURRICULAR, 1992, p.31).

Atentamos para o fato de que a Direção, coincidentemente, também passou por uma renovação devido ao encerramento do mandato. Desse modo, ocorre a nomeação do professor Damião Ramos Cavalcanti pelo Reitor em exercício Antônio de Souza Sobrinho, para um mandato de quatro anos, através da Portaria a seguir:

FIGURA 3 - Portaria UFPB/CE/GD/Nº 032/90 - Nomeação do Diretor do Centro de Educação



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
DEPARTAMENTO DE PESSOAL

Portaria R / DP / N.º 006

O REITOR DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA, no uso de suas atribuições, e tendo em vista delegação de competência estabelecida pelo Ministro de Estado da Educação, através da Portaria nº 341, de 21.05.87, publicada no Diário Oficial da União de 22.05.87, bem como do que consta do Processo nº 23074.028847/86-41,

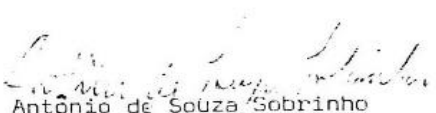
R E S O L V E :

Art. 1º - Nomear **DAMIÃO RAMOS CAVALCANTI**, matrícula nº 3168/1, Professor Adjunto, Ref. 2, lotado no Departamento de Fundamentação da Educação, do Centro de Educação, Campus I (João Pessoa), para o Cargo de Diretor do Centro de Educação, com mandato de 4 (quatro) anos, conforme dispõe a Lei nº 5.540, de 28.11.68, alterada parcialmente pela Lei nº 6.420, de 03.07.77, bem como o Estatuto da UFPB no seu Art. 62, §§ 1º e 2º.

Art. 2º - Após a publicação da presente Portaria no Diário Oficial da União, o nomeado terá o prazo de 30 (trinta) dias para assumir o referido cargo, cujo mandato será contado a partir da data de sua posse, perante os setores competentes da Reitoria.

Art. 3º - Esta Portaria entrará em vigor na data de sua publicação.

REITORIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA, em
João Pessoa, 03 de janeiro de 1989.


Antônio de Souza Sobrinho

REITOR

Fonte: Arquivo da pesquisa.

Ao novo Diretor de Centro coube a tarefa de converter as propostas de reformulação curricular, anteriormente mencionadas, em um Documento Preliminar Único. Então, em 28 de maio de 1990 nomeou uma Comissão de Sistematização que começou os trabalhos com uma discussão acerca da metodologia a ser desenvolvida, as normas de funcionamento interno e o calendário das suas atividades visando

o conhecimento das propostas existentes [...]; o levantamento e mapeamento das questões centrais, dos aspectos convergentes e divergentes [...]; a definição de eixos temáticos para discussão e aprofundamento dos aspectos levantados, a saber: relações educação-sociedade, formação do educador, especificidade da educação e identidade da Pedagogia (UFPB, COMISSÃO INTERNA *APUD* PROPOSTA DE REFORMULAÇÃO CURRICULAR, 1992, p. 36-37).

As ações empreendidas pela Comissão de Sistematização continuaram em respeito à concepção e aos princípios norteadores da reformulação curricular iniciada pela Comissão Interna do Centro de Educação. Face à necessidade de agilizar o trabalho de sistematização e dada a complexidade da tarefa, foi constituída uma equipe de redação, composta por seis membros. Terminado todo o processo de sistematização que se encerrou em 1992, a Proposta de Reformulação Curricular do curso de Pedagogia - Documento Preliminar, foi encaminhada pelo Diretor de Centro Damião Ramos para a aprovação do Colegiado do curso de Pedagogia, após ter sido discutida e endossada pela maioria dos estudantes, funcionários e professores do Centro de Educação (UFPB, 1992).

A respeito dessa etapa, o professor Cavalcanti (2019) relembra:

Voltaram a pedir que eu submetesse tudo de novo a avaliação do corpo docente, discente e administrativo do Centro de Educação. Foi quando recusei e disponibilizei, durante um mês, a Proposta para que cada Departamento, cada professor pudesse ler e acrescentar alguma contribuição. Dessa maneira, passado um mês ou dois meses, não me lembro exatamente, solicitei que cada Departamento entregasse e, com isso, sistematizamos as contribuições. Tudo foi realizado de forma séria e criteriosa. Levamos para um grande plenário no auditório do Centro de Educação, onde houve duas ou três sessões de apresentação e debate público. Após isso, submeti ao Colegiado do curso de Pedagogia, aprovei no Conselho de Centro e depois encaminhei ao CONSEPE. Assim, saiu a Proposta de Reforma Curricular do curso de Pedagogia (CAVALCANTI, 2019, p.1).

Mesmo diante das mudanças de Diretor de Centro, bem como da Comissão Interna que foi substituída pela Comissão de Sistematização, todo o processo continuou sendo conduzido em uniformidade ao anterior, respaldado na seriedade e na forma democrática, sendo evidenciadas por meio das lembranças do professor Damião Ramos ao destacar que antes de encaminhar a Proposta de Reformulação ao Colegiado, disponibilizou para que cada Departamento pudesse apresentar suas contribuições, como também realizou uma apresentação no auditório do Centro de Educação.

Apresentamos, em seguida, o Ofício/ UFPB/ CE/ GD / nº 0366/ 92 do encaminhamento da Direção do Centro ao Presidente do Colegiado do curso da Proposta de Reformulação Curricular:

FIGURA 4 - Ofício/ UFPB/ CE/ GD / Nº 0366/ 92 do encaminhamento da Direção do Centro da Proposta de Reformulação Curricular.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO

OFÍCIO/UFPB/CE/GD/Nº 0366/92.

EM: 16.12.1992.
JOÃO PESSOA-PB.

DO: Diretor do Centro de Educação
À : Presidente do Colegiado do Curso de Pedagogia
ASSUNTO: Encaminhamento (Faz)

Senhora Presidente,

Temos a grata satisfação de encaminhar à apreciação desse egrégio Colegiado de Curso, em conformidade com a alínea "J" do Art. 32 do Regimento Geral da Universidade Federal da Paraíba, a PROPOSTA DE REFORMULAÇÃO CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA – DOCUMENTO PRELIMINAR.

O presente documento resulta de várias propostas elaboradas com base, há longo tempo, em amplas discussões, debates e sugestões, no âmbito deste Centro. Trabalho esse que deve ser reconhecido e agradecido a todos aqueles que contribuíram com as propostas como também com a sua sistematização, de modo significativo.

Reconhecidamente é ele, agora, objeto das competências das instâncias regimentais: esse Colegiado, posteriormente, o Conselho de Centro e o Conselho de Ensino e Pesquisa.

Solicitamos de V.Sa., como também de todos os membros desse Colegiado, o maior empenho no sentido de que, sem tardança, tenha o Curso de Pedagogia as reformas de que ele necessita.

Valemo-nos da oportunidade para reiterar protestos da mais elevada consideração.

Atenciosamente,

Damião Ramos Cavalcanti
DAMIÃO RAMOS CAVALCANTI
DIRETOR

A Proposta de Reformulação do curso de Pedagogia foi estruturada no intuito de resgatar o papel da docência na formação do pedagogo em concordância com a premissa defendida pelos movimentos nacionais e estaduais, que na década de 1990, ganham maiores proporções sob a liderança da ANFOPE. Assim, numa expressão dessas mobilizações e, em coerência com os seus princípios, a proposta adotou como pressuposto fundamental, uma concepção dialética de educação, indispensável à formação da consciência crítica e à atuação política do pedagogo. Em atendimento a esses pressupostos, ficou definido para o curso de Pedagogia os objetivos de

- Contribuir para a formação da consciência crítica de futuros profissionais da educação enquanto sujeitos de um processo histórico e na perspectiva de seu comprometimento com a construção de uma nova sociedade justa, democrática e igualitária;
- Avançar na construção de uma teoria geral da educação a partir do aprofundamento de determinado conteúdo técnico, científico e pedagógico, que propicie a elaboração do conhecimento nas diversas práticas sociais educativas que se dão através de processos formais e não formais; e
- Contribuir para a formação de profissionais da educação que tenham condições teórico-metodológicas de: assumir a docência [...]; assessorar e coordenar experiências pedagógicas[...] (UFPB, COMISSÃO INTERNA *apud* PROPOSTA DE REFORMULAÇÃO CURRICULAR, 1992, p. 55).

Esses objetivos refletem a superação das restrições concebidas ao curso, caracterizado pelas habilitações, que estavam dentro de um modelo social antidemocrático de fragmentação, especialização, reprodução e controle, que resultava em um desmembramento entre especialista e professor, intelectual e executor, incentivando, a partir de então, uma visão de formação democrática, articuladora, crítica e reflexiva.

No processo de formação do pedagogo também foram enfatizadas a importância da unidade entre teoria e prática que passam a ser consideradas como núcleo integrador, visto que devem ser trabalhadas de forma a constituírem uma unidade indissociável, propiciando ao estudante a oportunidade de adquirir uma fundamentação teórico-metodológica consistente. Dessa forma, foram sugeridas algumas alterações curriculares, entre elas

[...] implantação do regime anual, maior duração do curso noturno, redimensionamento da experiência de magistério, criação de Seminários sobre Realidade da Educação brasileira, criação da disciplina Organização do Trabalho Intelectual e redefinição das seguintes disciplinas: Estágio Supervisionado, Filosofia da Educação, História da Educação, Economia da Educação, Psicologia da Educação, Estatística Aplicada à Educação, Estudo de Problemas Brasileiros (UFPB, 1992, p.21).

Essa reformulação sugeriu também a alteração da Supervisão Escolar e Orientação Educacional, transformando-as em Áreas de Aprofundamento, juntamente com a criação de mais três áreas: Magistério do Ensino Normal, Magistério em Educação Especial e Magistério

em Educação de Jovens e Adultos (UFPB,1992). Sobre a exposição acima, discorreremos a respeito de alguns pontos principais.

A adoção de regime seriado anual visou resgatar a dinâmica das turmas regulares que foi extinta, mediante a adoção do sistema de créditos introduzido pela Reforma Universitária de 1968; a duração do curso noturno maior em relação ao diurno surge como forma de atender a realidade do alunado do turno da noite, pois em virtude do trabalho acabam indo para a Universidade cumprir um “terceiro turno”; a criação do Seminário sobre a Realidade Educacional Brasileira ocorre em consonância às discussões ocorridas nos I e II Encontros Nacionais de Reformulação do curso de Formação do Educador, que objetivavam a operacionalização de uma base comum nacional para as licenciaturas (UFPB,1992).

Dessas ponderações resultou a Estruturação Curricular para o curso de Pedagogia, conforme a Figura 5.

FIGURA 5- Quadro Demonstrativo da nova estruturação curricular proposta para o curso de Pedagogia

QUADRO I – DEMONSTRATIVO DA NOVA ESTRUTURAÇÃO CURRICULAR PROPOSTA PARA O CURSO DE PEDAGOGIA

COMPONENTE CURRICULAR	CARÁTER DISCIPLINA/SEMINÁRIO	CARGA HORÁRIA TOTAL MÍNIMA
. Fundamentos teórico-metodológicos da educação	. Disciplinas/Seminário Obrigatórios	1.500
	. Disciplinas Optativas	45
	SUBTOTAL	1.545
. Fundamentos teórico-metodológicos do magistério em: - Educação Infantil e Ensino Fundamental (Séries Iniciais) ou - Educação de Adultos	. Disciplinas/Seminário Obrigatórios	1.230
	. Disciplinas Optativas	90
	SUBTOTAL	1.320
. Fundamentos teórico-metodológicos específicos da área de aprofundamento: (Conforme opção do estudante) a) Magistério do Ensino Normal (Matérias Pedagógicas)	. Disciplinas/Seminário Obrigatórios	165
	. Disciplinas Optativas	180
	SUBTOTAL	345
b) Educação Especial Sub-áreas: Deficiência Mental, Deficiência Visual e Deficiência Auditiva	. Disciplinas/Seminário Obrigatórios	330
	. Disciplinas Optativas	45
	SUBTOTAL	375
c) Coordenação Pedagógica em Educação Infantil e Ensino Fundamental (Séries Iniciais)	. Disciplinas/Seminário Obrigatórios	330
	. Disciplinas Optativas	45
	SUBTOTAL	375
d) Assessoria e Coordenação Pedagógica em Educação de Adultos	. Disciplinas/Seminário Obrigatórios	285
	. Disciplinas Optativas	90
	SUBTOTAL	375
e) Assessoria e Coordenação Pedagógica em Alfabetização de Adultos	. Disciplinas/Seminário Obrigatórios	285
	. Disciplinas Optativas	90
	SUBTOTAL	375
	T O T A L	3.210 ou 3.240

Fonte: Arquivo da pesquisa.

Mediante essa estruturação, o currículo para a formação do pedagogo contemplaria uma carga horária de 3.210 a 3.240 horas fundamentadas em três eixos: Fundamentos teórico-metodológicos da Educação, Fundamentos teórico-metodológicos do Magistério e Fundamentos teórico-metodológicos Específicos a cada Área de Aprofundamento de acordo com a opção do estudante: Magistério do Ensino Normal (matérias pedagógicas), Educação Especial dividida em subáreas: Deficiência Mental, Deficiência Visual e Deficiência Auditiva, Coordenação Pedagógica em Educação Infantil e Ensino Fundamental (séries iniciais), Assessoria e Coordenação Pedagógica em Educação de Adultos e em Alfabetização de Adultos.

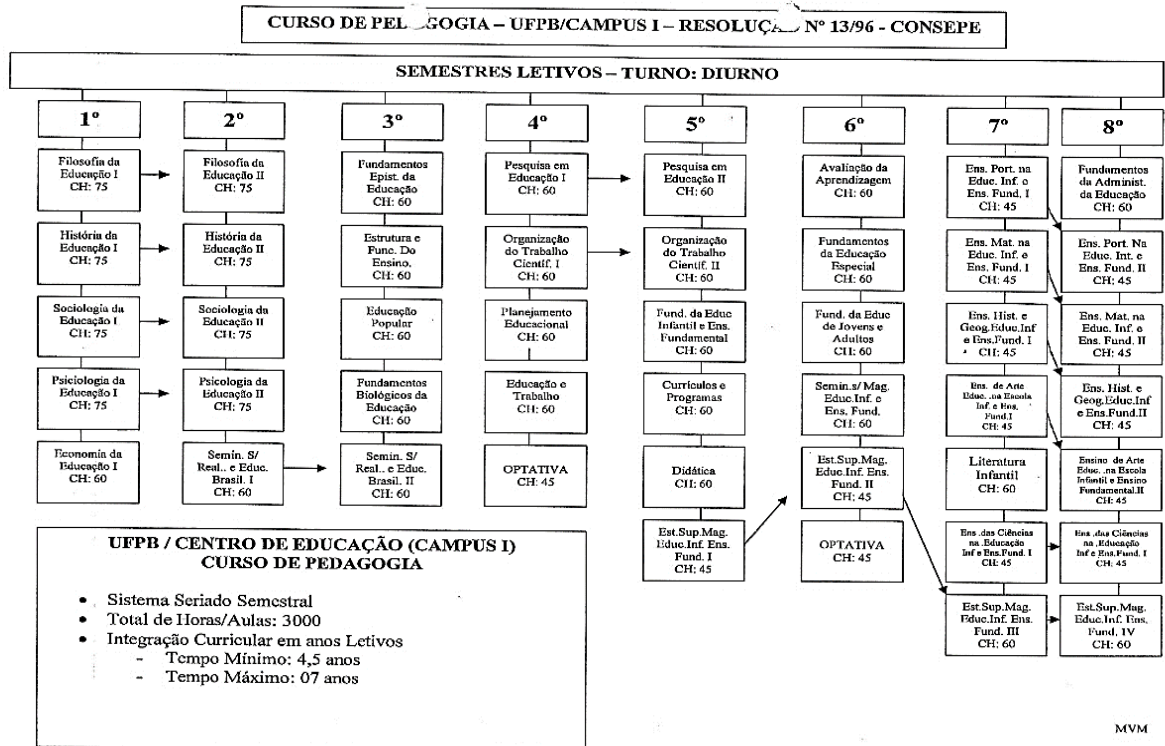
Após esse longo processo de reformulação, que perdurou por uma década, o currículo do curso de Pedagogia foi finalmente reestruturado e regulamentado pela Resolução nº 13/96 do CONSEPE/UFPB.

Absorvendo os anseios do trabalho desenvolvido no período de 1984 a 1992, o curso passa a conferir o grau de licenciado em Pedagogia para atuação no Magistério em Educação Infantil e em Ensino Fundamental (séries iniciais), bem como a oferecer as Áreas de Aprofundamento em Magistério: das Matérias Pedagógicas do Ensino Normal, em Educação Especial, em Educação de Jovens e Adultos, bem como Supervisão e Orientação Educacional, que o aluno deveria cursar no último período (UFPB, CONSEPE, 1996).

O curso passa a adquirir uma carga horária de 3.000 (três mil) horas com duração mínima de quatro anos e meio no turno diurno (estruturado em oito períodos) e cinco anos e meio no turno noturno (estruturado em dez períodos), em regime seriado anual e seriado semestral para as Áreas de Aprofundamento.

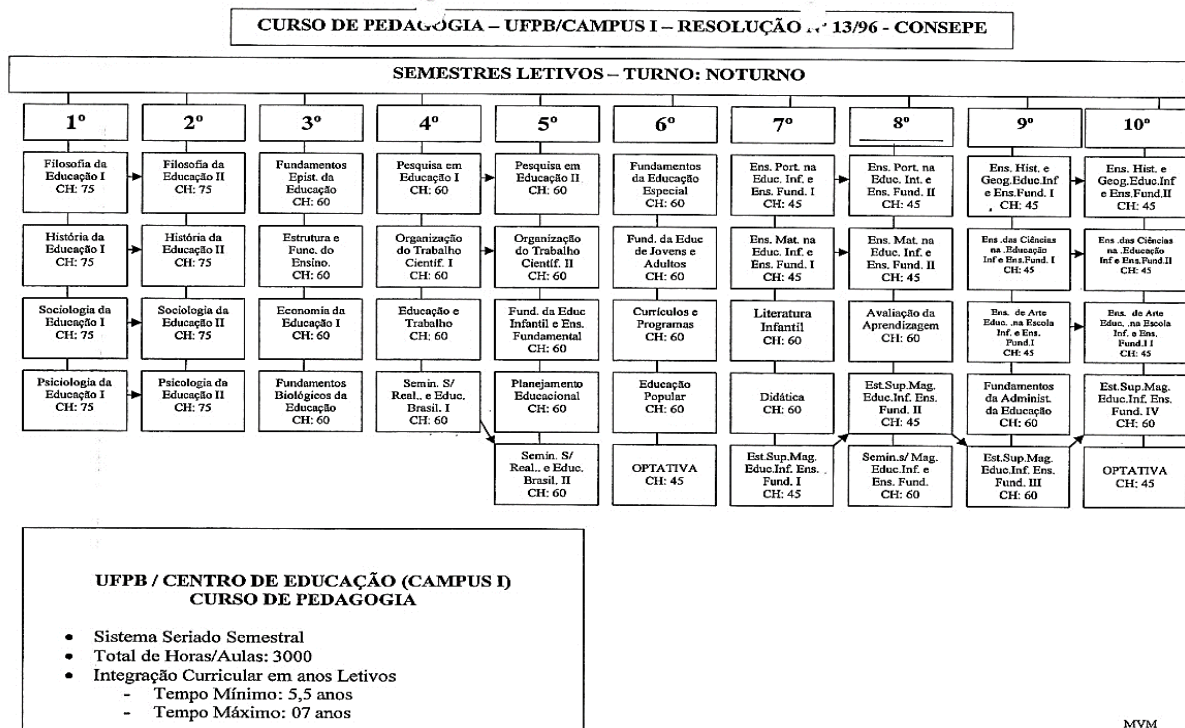
Abaixo os fluxogramas do curso por turno (Figura 6 e 7).

FIGURA 6: Fluxograma do curso de Pedagogia Turno Diurno



Fonte: Arquivo da pesquisa.

FIGURA 7: Fluxograma do curso de Pedagogia Turno Noturno.



Fonte: Arquivo da pesquisa.

Na análise dos fluxogramas, atentamos para o fato de que o currículo ainda manteve alguns resquícios do contexto tecnicista por meio da manutenção da Supervisão e Orientação Educacional, mesmo como área de aprofundamento, como também a disciplina Currículos e Programas, decorrente da Reforma Universitária de 1968, como já mencionamos. Vale ressaltar que nos fluxogramas há descrito “Semestres Letivos” e, como mencionamos, a Resolução nº 13/96 alterou para regime seriado anual.

A respeito disso, o professor Fábio do Nascimento Fonseca (2019) enfatiza:

[...]quando as habilitações existiam, elas estavam no regime de crédito seriado semestral. Mas, após a reformulação curricular do Curso de Pedagogia alterou para o regime de crédito seriado anual. Mas, a experiência foi mal sucedida e, no ano seguinte, solicitaram ao CONSEPE e a Pró - Reitoria de Graduação a autorização para voltar ao sistema de créditos semestral porque o proposto foi um fracasso. Se um aluno reprovasse uma determinada disciplina tinha que esperar o ano seguinte para ela ser ofertada. Então, foi alterada por meio da Resolução nº 11/99 (FONSECA, 2019, p.2).

A alteração citada ocorre na Resolução nº 11/99, descrevendo: “Art.2º O curso de Pedagogia adotará, em caráter experimental, o Sistema Seriado Semestral para o Magistério em Educação Infantil e em Ensino Fundamental e também para as Áreas de Aprofundamento”; contrapondo-se ao Art.2º da Resolução nº 13/96, cujo texto original previa: “o Curso de Pedagogia adotará, em caráter experimental, o Sistema Seriado Anual para o Magistério em Educação Infantil e Ensino Fundamental e o Sistema Seriado Semestral para as Áreas de Aprofundamento”.

A ação justifica-se pelo fato de o sistema seriado anual não ser bem aceito pelos alunos por acarretar problemas. Com esse sistema, o/a aluno(a) teria que cursar as disciplinas ofertadas em cada ano, não sendo facultado antecipar. Além disso, caso reprovasse ou trancasse matrícula em três ou mais disciplinas obrigatórias, não poderia cursar o ano letivo subsequente, comprometendo o prosseguimento de seus estudos, além de que, teria que cursar a disciplina resultante de reprovação ou trancamento em turno diferente da sua matrícula real (UFPB, CONSEPE, 1999).

Discussões e debates acadêmicos se mantiveram levando em consideração os aspectos legais da política educacional em vigor, contexto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB nº 9.394/ 96¹⁶, a reformulação curricular do curso de Pedagogia da UFPB pela Resolução nº 13/96 e os amplos debates nacionais de entidades representativas docentes liderados pela

16 Na Resolução nº 13/96 do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão constam da data de 29/04/1996, portanto a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 20/12/96 serviu como base legal para a próxima regulamentação do CONSEPE, a Resolução nº 64/2006, que aprova o Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia na ocasião das Diretrizes Curriculares Nacionais Resolução nº 01/2006/CNE.

ANFOPE, conjuntamente com a Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED); Centro de Estudos em Educação e Sociedade (CEDES); Fórum de Direitos de Faculdade e Centros de Educação das Universidades Públicas Brasileiras (FORUMDIR) (BRZEZINSKI,2000).

Disso, resultou a Resolução nº 64/2006 do CONSEPE, que aprovou o Projeto Político Pedagógico (PPP) vigente para o curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura, do Centro de Educação, *Campus I*, da UFPB, considerando em sua formulação a LDB nº 9.394/96 e as Diretrizes Curriculares Nacionais instituídas pela Resolução CNE/CP/ nº 01/2006.

Em atendimento a esses dispositivos, a formação do pedagogo visa exercer a função no Magistério Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, na Educação de Jovens e Adultos e/ou na Educação profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. Dessa forma, o perfil profissional engloba o campo teórico/investigativo da educação, do ensino, das aprendizagens, do trabalho pedagógico que se realiza na *práxis* social.

A docência faz parte desse perfil por compreender atividades pedagógicas, além de áreas de pesquisa e de gestão em ambientes escolares e não escolares. A Resolução nº 64/2006 mantém o curso em Regime Seriado Semestral, aumentando a carga horária de 3.000 (três mil) horas para 3.210 (três mil duzentas e dez) horas, mantendo-se a mesma duração do curso para os turnos diurno e noturno.

O discente para concluir, terá de realizar opção, no último semestre, por uma das duas Áreas de Aprofundamento em Educação de Jovens e Adultos ou Educação Especial, ficando extintas as do Magistério do Ensino Normal; Supervisão Escolar e Orientação Educacional.

Entendemos que a matriz curricular estruturada a partir da Resolução nº 13/96 é resultado de um contexto sociopolítico de discussão sobre currículo, formação e profissionalização docente muito acentuada na década de 1980. Isso nos leva à compreensão de que esse processo de redefinição curricular está imbricado por rede de saberes diversos, permeado por conflitos e tensões o que é passível de entendimento, visto que o currículo abrange um âmbito complexo e multifacetado não sendo concebido apenas como um conjunto de disciplinas.

Em suma, essa reconfiguração curricular representou uma grande conquista, visto que foi realizada em consonância com os Movimentos Nacionais e Estaduais de Reformulação do Curso de Pedagogia, que representaram verdadeiros movimentos de resistência durante a ditadura militar, tendo no Centro de Educação a representação desse contexto de engajamento

por uma concepção de formação do pedagogo que tem na docência sua particularidade e especificidade.

A seguir, discorreremos a respeito da articulação entre as fontes documentais e as memórias dos professores contempladas como possibilidades apropriadas ao atingimento dos objetivos da pesquisa. A memória representa uma fonte histórica, uma possibilidade frente à necessidade de justapor as fontes disponíveis.

4. MEMÓRIAS DE PROFESSORES E FONTE HISTÓRICA DOCUMENTAL: articulando saberes sobre o curso de pedagogia do centro de educação

As fontes históricas representam o recurso do qual os historiadores se apropriam para produzirem seus discursos históricos por intermédio de “abordagens específicas, métodos diferentes, técnicas variadas” (PINSKY, 2010, p.7). Em seu empenho de pesquisar o que essas fontes apontam sobre as sociedades às quais elas fizeram/fazem parte, o historiador pode usufruir das fontes documentais, biográficas, orais, arqueológicas, entre outras, dependendo de seus interesses e indagações em torno do objeto de pesquisa (PINSKY, 2010).

Em concordância ao exposto, para compreendermos a história de reestruturação curricular do curso de Pedagogia no período de 1984 a 1996, contemplamos as memórias desveladas pelos professores do curso que vivenciaram o contexto (através dos procedimentos da História oral temática) e a análise documental. O desvelar dessas memórias possibilitaram conhecer elementos comuns e fornecer dados até então desconhecidos, os quais foram relacionados com as informações dos documentos escritos.

Acerca da análise documental, os documentos foram concebidos como versões da realidade e não como uma versão absoluta que contém toda a verdade. Por isso, procuramos compreender os contextos imbricados em sua elaboração, visto que os documentos aludem aos registros que marcam aspectos ocorridos na sociedade na qual foram produzidos (LE GOFF, 2003).

Longe de configurar-se como algo estático ou conclusivo, a memória possui a característica de ser dinâmica e sua existência está integrada ao presente por meio das interpretações dos sujeitos acerca dos acontecimentos da atualidade (LE GOFF, 2003). Através da memória, é possível reconstruir o passado não em sua integralidade, mas por meio de vestígios intermediados pelo presente.

A respeito dessa propriedade, Bosi (1994, p.283) afirma que “se a memória é não passividade, mas forma organizadora, é importante respeitar os caminhos que os recordadores vão abrindo na sua evocação, porque são o mapa efetivo e intelectual da sua experiência e da experiência de seu grupo”.

Com o entendimento dessas acepções, buscamos tematizar, no tópico a seguir, sobre as memórias dos professores, visto que possibilitaram a compreensão acerca da história do Curso de Pedagogia nos períodos referentes à reformulação curricular de 1984 a 1996.

4.1 Professores do Curso de Pedagogia da UFPB: memórias e experiências

O ato de rememorar é intrínseco a nossa vida. Isso ocorre devido a capacidade de nos abastecermos de informações resultantes de nossas interações experienciadas em outras ocasiões, até mesmo em instantes. Com a memória, podemos ter acesso a essas vivências graças a sua possibilidade de realizar conexões, não totalmente com o passado exatamente como ele ocorreu, pois conforme alerta Montenegro (2010, p.39) “[...] devemos considerar que aquilo que se torna uma marca, um registro na memória resulta de operações complexas, seletivas”, mas com seus resquícios correlacionados ao presente, enriquecendo-o; a memória é resultante desses processos de (re)memorações.

Em sua associação com a história, a memória tem por desígnio conservar e apreender o tempo, o que possibilita ao sujeito reconstituir fatos históricos a partir de suas próprias redefinições, que não pertencem a ele apenas, ocorrendo de forma interativa e permeada pelo contexto no qual ele se insere. Acerca desta relação entre história e memória

[...] compreendemos a história como uma construção que, ao resgatar o passado (campo também da memória), aponta para formas de explicação do presente e projeta o futuro. Este operar, próprio do fazer histórico na sociedade, encontraria em cada indivíduo um processo interior semelhante (passado, presente e futuro) através da memória (MONTENEGRO, 2003, p. 17).

Cada indivíduo em sua particularidade possui a sua memória e esta, por sua vez, consolida uma reciprocidade com o meio que o cerca. À medida em que os professores foram convidados a relembrar acerca do processo de reconfiguração do curso de Pedagogia da UFPB, eles elaboraram os seus relatos, construindo e tecendo a própria história. Dessa forma, a memória que se tem do passado é constituída por fragmentos compondo a memória individual. Ao reunirmos esses elementos e integrá-los, eles participam da memória coletiva, visto que conferem um sentido estabelecido por meio das relações desses professores com o contexto em análise.

A respeito disso, Halbwachs (1990) ao tratar da *memória individual e memória coletiva* considera que a memória individual não está cerrada em si mesma. Em suma, “[...] cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva, [...] este ponto de vista muda conforme o lugar que ali eu ocupo, e [...] este lugar mesmo muda segundo as relações que mantenho com outros meios” (HALBWACHS, 1990, p. 51).

Para o autor, a memória individual subsiste por intermédio de uma memória coletiva, uma vez que todas as rememorações são produzidas no interior de um grupo. As recordações se sustentam das múltiplas memórias apresentadas por seus membros em coletividade.

Halbwachs (1990) concebe, então que toda memória coletiva é uma representação do passado partilhada sob os mesmos aspectos por todos de um dado agrupamento.

A respeito das memórias individual e coletiva, Pollak (1992) menciona os elementos que a constituem. Segundo ele, há as situações vividas pessoalmente; as que são vividas pelo grupo o qual o indivíduo se insere sem a sua atuação direta designada como “vividas por tabela” e, por fim, a que é constituída por pessoas, personagens e lugares.

O passado recuperado através do conjunto das memórias dos professores do Curso de Pedagogia da UFPB não representou um estudo de dados e fatos apenas, mas permitiu materializar as suas experiências, contribuindo para compreender o processo de construção da Proposta de Reformulação Curricular do curso de Pedagogia. Essa Proposta resultou na alteração da matriz curricular por meio da Resolução nº 13/96 do CONSEPE, representando o engajamento do corpo docente inscrito no cenário mais amplo de luta pela redemocratização do país.

Tal iniciativa, promovida em consonância com os movimentos nacionais e estaduais de educadores apontaram a complexidade e a seriedade que permearam essas ações significativas, visto que tais propostas expressas pela Comissão Interna não eram simples, pois visavam romper com uma concepção curricular vigente que impossibilitava a formação do pedagogo em sua integralidade, partindo da percepção de que a educação não é um elemento social à parte, mas que se aprofunda no cerne da sociedade brasileira.

Para tanto, escolhemos os procedimentos da história oral temática, pois ela tem “como matéria a memória” (MONTENEGRO, 2003, p.151). Desenvolvendo o pensamento em torno das concepções sobre memória individual e coletiva de Halbwachs (1990), pudemos perceber as singularidades das memórias de cada professor, que ao serem postas no painel da memória coletiva se atrelavam ao contexto vivenciado pelo grupo no recorte temporal em análise. Sobre isso, Halbwachs ressalta que “[...] não nos lembramos senão do que vimos, fizemos, sentimos, e pensamos num momento do tempo, isto é, que nossa memória não se confunde com a dos outros” (HALBWACHS, 1990, p. 54).

O convite que fizemos para rememorar esse período também nos conduziu pelos rastros da memória de suas próprias trajetórias docentes, visto que os docentes que hoje atuam ou atuaram também foram, em algum momento de suas vidas, alunos do próprio Curso. Salientamos que a memória, seja ela definida enquanto individual e coletiva, possibilita examinar a dinâmica sociocultural, visto que se caracteriza como elemento dotado de representação, contribuindo para a compreensão do comportamento de um determinado grupo (FARIAS, BIZELLO, 2016).

Chartier (1991) afirma que a representação é a maneira em que determinado grupo social compõe e depreende a realidade na qual se insere. Desta forma, a representação institui-se, na prática, como cada categoria concebe o real ao seu modo, possibilitando captar o mundo social como forma de assimilação do real. Para isto, é essencial “[...] identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma realidade social é construída, pensada, dada a ler” (CHARTIER, 1991, p.16).

Diante do exposto, entendemos que a memória viabiliza aos grupos partilhar seus conhecimentos no intento de preservar a sua relevância e sua representação para a posteridade. Realçando, desse modo, um atributo de coletividade da memória que possibilita compartilhar saberes os quais podem ser lembrados, por intermédio de certos arcabouços baseados numa conjuntura indicada ou estabelecida pelos indivíduos, agentes da memória (FARIAS;BIZELLO, 2016). As memórias da professora Glória das Neves Dutra Escarião (2019) nos levam a compreender como iniciou sua trajetória docente.

O Curso de Pedagogia sempre foi um sonho que eu tive desde que eu fiz o Curso Normal. Então, eu sempre tive vontade de fazer Pedagogia, porque eu sempre quis ser professora tanto é que eu fiz o Curso Normal de três anos, o que corresponde hoje ao Ensino Médio e fiz também um curso de curta duração que foi ofertado para professoras leigas pelo Estado. Minha experiência professoral iniciou quando comecei a ensinar como voluntária em Patos, cidade que nasci, nessa época eu fazia o Curso Normal. Me lembro... até hoje da minha primeira turminha... de segundo ano e aquela turma eu nunca esqueci porque foi o início de tudo na minha vida profissional. Depois eu fiz o vestibular para Pedagogia aqui em João Pessoa e naquela época não era fácil porque com esse deslocamento eu teria que morar com a minha avó e minhas tias e eu nunca saí da minha casa... aliás eu não queria sair de lá ... mas a minha vontade de estudar foi maior e eu vim *pra* cá, porque em Patos não era ofertado o Ensino Superior. Fiz o vestibular em 1968 e comecei a estudar no ano seguinte. Agora imagina isso... em plena ditadura militar, *né?* Eu era muito nova nem entendia o que estava acontecendo... Mas, os professores, eles, mesmo diante do contexto militar autoritário, nos deixaram grandes mensagens que, às vezes, não eram muito claras, mas nos levavam a refletir depois (ESCARIÃO, 2019, p.3).

Essas lembranças representam um recurso de (re)significação do passado que, por meio de uma relação dialógica com o presente, se refaz. Nesse processo, a professora, ao estimular suas memórias, estabelece uma rede de acepções que se inter-relacionam, permitindo compreender a construção de sua identidade docente. Analisamos que as motivações que a levaram a ingressar no Curso pautaram-se em uma identificação dela com a docência “[...] eu sempre quis ser professora [...]” (ESCARIÃO, 2019, p. 3).

A identidade docente desponta associada ao modo como cada professor se posiciona e se reconhece na profissão. Sendo, consequentemente, uma composição dotada de heterogeneidade congregando a interação entre os contextos culturais, sociais e históricos com os âmbitos formativos pessoais e profissionais dos docentes. Com isso, a identidade é concebida

a partir da representação social que abrange os saberes, as perspectivas e as convicções (POOLI, FERREIRA, 2017). Deste modo, a composição da identidade professoral caracteriza-se por sua complexidade e dinamicidade.

Ressaltamos também o contexto que ela vivenciou, enquanto aluna do Curso de Pedagogia, referente ao governo militar e a grande representatividade que os professores lhe proporcionaram, pois mesmo diante do autoritarismo que esse período estabeleceu, eles conseguiam, mesmo que indiretamente, estimular a reflexão dos alunos, demonstrando uma concepção de educação para transformação bem distinta do período. Ao nos revelar sobre a relevância do Curso em sua vida menciona:

o Curso de Pedagogia significou muito na minha vida como até hoje.... Logo quando terminei a Graduação, fui trabalhar como Orientadora Educacional porque era a minha Habilitação. Foi numa escola de primeiro grau que era um complexo educacional de um projeto da Sudene que agrupava cinco escolas e era ali... no bairro da Torre. Já minha história na docência no Ensino Superior começou depois que eu recebi um convite da professora Zezita Matos, que era coordenadora do Curso de Pedagogia no Unipê. Ela me convidou para lecionar Orientação Educacional I e II, o que foi um grande desafio, porque eu trabalhava nos dois locais. Depois fui para a Secretaria de Educação do Estado, sempre tendo a Pedagogia à frente... fiz meu... Mestrado e Doutorado... ela influenciou toda minha vida... até hoje... mesmo depois de me aposentar, após 52 anos de magistério. E para meu orgulho... hoje, minha filha além de ter a formação em Psicologia... ela também é pedagoga e ensina no Centro e Educação (ESCARIÃO, 2019, p.3).

Entendemos que a identidade profissional do professor é construída de forma dinâmica e constante por meio dos significados que confere à sua atividade que deriva de seus valores, de sua forma de se situar no mundo, de seus desejos e realizações “[...] do sentido que tem em sua vida o fato de ser professor” (BESUTTI, 2017, p. 264). Inferimos que o próprio curso de Pedagogia se constitui como objeto de representação em que sobre ele são elaborados declarações, condutas e posicionamentos apreciativos. A professora Isolda Ayres Viana Ramos (2019) sobre sua trajetória e da representatividade do Curso de Pedagogia em sua vida nos revela:

O Curso de Pedagogia representa para mim a possibilidade de uma formação abrangente para atuar em qualquer espaço sendo ele escolar ou não. O campo educativo é muito vasto porque a educação está em todos os lugares e o pedagogo, estando bem preparado, poderá atuar em qualquer âmbito. Atuei como professora de Didática na Licenciatura em Pedagogia, depois de lecionar nos ensinos fundamental e médio e atuei também como coordenadora pedagógica. Eu vejo que os conhecimentos que eu adquiri me ajudaram a exercer minhas funções com significado, o que resultou numa trajetória que compensou o meu viver (RAMOS, 2019, p. 4).

É possível perceber uma compreensão de que o curso de Pedagogia deve formar o professor para atuar na instituição escolar, levando em consideração a concepção ampliada da

docência através da qual o pedagogo pode atuar em outras atividades educativas, implicando em novo perfil profissional, agregando a formação para o ensino aos conhecimentos necessários as outras práticas e atividades docentes, conforme abordamos em capítulos anteriores.

A relação entre o curso e a docência aponta no modo como as professoras concebem de maneira geral o curso de Pedagogia, ou seja, como local de formação para o exercício da docência. Neste sentido, ressaltamos a relevância do curso enquanto objeto de representação para o grupo composto pelos docentes, em torno do qual, eles constroem um sistema de significações, interpretando-o a partir das relações sociais e do sentimento de pertença.

Nessa perspectiva, os fios dessas memórias da professora Isolda também nos conduziram à relevância que o Curso tem para a sua vida, como também possibilitou constatar sua gama de informações mais aprofundadas sobre o Curso de Pedagogia, advinda de sua formação inicial, assim como de sua atuação profissional enquanto professora de Didática, visto que representa a disciplina que institui as diretrizes norteadoras das atividades pedagógicas.

O desvelamento das memórias dos professores do Curso de Pedagogia da UFPB nos proporcionou rememorar fatos sobre a reestruturação curricular que, ao serem ressignificados, permitiram uma compreensão acerca do contexto da trajetória histórica do Curso que foi de grande representação, de grande engajamento em detrimento da possibilidade de acessar uma educação crítica e transformadora, de romper com as concepções que foram impressas no período ditatorial e que exerceram alterações na estrutura curricular da graduação e da formação do pedagogo.

Em suma, os esquemas intelectuais elaborados pelos sujeitos criam figuras que dotam o presente de sentido (CHARTIER, 1991). Por meio do desvelamento das memórias, contemplamos as experiências pessoais e profissionais dos docentes, sob uma ótica peculiar, que permitiu compartilhar suas vivências atribuindo sentido ao mundo. Pudemos constatar como essas práticas e representações foram construídas resultando, conforme Chartier (1991), em uma nova forma de abordagem, em que se busca percebê-las enquanto elaborações realizadas pelos grupos. No entanto, tais práticas não são possíveis de serem percebidas em sua integralidade, elas somente existem enquanto representações.

4.2 Fonte documental: um aporte para a escrita sobre o curso de Pedagogia do Centro de Educação/UFPB (1984-1996)

Analogamente, as fontes históricas seriam, para o historiador, aquilo que seria o barro para o oleiro, ou seja, a matéria-prima que lhe permite modelar suas interpretações, contextualizar os fatos, influenciado pelo presente. Esse trabalho é possível pelo fato de que as fontes representam aparatos culturalmente erguidos, mediante as intenções dos grupos que as conceberam, pois “tudo que o homem diz ou escreve, tudo que fabrica, tudo o que toca pode e deve informar sobre ele” (BLOCH, 2001, p. 79).

Em concordância ao exposto, contemplamos em nosso estudo a análise das fontes documentais do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da UFPB. Acerca da utilização dessa fonte histórica, não esquecemos a assertiva de Certeau (2002, p. 34) ao afirmar que “uma leitura do passado, por mais controlada que seja pela análise dos documentos, é sempre dirigida por uma leitura do presente”. Portanto, levantamos as questões referentes ao passado, a partir das demandas do presente, o que possibilitou uma interação com os acontecimentos numa relação entre o singular e o global. A respeito do olhar de Padilha *et al.* (2010), observamos que:

[...]com os documentos escolhidos e explorados, o olhar do pesquisador recai sobre a análise das informações, que emergem do material histórico. É uma etapa em que o historiador compreende os fatos, os interpreta, sintetiza as informações e, os estuda em consonância com o referencial teórico, objetivo e contexto de estudo (PADILHA *et al.*, 2010, p.7).

A documentação foi analisada além dos conteúdos que demonstravam, pois estabelecemos conexões com o nosso objeto de estudo, a saber, as memórias dos professores sobre o período de reformulação curricular, de 1984 a 1996, contrapondo com o contexto. Realizamos a investigação como demanda do nosso trabalho enquanto historiadores da educação, de forma a compreender o todo e não um fator isolado.

Entre os muitos autores que poderíamos considerar para discorrer sobre a concepção de documento, não podemos desconsiderar os contributos de Le Goff (2003) ao declarar que “*todo documento é monumento*”, pois todo documento é consequência de escolhas e intenções de quem o elabora, desse modo um ponto de vista parcial da história. Para o autor, “o documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder” (LE GOFF, 2003, p. 545).

Essa nova dimensão atribuída ao documento ocorreu com o advento da proposta da Escola dos Annales¹⁷, visto que por volta dos séculos XIX e XX, o termo documento era aplicado para simbolizar um testemunho histórico para o qual não existia fidedignidade, caso não estivesse fundamentado pela existência do documento escrito. Esse pensamento foi desenvolvido com a corrente positivista que disseminava a cientificação do pensamento e do estudo humano, aspirando a aquisição de conclusões explícitas e diretas. Seus adeptos respaldavam-se numa aceção de neutralidade, frente ao distanciamento entre o pesquisador e fenômeno pesquisado (BURKE,2010).

Dessarte modifica-se a percepção em apreciar o documento, não mais pela lógica positivista em comprovar a veracidade de um fato, mas sim em esmiuçá-lo no seu interior. Le Goff (2003) menciona que é preciso estabelecer inter-relações, constituir um conjunto, pois o documento representa “[...] o resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente, da história, da época, da sociedade que o produziu, mas também das épocas sucessivas durante as quais continuou a viver, talvez esquecido, durante as quais continuou a ser manipulado, ainda que pelo silêncio” (LE GOFF, 2003, p. 537).

Peculiaridade inerente ao ser humano, a necessidade de registrar crenças, fatos e memórias despontou anteriormente à escrita através das sociedades consideradas orais, em que o conhecimento era repassado oralmente as pessoas, por meio de narrações e ritos. Mediante a memória, as tradições eram preservadas, sendo repassadas para as demais gerações. A inserção da escrita conferiu um novo contorno à memória das sociedades, uma vez que permitiu o surgimento dos documentos como recursos de materialização da memória. No entanto, essa transição através da escrita ocorreu de forma gradual (LE GOFF, 2003).

Almeida (2005) enfatiza que os documentos passam a exercer uma função importante na história da humanidade, pois reproduzem projeções anteriores de circunstâncias e fatos distintos constituindo meios importantes para a memória social, dada a sua capacidade de registro, colaborando para o crescente desenvolvimento da sociedade, visto que o contexto no decorrer dos anos sofreu modificações.

17 Surge na França, em 1930, uma revista intitulada Annales d'Histoire Économique et Sociale, fundada por Lucien Febvre e Marc Bloch. A revista foi o símbolo de uma nova corrente historiográfica identificada como Escola dos Annales. A proposta inicial do periódico era se livrar de uma visão positivista da escrita da História que havia dominado o final do século XIX e início do XX.

Nessa perspectiva, diante das considerações acerca de documento, ressaltamos a sua relevância enquanto “lugar de memória” (NORA,1993), cujo papel engloba funções que vão além de preservar e transmitir informação, exercem também atribuição importante na estruturação da memória de uma sociedade. Independente do suporte onde estão inscritos, os documentos favorecem o resgate e manifestação de memórias, de modo a expor ao entendimento público esclarecimentos que certamente se perderiam no tempo. Assim, “a construção, preservação e valorização dos lugares de memória contribuem para que, no futuro, não se estabeleça, como contraponto à sociedade do conhecimento, a sociedade do esquecimento, cujo presente será descontínuo e ausente de sentido” (CASTRO, 2006, p. 10).

Burke (2003) evidencia também que os lugares de memória, pelo poder de representação que apresentam, cooperam para a percepção do presente através do passado, proporcionando expectativas para o futuro. A memória ao ser registrada e corporizada por intermédio da escrita, passa a fazer parte da história (NORA,1993).

Nesse estudo, optamos por centrar nossa atenção na análise documental das Resoluções nº 23/74 e nº 34/96 do CONSEPE/UFPB; da Proposta de Reformulação Curricular do Curso de Pedagogia do Centro de Educação. Depreendemos que as mesmas retratam a transição da consolidação de uma matriz curricular que era fracionada em habilitações, por meio da Resolução nº 23/74, resultante de um modelo social antidemocrático de fragmentação, especialização, reprodução e controle, que resultava em um desmembramento entre especialista e professor, intelectual e executor para uma concepção de educação em que a teoria e prática não podiam mais ser tratadas de forma desvinculada do contexto social, consolidada na Resolução nº 34/96.

A composição dos desenhos curriculares do curso de Pedagogia da UFPB, por meio dessas Resoluções, são provenientes das mobilizações dos professores que, comprometidos com a docência, com os movimentos nacionais e estaduais pela educação, buscaram retomar a crítica da educação no cerne da sua totalidade. Dessa forma, a análise documental possibilitou repensar o curso em sua dinamicidade interna, articulada ao comprometimento político-pedagógico com a estrutura da sociedade brasileira, especificamente, a paraibana. Conforme Paes (2006, p. 26), o documento é visto como “[...] registro de uma informação independente da natureza do suporte que a contém”.

Le Goff (2003) destaca que, no documento, existem duas atribuições da escrita, a saber: guardar informes possíveis de serem propagados através do tempo e do espaço e assegurar a transcrição da esfera auditiva à visual. A importância histórica do documento é atribuída à relevância que possui de expressar fatos sucedidos que propiciam ao pesquisador compreender

o passado, discernir os elos estabelecidos e mudanças ocorridas e assimilar a gênese e delineamentos dos processos presentes.

A pesquisa documental permitiu o acesso a informações fundamentais que possibilitaram a compreensão da história do curso de Pedagogia da UFPB, como também a ampliação do conhecimento acerca das regulamentações educacionais nacionais e suas implicações na formação do pedagogo, contribuindo, de certo modo, para a reconstrução da trajetória histórica da Universidade Federal da Paraíba. Chizzotti (2006) afirma que essa possibilidade de pesquisa pode ter uma configuração dominante em propostas que intentam traçar a evolução histórica em torno do objeto, como pode também ser parte integrante de qualquer pesquisa sistemática, antecedendo ou conduzindo os trabalhos de campo.

Antes de desenvolvermos os procedimentos da História Oral, definimos centrar nossa atenção nos documentos anteriormente mencionados contemplando nossas metas de estudo, para então, realizarmos as entrevistas. Isso foi possível principalmente com a análise da Proposta de Reformulação Curricular, que nos possibilitou encontrar os professores participantes e, a partir das indicações desses, irmos ao encontro dos demais, construindo, assim, uma teia de relações entre os elementos do conjunto de nosso trabalho.

É importante lembrarmos que o curso de Pedagogia atendia aos moldes de concepção sobre educação vigentes no período do governo militar autoritário e que isso demandou em ações integradas da comunidade acadêmica da UFPB em associação aos movimentos educacionais nacionais e estaduais. Portanto, o acesso a tais documentos nos permitiu relacionar ao contexto, ampliando a compreensão dessas demandas que adquiriram maiores projeções no período de redemocratização política do país.

De modo geral, os documentos são organizados em locais como os arquivos, sendo importante considerar a sua preservação em razão do valor histórico que representa para a sociedade. A respeito dos arquivos, Pereira (2006) reflete que estes constituem lugares de memória, pois os documentos representam a expressão da memória individual e coletiva. Para ter acesso a essas informações é necessário que estas sejam organizadas com técnicas necessárias e adequadas ao tratamento e armazenamento, favorecendo ao usuário que dela necessite. Entretanto, a maioria dos documentos encontrava-se dispersos, o que nos demandou a procura através de visitas aos arquivos da Direção do Centro de Educação, da Coordenação do curso e da Pró Reitoria de Graduação.

Deparamo-nos também com a grande dificuldade de localizarmos a Proposta de Reformulação Curricular do curso de Pedagogia. Imaginávamos que, como se tratava da história de uma periodização de fecundos debates e mobilizações internas sobre a

reconfiguração do curso, teríamos uma acessibilidade sem maiores contratempos, o que só foi possível, por intermédio de um dos professores colaboradores.

A memória de uma instituição, sendo ela coletiva, também vai guardar lacunas, silêncios e não ditos que essa memória encerra (POLLAK, 1992). Embora a Proposta de Reformulação Curricular do curso de Pedagogia não estando mais nos arquivos da Universidade, o passado é reconhecido como tendo pertencido a instituição. Obviamente, podem colocar em hesitação uma tal presunção de verdade. No entanto, nada mais prudente do que a memória para nos certificar de que algo aconteceu de fato, antes que alegássemos lembrar-nos dela (RICOUEUR, 2007).

Bacellar (2010) em seu texto retrata algumas das adversidades que o pesquisador se depara quando ambiciona trabalhar com a documentação dos arquivos públicos brasileiros:

[...] *eles* enfrentam, de forma geral, os sérios problemas comuns aos serviços públicos: falta de pessoal, de instalações adequadas e de recursos. [...]. Aventurar-se pelos arquivos, portanto, é sempre um desafio de trabalhar em instalações precárias, com documentos mal acondicionados e preservados, e mal organizados (BACELLAR, 2010, p. 49).

A busca dos documentos é um desafio que instiga nós, historiadores da educação. Sobre isso Rodrigues (2012) menciona que

com certeza, não é excessivo destacar, a Escrita da História da Educação é realizada com base nos vestígios que conseguimos localizar. Catalogá-los, organizá-los e dar-lhes uma forma passível de análise é o desafio enfrentado pelos pesquisadores comprometidos com a produção no campo da História da Educação [...] (RODRIGUES, 2012, p. 20).

Nessa lógica, o pesquisador deve apropriar-se de outras atribuições, em especial de arquivista, para não perder a riqueza do localizado. Muitas vezes a desorganização revela particularidades que só um observar cuidadoso do pesquisador pode assimilar, representando, portanto, um exercício investigativo (PEREIRA, 2014).

A análise dos documentos evidenciou, após o processo de discussões que se sucederam no período de 1984 a 1996, a importância atribuída à fundamentação teórica e a concepção de educação que privilegiou a totalidade do processo educativo. De modo geral, o curso de Pedagogia da UFPB demonstra, desde meados dos anos 1980 até a consolidação da matriz curricular por meio da Resolução nº 13/96 do CONSEPE/UFPB, a opção pelo fortalecimento da docência como princípio estruturador da formação profissional do pedagogo.

Com perspectivas distintas, cada uma das alterações na matriz do curso promovidas pela regulamentação citada anteriormente, bem como, pela Resolução nº 26/74, intencionaram adequar a formação concedida pela instituição ao contexto histórico de sua efetivação, ou seja,

levou-se em consideração a estrutura que o trabalho educativo adquiria nas instituições de ensino e as possibilidades de atuação que se configurava para o pedagogo no mercado de trabalho. Dado o exposto, ressaltamos o indiscutível papel dos documentos como “lugares de memória”. A memória resultante ao mesmo tempo de um caráter individual e coletivo, que se manifesta de forma dinâmica, transcorrendo o tempo e o espaço, visto que não há sociedade sem memória.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste trabalho, buscamos analisar o curso de Pedagogia da UFPB, considerando documentos e as memórias dos professores que vivenciaram a história de reestruturação curricular (1984-1996), por entendermos ser esta uma temática relevante por representar um período em que aconteceram intensas ações por parte da comunidade acadêmica do Centro de Educação.

Diante desse contexto, percebemos a necessidade de maior aprofundamento acerca da estruturação da sua matriz curricular através da análise das Resoluções nº 26/74 e nº 13/96, pelo fato de que no país, as mudanças na conjuntura política sempre acarretaram em reformulações curriculares por meio de legislações do campo educacional.

Ao contemplarmos a configuração do currículo, nesse recorte temporal, compreendemos que a Resolução nº 26/74 atendia a implementação do Parecer nº 252/69 resultante da Reforma Universitária de 1968. Por meio deste, foram determinadas normas de estruturação e funcionamento do curso de Pedagogia em atendimento a uma concepção tecnicista cujo preceito era formar profissionais para prover o mercado de trabalho.

Essa composição instigou os professores do Centro de Educação a organizarem uma Comissão Interna, no ano de 1984, em consonância aos movimentos nacionais e estaduais de educadores cuja motivação era a compreensão de que o currículo desmerecia a ação docente como princípio do trabalho pedagógico. Esse engajamento caracterizado pela participação democrática da comunidade acadêmica resultou numa Proposta de Reformulação Curricular que contribuiu para a configuração de uma nova matriz do currículo do curso de Pedagogia da UFPB instituída por meio da Resolução Nº 13/96 preconizando a docência como base da formação do pedagogo.

Essa alteração realizada no currículo sinaliza para um esforço efetivo na formação integrada à docência, em oposição ao modelo que enfatizava a formação do especialista, incluindo o preparo do professor, e que foi adotado por alguns anos. Evidenciando a complexidade e a seriedade com que se desenvolveu o processo de reestruturação curricular implantado democraticamente pelo corpo docente do Centro de Educação, significando a luta desses professores engajados com a docência, com as mobilizações nacionais e estaduais pela educação, podemos afirmar que eles intentaram retomar a crítica da educação em sua amplitude.

A compreensão desse contexto foi viabilizada mediante o enlace com as memórias exteriorizadas dos professores que vivenciaram esse processo de reformulação curricular, pois favoreceu não um estudo de dados e fatos apenas, mas permitiu consubstanciar as suas

experiências proporcionando a análise das fontes documentais em seus detalhes, de forma a assimilar especificidades muitas vezes não observadas ou não apreciadas nos documentos escritos.

Os resultados apontaram a complexidade e a seriedade que permearam essas ações significativas, visto que tais propostas expressas pela Comissão Interna não eram simples, pois visavam romper com uma concepção curricular que impossibilitava a formação do pedagogo em sua integralidade, simbolizando a luta desses professores que, comprometidos com a docência, com os movimentos nacionais e estaduais buscaram retomar a crítica da educação no cerne da sua totalidade.

Esperamos que esse trabalho possa contribuir para novas argumentações teórica e prática em relação a matriz curricular do Curso de Pedagogia da UFPB que no decorrer dos seus setenta anos de trajetória histórica vivenciou alterações curriculares permeadas por discussões políticas que implicaram/implicam em distintas concepções para formação do pedagogo; não sendo nossa pretensão em encerrar as discussões desse tema, tendo em vista que a luta promovida por educadores em torno da formação inicial promovida pelo curso de Pedagogia ainda resiste.

REFERÊNCIAS

- ALBERTI, Verena. Histórias dentro da História. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2010, p.155-191.
- ALMEIDA, Verônica Domingues. **A experiência em experiência**: saberes docentes e a formação de professores em exercício. Jundiaí: Paco Editorial, 2012.
- ALMEIDA, Silvia Maria Leite de. **Memória, documento e arquivo**: apontamentos para uma história das instituições educativas. Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 14, n. 24, jul./dez., 2005
- AQUINO, Luciene Chaves; SILVA, Josilene Rodrigues. Memória, História local, vivências e identidade. In: DANTAS, Fábio de Sousa (Orgs.). **Práticas culturais e diversidades**. João Pessoa: Editora CCTA, 2014.
- ARANHA. MARIA Lúcia de Arruda. **História da educação e da pedagogia**: geral e Brasil. São Paulo: Editora Moderna, 2006.
- ARANTES, Ana Paula; GEBRAN, Raimunda. O curso de pedagogia e o processo de formação do pedagogo no Brasil: percurso histórico e marcos legais. **Holos**. Ano 30, vol. 6, 2014.
- BACELLAR, Carlos. **Uso e mau uso dos arquivos**. In: PINSKY, Carla Bassanezi. Fontes históricas. São Paulo: Contexto, 2010.
- BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas**: magias e técnica, arte e política. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- BESUTTI, Jussara; REDANTE, Roberta Cristina; FÀVERO, Allan Alberto. Formação e construção da identidade docente a partir da narrativa de histórias de vida. **Revista Educação por Escrito**, Porto Alegre, n. 2, v. 8, p.260-277, jul-dez,2017. Disponível em: <http://www.revistaseletronicas.pucrs.br> < Acesso em: 20 janeiro de 2020.
- BEZERRA, Francisco Chaves. **O Ensino Superior de História na Paraíba (1952-1974)**: aspectos acadêmicos e institucionais. Dissertação (Mestrado em História)-Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2007.
- BOM MEIHY, José Carlos Sebe. **Manual de história oral**. São Paulo: Loyola, 1996.
- BURKE, Peter (Org). **A escrita da história**: novas perspectivas. Tradução de Magda Lopes. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992, p.7-37.
- BURKE, Peter. **A Escola dos Annales (1929-1989)**: a Revolução Francesa da historiografia. Tradução Nilo Odalia. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 2010.
- BLOCH, Marc. **Apologia da História ou o ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001

BRANCO, Uyguaciara Vêloso Castelo. **A construção do mito “meu filho doutor”:** fundamentos históricos do acesso ao ensino superior no Brasil-Paraíba. Tese (Doutorado em História)-Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2004.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.

_____. **Lei n. 5.540/1968, de 28 de novembro de 1968.** Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, n. 231, de 29/11/1968 e retificada em 3/12/1968. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L5540.htm> Acesso em: 10 mai. 2019.

_____. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução n. 01 de 15 de maio de 2006. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em: 09 jun. 2019.

_____. **Decreto-lei nº 1.190, de 4 de abril de 1939.** Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del1190.htm>. Acesso em: 20 abr. 2019.

_____. **Decreto Nº 61.920, de 19 de Dezembro de 1967.** Aprova o Plano de Reestruturação da Universidade Federal da Paraíba. Disponível em: <http://legis.senado.gov.br/norma/484544/publicacao/15704481>. Acesso em: 02 jun. 2019.

_____. **Decreto Nº 3.276, de 6 de Dezembro de 1999.** Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3276.htm. Acesso em: 02 jun. 2019.

BRZEZINSKI, Iria. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores:** busca e movimento. Campinas-SP: Editora Papirus, 2000.

_____. Iria. **Pedagogo:** Delineando Identidade(s). Revista UFG., nº 10, p. 120-132, 2011.

BRZEZINSKI, Iria; VIEIRA, Juçara. Políticas de formação de professores da educação: professores e funcionários da educação básica. In: BRZEZINSKI, Iria (Org). **LDB/1996 contemporânea:** contradições, tensões, compromissos. São Paulo: Editora Cortez, 2014.

BRZEZINSKI, Iria. et al. Diretrizes curriculares do curso de pedagogia no Brasil: disputas de projetos no campo da formação do profissional da educação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96, p. 819-842, out. 2006.

BROSTOLIN, Marta Regina. Professor iniciante: o ser e estar na profissão docente. **Revista Série-Estudos** - Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB Campo Grande, MS, n. 33, p. 133-141, jan./jul. 2012.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: UNESP, 1999.

CASTRO, C. A. **Biblioteca como lugar de memória e eco de conhecimento**: um olhar sobre “O Nome da Rosa”. Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação, v. 4, n. esp., p. 01-20, 2006.

CAVALCANTI, Damião Ramos. Damião Ramos Cavalcanti: depoimento [dezembro.2019]. Entrevistador: Rossana Farias Queiroz Ferrer. João Pessoa: 2019. Suporte digital.MP3.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da história**. 2. ed. – Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

CHARTIER, Roger. O mundo como representação. **Revista das Revistas**. Estudos avançados. Vol.5. nº11. São Paulo. Jan/Abr. 1991.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2006.

CONTRERAS, José. **Autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

COSTA, Rozinete Martins. **A memória da faculdade de filosofia da Paraíba**: questões tipológicas e históricas. João Pessoa, 2009. Disponível em: <https://books.google.com.br/books/download/A_Mem%C3%B3ria_Da_Faculdade_de_Filosofia_Da.pdf?id=7jrmIrUjjgoC&hl=pt-BR&output=pdf&sig=ACfU3U0HUaF-q6EIe7Obr7DLjfmTk8j9hQ>. Acesso em: 27 mai. 2019.

CRESPI, Livia; NÓBILE, Márcia Finimundi. Trajetória histórica do curso de graduação em pedagogia: principais documentos legais e contexto atual da oferta no Brasil. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 12, n. 2, p. 319-335, maio/ago. 2018.

CRUZ, Giseli Barreto da. **O Curso de Pedagogia no Brasil na visão de pedagogos primordiais**. Tese (Doutorado em Educação) – PUC-Rio, Rio de Janeiro, 2008.

DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. **História oral**: memória, tempo, identidades. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

ESCARIÃO, Glória das Neves Dutra. Glória das Neves Escarião: depoimento [novembro.2019]. Entrevistador: Rossana Farias Queiroz Ferrer. João Pessoa: 2019. Suporte digital.MP3.

FAGUNDES, Tatiana Bezerra. Os conceitos de professor pesquisador e professor reflexivo: perspectivas do trabalho docente. **Revista Brasileira de Educação**, v.21, n.25, 2016.

FARIAS, Mona Cleide Quirino da Silva; BIZELLO, Maria Leandra. **Memória e representação:** reflexões para a organização do conhecimento. Revista Scire, v. 22, n. 2, p. 99-106, 2016 Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/173799>>. Acesso em: 28 de Maio 2020

FONSECA, Fábio do Nascimento. Fábio Fonseca do Nascimento: depoimento [dezembro.2019]. Entrevistador: Rossana Farias Queiroz Ferrer. João Pessoa: 2019. Suporte digital.MP3.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **Pedagogia como ciência da educação.** São Paulo: Cortez, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática cotidiana. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GEBRAN, Raimunda Abou; ARANTES, Ana Paula Pereira; STÁBILE, Randall Freitas. A formação do pedagogo no Brasil: fundamentos legais. Iturama: **Revista Pedagogia em Foco**, n.8, p. 1-20, 2013. Disponível em: <<http://revista.facfama.edu.br/index.php/PedF/article/view/1>>. Acesso em: 12 janeiro de 2020.

GERMANO, José Willington Germano. Estado militar e educação no Brasil (1964-1985). São Paulo: Cortez, 2011.

GINZBURG, Carlo. Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GODINHO, Luís Flávio Reis. **Sentidos do trabalho docente.** Cruz das Almas: Editora UFRB, 2019.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva.** São Paulo: Vértice, 2006.

IGLESIAS, Sandra Letícia; VOSGERAU, Dilmeire Sant'Anna Ramos. **A formação do pedagogo em diferentes realidades.** X Congresso Nacional - EDUCERE, Champagnat: Curitiba, 2011.

IMBERNÓN, Francisco. **Qualidade do ensino e formação do professorado:** uma mudança necessária. Cortez: São Paulo, 2016.

KUENZER. Acácia Zeneida; RODRIGUES, Marli de Fátima. **As Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia:** uma expressão da epistemologia da prática curricular. Olhar do Professor. Ponta Grossa. n.10, p. 35-62, 2007. Disponível em <<http://www.uepg.br/olhardeprofessor>>. Acesso em: 10 mai. 2019.

LE GOFF, Jacques. **História e memória.** Trad.: Bernardo Leitão et al. 5 ed. Campinas: UNICAMP, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar**.n.17, p. 153-176. Editora da UFPR. 2001.

_____. José Carlos. **A Pedagogia em questão:** entrevista com José Carlos Libâneo. Olhar de professor, Ponta Grossa, nº 10, p.11-33, 2007. Disponível em <<http://www.uepg.br/olhardeprofessor>>. Acesso em: 08 fevereiro 2020.

_____, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 12. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____, José Carlos. **Diretrizes curriculares da pedagogia:** imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores. Campinas, vol.27, n.96, p. 843-875, out. 2006. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 20 janeiro de 2020.

LIMA, Cláudia de Medeiros. Pedagogia líquida: um caminho para a ciência da práxis. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v.99, n. 253, Brasília, set/dez 2018, p. 589-604.

LIMA, Emanuela Karla Silva de; MELO, Silvana Bezerra de. **O curso de Pedagogia no Campus I da UFPB:** história, identidade e perspectivas de atuação dos egressos. Trabalho de Conclusão de Curso. (Licenciatura em Pedagogia) – UFPB, Paraíba, 2009.

LIMEIRA, Maria das Dores; FORMIGA, Zeluíza da Silva. **Fundamentos Históricos da UFPB:** das origens à estadualização. In: GUERRA, Lúcia de Fátima; FERREIRA, Davi Fernandes.(Orgs). UFPB 50 Anos. João Pessoa: Editora Universitária, UFPB, 2006.

LORIGA, S. A tarefa do historiador. In: GOMES, Ângela C; SCHMIDT, Benito B. (Orgs.). **Memórias e narrativas autobiográficas.** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009, p 13-38.

MACIEL, Maria José Camelo. Docência como base da Pedagogia ou Pedagogia como base da docência? Por uma inversão de lógica. In: ALBUQUERQUE, Luiz Botelho (Org.). **Currículos contemporâneos:** formação, diversidade e identidades em transição. Fortaleza: Editora UFC, 2005. p. 366-386.

MAGALHÃES, Justino P. **Tecendo nexos:** história das instituições educativas. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2004.

MANDÚ, Thamyris Mariana Camarote. **Entre o ensino e a docência ampliada:** as representações sociais dos professores do Curso de Pedagogia. Tese (Doutorado em Educação) – UFPE, Pernambuco, 2017.

MAZZOTTI, Tarso. Estatuto de cientificidade da Pedagogia IN: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Pedagogia, ciência da educação?** São Paulo: Cortez. 1996.

MONTENEGRO, Antonio Torres. **História, metodologia, memória.** São Paulo: Contexto, 1ª ed. 2010.

MONTENEGRO. Antonio Torres. História oral e memória: a cultura popular revisitada. São Paulo: Contexto, 5. ed, 2003.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Projeto História**, PUC/SP, nº 10, dez.1993, p.7-28.

NUNES; Clarice, CARVALHO; Marta Maria Chagas de. Historiografia da educação e fontes. In: GONDRA, José Gonçalves (Org.). **Pesquisa em história da educação no Brasil**. Rio de Janeiro, 2005.

OLIVEIRA, Angelita Grenfell Quirino de. **Ensino superior, expansão e evasão: o caso do Curso de licenciatura em Pedagogia (presencial) da UFPB**. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação do Ensino Superior) – UFPB, Paraíba, 2017.

OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro (Org.). **Gestão educacional: novos olhares, novas abordagens**. Petrópolis: Editora Vozes, 2005.

OLIVEIRA, Selma Ferreira de. **Formação de professores para os anos iniciais de escolarização nos cursos de pedagogia e normal superior**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília-SP, 2007.

PAES, Marielena Leite. *Arquivo: teoria e prática*. Rio de Janeiro: FGV, 2006

PADILHA, Maria Itayra et al. O uso das fontes na condução da pesquisa histórica. **Revista Texto e Contexto Enfermagem**, Florianópolis, n. 4, v.26, p. 1-10, dez. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010472017000400605&lng=pt&tlng=pt> Acesso em: 05 fevereiro 2020.

PEREIRA, Fernanda Cheiran. Arquivos, memória e justiça: Gestão documental e preservação de acervos judiciais no Rio Grande do Sul. Disponível em: . Acesso em: 12 mai. 2014.

PEREIRA, Maria Juvanete Ferreira da Cunha. **O Arquivo Público enquanto lugar de memória**. Revista Em Tempo de Histórias - Publicação do Programa de Pós-Graduação em História PPG-HIS/UnB, n.10, Brasília, 2006.

PARAÍBA, **Lei nº 1.366, de 2 de dezembro de 1955**. Disponível em: <<file:///C:/Users/Pessoal/Downloads/LEI%20ESTADUAL%20DE%20CRIA%C3%87%C3%83O%20DA%20UFPB%201955.pdf>> Acesso em: 23 de abr 2019.

PIMENTA, Selma Garrido [et.al.]. **Pedagogia, ciência da educação?** 5.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

PIMENTA, Selma Garrido.(org). **Pedagogia e pedagogos: caminhos e prespectivas**.2.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PINTO, Umberto de Andrade. Graduação em Pedagogia: apontamentos para um curso de bacharelado. In: SILVESTRE, Magali Aparecida. (Orgs). **Curso de Pedagogia: avanços e limites após as Diretrizes Curriculares Nacionais**. São Paulo: Cortez, 2017.

PINSKY, Carla Bassanezi (Org). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2010.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, 1992.

POOLI, João Paulo; FERREIRA, Valéria Milena Rohrich. **Pedagogos construindo suas identidades: entre adscrição e escolhas**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 1, p. 19-37, jun. 2017

PROPOSTA de reformulação curricular do curso de pedagogia. Universidade Federal da Paraíba. **Comissão de sistematização das propostas de reformulação do curso de pedagogia**. João Pessoa, PB, 1992.

RAMOS, Isolda Ayres Viana: Isolda Ayres Viana. depoimento [dezembro.2019]. Entrevistador: Rossana Farias Queiroz Ferrer. João Pessoa: 2019. Suporte digital.MP3.

RICOEUR, P. **A memória, a história, o esquecimento**. Trad. Alain François. Campinas: Editora UNICAMP, 2007

RODRIGUES, Elaine. **A (re) invenção da educação no Paraná**: apropriações do discurso democrático (1980 – 1990). Paraná: EDUEM, 2012.

ROMANELLI, Otaíza de O. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. Petrópolis: Vozes, 40ed. 2014.

ROTTA, Edimar; REIS, Carlos Nelson dos. As práticas do desenvolvimento brasileiro: plano de metas e programa de avaliação do crescimento. Porto Alegre: **Revista Textos & Contextos**, v. 17, n. 1, p. 151 - 166, jan./jul. 2018.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4.ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2013.

SCHEIBE, L.; DURLI, Z. Curso de pedagogia no Brasil: olhando o passado, compreendendo o presente. **Educação em Foco**, ano 14, n. 17, julho 2011. Disponível em: <<http://www.uemg.br/openjournal/index.php/educacaoemfoco/article/viewFile/104/139>>. Acesso em: 10 jul. 2019.

SCHEIBE, Leda; AGUIAR, Márcia Ângela. Formação de profissionais da educação no Brasil: o curso de pedagogia em questão. **Educ. Soc.** vol.20 n.68 Campinas, dec. 1999

SILVA, C. S. B. da. **Curso de pedagogia no Brasil**: história e identidade. Campinas: Autores associados, 2006.

SILVA, Tomaz Tadeu da; HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. (Orgs). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis/RJ: Vozes, 2014.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**: história oral. 2.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

UNIVERSIDADE Federal da Paraíba. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia.** João Pessoa, 2006.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. Resolução nº 26/74 – CONSEPE. **Estabelece a estrutura curricular do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia e dá outras providências**, 1974.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. Resolução nº 72/79 – CONSUNI. **Aprova o Regimento do Centro de Educação**, 1979.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. **Proposta de Reformulação Curricular do Curso de Pedagogia** – Comissão de Sistematização das Propostas de Reformulação do Curso de Pedagogia, 1992.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. Resolução nº 13/96 – CONSEPE. **Reestrutura o Currículo do Curso de Graduação em Pedagogia, do Centro de Educação, do Campus I, com base na Resolução nº 2/69, do CFE, e dá outras providências**, 1996.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. Resolução nº 11/99 – CONSEPE. **Regulamenta a Estrutura Curricular do Curso de Pedagogia do Centro de Educação, Campus I, e dá outras providências**, 1999.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. **Projeto Político pedagógico do Curso de Pedagogia**. 2006.

VARGAS, Michely de Lima Ferreira. **Formação e inserção profissional do pedagogo: o panorama histórico desta carreira e os egressos do Curso de Pedagogia presencial da Faculdade de Educação da UFMG**. Tese (Doutorado em Educação) – UFMG, Faculdade de Educação, Minas Gerais, 2016.

ZOTTI, Solange Aparecida. **Sociedade, educação e currículo no Brasil: dos jesuítas aos anos de 1980**. Campinas, SP: Autores Associados; Brasília, DF: editora Plano, 2004.

ANEXOS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**O CURSO DE PEDAGOGIA DO CE/UFPB: ENTRE MEMÓRIAS E
REPRESENTAÇÕES (1978-1992)**

Nome do Pesquisador Responsável: Rossana Farias Queiroz Ferrer
Fone para Contato: (83) 98818-0968 / (83) 98839-5566

Eu, ISOLDA AYRES VIANA RAMOS, após ter lido e compreendido as informações acima descritas, concordo em participar da pesquisa realizada por Rossana Farias Queiroz Ferrer, aluna do Curso de Mestrado da Universidade Federal da Paraíba.

Autorizo o uso dos dados obtidos através da entrevista, com o objetivo de desenvolver a pesquisa citada, como também a publicação do referido trabalho escrito. Concedo também o direito de uso para quaisquer fins de ensino e divulgação em jornais e/ou revistas científicas, desde que mantenha sigilo sobre minha identidade, podendo usar pseudônimos.

Declaro ter ciência que o referido trabalho será desenvolvido através de instrumento previamente apresentado.

Fui informado (a) dos objetivos do estudo, estando ciente que minha participação é voluntária e que posso a qualquer momento me desligar da pesquisa sem nenhum constrangimento ou penalização.

J. Pessoa, 18 de Dezembro de 2019.

Isolda Ayres Viana Ramos
Colaborador

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**O CURSO DE PEDAGOGIA DO CE/UFPB: ENTRE MEMÓRIAS E REPRESENTAÇÕES (1978-1992)**

Nome do Pesquisador Responsável: Rossana Farias Queiroz Ferrer

Fone para Contato: (83) 98818-0968 / (83) 98839-5566

Eu, GLÓRIA DAS NEVES DUTRA ESCARIAO após ter lido e compreendido as informações acima descritas, concordo em participar da pesquisa realizada por Rossana Farias Queiroz Ferrer, aluna do Curso de Mestrado da Universidade Federal da Paraíba.

Autorizo o uso dos dados obtidos através da entrevista, com o objetivo de desenvolver a pesquisa citada, como também a publicação do referido trabalho escrito. Concedo também o direito de uso para quaisquer fins de ensino e divulgação em jornais e/ou revistas científicas, desde que mantenha sigilo sobre minha identidade, podendo usar pseudônimos.

Declaro ter ciência que o referido trabalho será desenvolvido através de instrumento previamente apresentado.

Fui informado (a) dos objetivos do estudo, estando ciente que minha participação é voluntária e que posso a qualquer momento me desligar da pesquisa sem nenhum

constrangimento ou penalização.

J. Pessoa, 28 de novembro de 2019
Glória das Neves Dutra Escariao
Colaborador

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**O CURSO DE PEDAGOGIA DO CE/UFPB: ENTRE MEMÓRIAS E REPRESENTAÇÕES (1978-1992)**

Nome do Pesquisador Responsável: Rossana Farias Queiroz Ferrer

Fone para Contato: (83) 98818-0968 / (83) 98839-5566

Eu, JAMILÃO RAMOS CAVALCANTI, após ter lido e compreendido as informações acima descritas, concordo em participar da pesquisa realizada por Rossana Farias Queiroz Ferrer, aluna do Curso de Mestrado da Universidade Federal da Paraíba.

Autorizo o uso dos dados obtidos através da entrevista, com o objetivo de desenvolver a pesquisa citada, como também a publicação do referido trabalho escrito. Concedo também o direito de uso para quaisquer fins de ensino e divulgação em jornais e/ou revistas científicas, desde que mantenha sigilo sobre minha identidade, podendo usar pseudônimos.

Declaro ter ciência que o referido trabalho será desenvolvido através de instrumento previamente apresentado.

Fui informado (a) dos objetivos do estudo, estando ciente que minha participação é voluntária e que posso a qualquer momento me desligar da pesquisa sem nenhum constrangimento ou penalização.

João Pessoa, 04 de dezembro de 2019.

Jamilão Ramos Cavalcanti

Colaborador

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**O CURSO DE PEDAGOGIA DO CE/UFPB: ENTRE MEMÓRIAS E REPRESENTAÇÕES (1978-1992)**

Nome do Pesquisador Responsável: Rossana Farias Queiroz Ferrer
Fone para Contato: (83) 98818-0968 / (83) 98839-5566

Eu, FABIO DO NASCIMENTO FONSECA, após ter lido e compreendido as informações acima descritas, concordo em participar da pesquisa realizada por Rossana Farias Queiroz Ferrer, aluna do Curso de Mestrado da Universidade Federal da Paraíba.

Autorizo o uso dos dados obtidos através da entrevista, com o objetivo de desenvolver a pesquisa citada, como também a publicação do referido trabalho escrito. Concedo também o direito de uso para quaisquer fins de ensino e divulgação em jornais e/ou revistas científicas, desde que mantenha sigilo sobre minha identidade, podendo usar pseudônimos.

Declaro ter ciência que o referido trabalho será desenvolvido através de instrumento previamente apresentado.

Fui informado (a) dos objetivos do estudo, estando ciente que minha participação é voluntária e que posso a qualquer momento me desligar da pesquisa sem nenhum

constrangimento ou penalização.

João Pessoa, 11 de Dezembro de 2019.

Fabio do Nascimento Fonseca

Colaborador

UFPB - CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE FEDERAL
DA PARAÍBA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O Curso de Pedagogia do CE/UFPB: entre memórias e representações (1978-1992)

Pesquisador: ROSSANA FARIAS QUEIROZ FERRER

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 12455919.1.0000.5168

Instituição Proponente: CENTRO DE EDUCAÇÃO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.348.877

Apresentação do Projeto:

Trata-se de analisar o projeto de pesquisa intitulado "O Curso de Pedagogia do CE/UFPB: entre memórias e representações (1978-1992)*" da aluna de mestrado ROSSANA FARIAS QUEIROZ FERRER sob a orientação da professora Dra. MARIA ELIZETE GUIMARÃES CARVALHO do PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO da Universidade Federal da Paraíba.

A finalidade deste trabalho é de contribuir com a historiografia da educação brasileira. Além disso, os participantes da pesquisa poderão contar sua versão, sua própria história e sua forma de ver o passado. Compreendemos que os participantes da pesquisa poderão deixar registrado sua importante versão, sendo sujeitos da história.

Objetivo da Pesquisa:

O objetivo do estudo é perceber as representações sobre o Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, nos anos de 1978 – 1992, na perspectiva da memória e da história, considerando tanto fontes escritas

Endereço: UNIVERSIDADE S/N

CEP: 58.050-000

UF: PB

Município:

JOÃO PESSOA

E-mail: comitedeetica@ccsu.ufpb.br

como orais, refletindo também sobre as memórias e representações
conservadas/modificadas pelos participantes.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Os riscos da participação dos pesquisados são considerados mínimos, limitados à possibilidade de

Endereço: UNIVERSITÁRIO S/N

CNPJ: 58.051-000

UF: PB

Município:

JOÃO PESSOA

E-mail: comitedetica@ccu.ufpb.br

**UFPB - CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE FEDERAL
DA PARAÍBA**



Continuação do Formulário UFPB-007

eventual desconforto psicológico ao responder o questionário que lhe será apresentado, para que isso não venha a ocorrer, será escolhido um local privado, sem a presença de pessoas alheias ao estudo.

Benefícios:

Podemos citar como um dos benefícios para os participantes a oportunidade de contar a sua versão, a sua própria história e sua forma de ver o passado. Nesse sentido, o pesquisador deve considerar cada fala, cada silêncio, e cada expressão, num diálogo respeitoso. O participante contribuirá com suas lembranças, ao mesmo tempo em que poderá sentir-se e ser sujeitos da história. Como resultado, teremos uma pesquisa que

considera as versões e história não apenas dos grandes heróis, mas do sujeito comum dotado de conhecimento histórico a partir de suas próprias experiências.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Esse estudo analisará a criação, estruturação e desenvolvimento do Curso de Pedagogia do CE/ UFPB, no recorte temporal de 1978 a 1992, possibilitará discussões já que reescrever/reinterpretar a memória histórica do referido curso configura-se como relevante investigação para a escrita da história da educação considerando a importância desta instituição para o meio acadêmico e sociedade. A investigação trabalhará com os conceitos de História e memória, e com procedimentos metodológicos da história oral.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O projeto em tela se encontra bem instruído de acordo com a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

Recomendações:

Recomenda-se manter a metodologia proposta.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado

Endereço: UNIVERSIDADE S/N

CNP: 58.052-000

UF: PB

Município: JOÃO PESSOA

Email: comitedetica@ccs.ufpb.br

**UFPB - CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE FEDERAL
DA PARAÍBA**



Continuação do Parecer 0000000000

Considerações Finais e arbitrio do CEP:

Certifico que o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba – CEP/CCS aprovou a execução do referido projeto de pesquisa. Outrossim, informo que a autorização para posterior publicação fica condicionada à submissão do Relatório Final na Plataforma Brasil, via Notificação, para fins de apreciação e aprovação por este egrégio

Endereço: UNIVERSITÁRIO S/N

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOÃO RESSOA

E-mail: comitedetica@ccs.ufpb.br

**UFPB - CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE FEDERAL
DA PARAÍBA**



Comitê

Continuação do Parecer: 3.048.877

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	FB INFORMações BÁSICAS DO PROJETO 1257819.pdf	09/04/2019 13:02:24		Aceito
Outros	ROSSANA QUESTIONARIO.pdf	09/04/2019 13:01:47	ROSSANA FARIAS QUEIROZ FERRER	Aceito
TGE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	ROSSANA TGE2.pdf	09/04/2019 13:01:20	ROSSANA FARIAS QUEIROZ FERRER	Aceito
Orçamento	ROSSANA ORCAMENTO.pdf	09/04/2019 13:01:08	ROSSANA FARIAS QUEIROZ FERRER	Aceito
Cronograma	ROSSANA CRONOGRAMA.pdf	09/04/2019 13:00:56	ROSSANA FARIAS QUEIROZ FERRER	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ROSSANA PROJETO DETALHADO2.pdf	09/04/2019 13:00:44	ROSSANA FARIAS QUEIROZ FERRER	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	ROSSANA ANUENCIA.pdf	09/04/2019 13:00:25	ROSSANA FARIAS QUEIROZ FERRER	Aceito
Outros	ROSSANA CERTIDAO.pdf	09/04/2019 13:00:03	ROSSANA FARIAS QUEIROZ FERRER	Aceito
Folha de Rosto	ROSSANA FOLHA DE ROSTO.pdf	09/04/2019 12:55:14	ROSSANA FARIAS QUEIROZ FERRER	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Continuação do Parecer: 3.048.877

JOAO PESSOA,
27 de Maio de
2019

Assinado por:
Elaine Marques
Duarte de Sousa
(Coordenador(a))

Endereço: UNIVERSITÁRIO S/N

CEP: 54.051-900

UF: PB Município: JOAO PESSOA

E-mail: comitedetica@ccu.ufpb.br