

EDUCAÇÃO SUPERIOR E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: AS TENDÊNCIAS CURRICULARES DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNOESC-SC NA VISÃO DOS DOCENTES

Walter Strobel Neto

Maria de Lourdes Pinto de Almeida

RESUMO

Este texto é fruto de uma pesquisa realizada no mestrado em Educação da UNOESC-SC que analisa as tendências curriculares na visão dos professores do curso de Pedagogia. O objetivo desta produção é apresentar o Estado da Arte que tem como categorias que norteiam a investigação: Políticas Curriculares, Formação de Professores, Políticas Educacionais e Formação do Pedagogo. A pesquisa foi financiada pelo Fundo de Amparo à Pesquisa da Unoesc - Fape Unoesc, e está vinculada a um projeto macro da Rede Iberoamericana de Políticas e Processos em Educação Superior Unoesc Unicamp. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica e documental, tendo como fundamentação teórica a análise dos textos encontrados no Estado da Arte realizado no site do Scielo, Capes teses e dissertações e Capes Periódicos. Este debate entre os diversos autores contribuiu para uma possível delimitação do campo do conhecimento científico. Estas imposições podem ser percebidas nas Diretrizes Curriculares da maioria da educação superior brasileira, ora privilegiando a pedagogia técnica, ora impondo ajustes não contributivos para áreas de formação como é o caso das Licenciaturas.

Palavras Chave: Políticas de Educação Superior; Políticas de Formação de professores; Pedagogia; Universidade e Formação de Professores.

INTRODUÇÃO

Para o dogma neoliberal, a geração de pobreza é sinal de que se está caminhando para o rumo certo (BORÓN, 1995)

Esta pesquisa é fruto de uma angústia ocasionada pelo conflito identificado no meio educacional, no que se refere ao foco que se deve adotar em um curso de graduação. Desta maneira nosso objetivo é identificar questionamentos sobre tendências curriculares para o curso de Pedagogia, norteados pelas falas dos professores que participam do colegiado deste curso na Universidade do Oeste de Santa Catarina, escutando quem forma o formador.

Esta investigação está vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas de Educação Superior da Região Sul – GEPES SUL, que é vinculado ao GIEPES Internacional da UNICAMP, e que vem desenvolvendo pesquisas e estudos sobre a educação superior, tanto em âmbito local e global. Articulando esses dois grupos de pesquisa têm a RIEPES UNOESC UNICAMP (REDE IBEROAMERICANA DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO SUPERIOR). É um tentáculo de um projeto macro desenvolvido pelo Grupo

de Estudos e Pesquisas em Educação Superior da UNICAMP em todos os Gepinhos do Brasil.

Assim, esta pesquisa pretendeu conhecer quais as satisfações dos professores a respeito dos currículos atuais e qual ênfase curricular deveria ser privilegiada no caso de ser organizada uma nova estrutura. Assim, o estudo tem como principal objetivo desvelar quais ênfases devem, na opinião dos professores, ser priorizadas para que a formação do estudante responda aos imperativos do tempo presente e do futuro próximo.

O desenvolvimento da pesquisa visa ainda, conhecer aspectos importantes relativos à forma dos pedagogos entenderem e avaliarem a atual estruturação visando sua atuação num período histórico caracterizado por profundas mudanças, que é este início de segunda década de terceiro milênio. É fato que as situações no mundo do trabalho, no mundo econômico e acadêmico têm demandado outras posturas por parte da universidade. No entanto, sabemos que, tanto as estruturas burocráticas, como as humanas, reagem de forma lenta às implicações das mudanças. Conhecer o pensamento curricular dos professores é poder prognosticar efetivas mudanças na estruturação dos currículos dos cursos, bem como as possibilidades de mudanças na formação dos futuros profissionais, além de verificar se nestas primeiras décadas do século XXI tivemos impactos do chamado Processo de Bolonha nas tendências curriculares dos cursos de Pedagogia da Universidade do Oeste de Santa Catarina.

SOBRE A PESQUISA

Historicamente, o Brasil não apresenta uma independência de gestão do Estado, pois sempre existem forças externas que direcionam o rumo de nosso País, interessadas na manipulação e manutenção de um estado Capitalista e Neoliberal, onde o capital exerce o poder, e conseqüentemente, dita as regras para uma conduta onde este possa assumir o controle.

Obviamente este controle perpassa pela Educação, importantíssima no processo de submissão entre as nações, pois é por meio da Educação que se consegue libertar ou aprisionar uma população que é educada conforme os interesses planejados para o momento. Neste processo, o interesse posto para o momento é o de educar para o trabalho, construindo um futuro de mão de obra especializada para o trabalho dentro das indústrias, por meio de programas sociais focados na escolarização técnica.

Os mecanismos utilizados para tais atos são propostos por leis, fundos, diretrizes e planos nacionais, que organizam o sistema de controle do processo. Um exemplo é a Ementa Constitucional 14/96, Artigo 60 da Lei 9394 de 20/12/1996, que fixa as Diretrizes e Bases da

Educação Nacional, onde é interessante observar a vinculação entre educação escolar, trabalho e práticas sociais. Outro exemplo é a criação de fundos com porcentagens mínimas pré-estabelecidas de investimento das várias esferas de governo.

Estas orientações são construídas por entidades que “auxiliam” o financiamento das nações, dentro ações que direcionam esta nação para o que é de interesse da entidade, como o auxílio do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional. Estas instituições são “parceiras” do Brasil e “auxiliam” a organizar a educação brasileira, por meio de documentos orientadores referentes à educação. Neste sentido, a educação não é construída pelos envolvidos no processo, por meio de várias visões e necessidades, exemplos e vivências, mas sim por regras impostas, excluindo o debate na educação.

É desta maneira que a Escola, que deveria ser o local onde se promovem a cultura, a socialização, a liberdade, é prejudicada pelo controle do Estado e este de seus financiadores externos, instalando-se uma falta de liberdade e autonomia.

Diante deste contexto histórico decidimos estudar as Políticas de Educação Superior e a Formação de Professores, focados no contexto do curso de Pedagogia, mais pontualmente no curso de Pedagogia da Universidade do Oeste de Santa Catarina. Definimos estudar este objeto por conta dos pesquisadores serem ligados à Unoesc e ao curso de Pedagogia da instituição. Quanto ao problema de pesquisa toma-se com ponto de partida o seguinte questionamento: quais são as tendências curriculares apresentadas na visão dos professores do curso de Pedagogia da UNOESC, em seus diferentes campus?

Algumas alternativas que contribuem para este afastamento da Escola do Estado é o “auxílio” de grupos voluntários e ONG’s que paulatinamente corrigem as falhas do Estado, e este cada vez mais não se esforça para contribuir, pois sabe que alguma outra medida da comunidade irá realizar a obrigação que seria dele. “E assim, as Escolas continuam recebendo o mínimo como justificativa de que o Estado atua de alguma forma, pelo menos aparentemente e a sociedade acredita que medidas foram tomadas, porém nada muda.” (ALMEIDA e TELLO, 2013, p.88)

Faz-se necessário estudar estas relações e envolvidos, desvelando as atrocidades que se impõem à sociedade, com o intuito de manipulação e controle de nações. As políticas educacionais e as pesquisas em políticas educacionais devem ser independentes, pois não podem ser influenciadas por organismos proprietários de interesses. Estas pesquisas tem que construir conhecimentos que contribuam para um crescimento social significativo para população, servindo de subsídio, auxiliando nas formulações ou combatendo legislações educacionais, e não direcionarem expectativas e resultados manipulados para posteriores

tomadas de decisão pré-estabelecidas conforme algum interesse. Muitas pesquisas sofrem determinadas influências, interesses intelectuais, dos pesquisadores, dos departamentos, dos institutos de pesquisa e financiamento. Isto direciona certas “vontades” de classes e grupos, o que tendenciam a pesquisa.

Gramsci (1995 apud ALMEIDA, 2013) possibilita compreender que os intelectuais são formados por um conjunto de forças atuantes, e que desta forma caracterizam uma forma de hierarquização, subordinação e emancipação, promovendo um conflito e conseqüentemente movendo o debate, por meio da construção e observação dos fatos com olhares distintos. Assim, as pesquisas construirão “as políticas educacionais que afetam a formação de trabalhadores e dirigentes nas instituições governamentais e civis.” (ALMEIDA, 2013, p.32)

Diante deste percurso, Marx responsabiliza a Universidade como responsável pela divulgação e unificação de ideologia, onde a sociedade civil é campo de luta hegemônica. Desta maneira, os intelectuais, que se encontram na sua maioria dentro das Universidades, são os agentes que irão trabalhar com estas pesquisas em políticas educacionais, contribuindo para a vontade coletiva, ou não.

Neste estudo, a inserção da discussão sobre o Estado é necessária, pois como apresentado, este exerce diretamente funções econômicas e ideológicas. Diante do explanado, é perceptível que vivemos em uma sociedade regulada e praticamente sem classes, pois o Estado é um representante manipulado da classe dominante. Na situação atual posta, o capital monopoliza a cultura, ciência, arte, Universidade, intelectuais, pesquisa, onde o cenário deveria ser contrário, a Universidade revolucionária e independente.

A Universidade tem por papel ético poder construir conhecimentos que possibilitem uma discussão entre as estruturas, setores, e que contribua com conhecimentos independentes e não influenciados, sem tendências de mercado ou interesses. Assim, “as investigações das políticas educacionais não podem ser dissociadas do estudo sobre o Estado”. (ALMEIDA, 2013, p. 39)

Frente ao breve exposto, a discussão e percepção sobre a formação de professores é de suma importância, pois são estes que irão construir por meio da Educação e de suas políticas públicas as gerações futuras, discutindo, pesquisando e debatendo. Diante disso, estudar a percepção do docente formador de professores é caminho para o entendimento de questões relevantes para uma possível reestruturação das políticas atuais.

As Diretrizes Curriculares apresentam mudanças na forma de ver e entender a formação na graduação. Uma importante mudança explicitada por elas é o entendimento de

que os currículos devem incentivar uma sólida formação geral, necessária para que o futuro graduado possa vir a superar os desafios de renovadas condições de exercício profissional e de produção do conhecimento, permitindo variados tipos de formação e habilitações diferenciadas (AGUIAR, 2006). Outra é a concepção da graduação como uma etapa inicial de formação no processo contínuo de educação permanente e não como um momento de esgotamento dos conhecimentos (idem).

No Brasil, a partir da promulgação da atual LDB (1996) e das Diretrizes Curriculares, algumas universidades brasileiras iniciaram debates internos — e entre universidades — sobre as questões curriculares nos aspectos de flexibilidade, estruturação, profundidade, abrangência, conteúdo específico, herança cultural, prática profissional, relevância social, relação teoria-prática, pesquisa, etc.

As Diretrizes Curriculares marcam a mudança de um modelo de currículo mínimo, com elevado grau de detalhamento sobre disciplina, carga horária, pré-requisitos, para um modelo mais flexível, implementado por Projetos Pedagógicos. Questiona-se assim qual é a ênfase curricular que deve predominar na formação do estudante universitário o que demonstra a importância da discussão das questões curriculares. Propusemo-nos, neste trabalho, pesquisar como estas questões estão sendo vistas por aqueles que têm a tarefa de dinamizar as atividades curriculares.

Esta pesquisa, voltada para o campo curricular da educação superior, pretendeu levantar e conhecer qual é a visão do professor como formador. A pesquisa é qualitativa/quantitativa. A importância desse conhecimento está em poder oferecer a cada instituição dados sistematizados das possibilidades de reestruturação curricular e reveladores das direções que terão as atuações docentes na formação do futuro profissional. Assim, tem-se como objetivo analisar as tendências curriculares na visão dos professores do curso de pedagogia da Unoesc em seus diferentes campi de 2008 a 2015.

Algumas questões direcionam a estruturação do estudo. - que perspectivas de formação adotam os professores do curso de Pedagogia da UNOESC de cada campus? - quais valores explicitam quanto ao que é, e ao que deve ser o currículo do curso? - há diferença entre aquilo que valorizam como formação e aquilo que percebem estar sendo desenvolvido pelo currículo? - é possível a formulação de novas estruturações para a questão curricular? Quais direções elas sinalizam? Existem influências nestas tendências curriculares do que foi chamado de Processo de Bolonha nestes últimos 15 anos redefinindo a construção do Espaço de Educação Superior?

Este trabalho é, portanto, um estudo exploratório. Foi utilizado um questionário, instrumento a ser utilizado para o levantamento dos dados desta pesquisa, que já foi utilizado anteriormente na pesquisa inicial que dá suporte a esta etapa mais ampla, e foi composto por partes elaboradas para desvelar o pensamento dos professores.

Além disso, a forma personalizada do envio favorece uma aproximação do pesquisador com o sujeito da pesquisa. Foi utilizada a plataforma de pesquisa Formulários disponibilizada gratuitamente pelo *site Google*. Esta veio ao encontro das necessidades elencadas para o estudo.

A pesquisa em questão é original, sendo a primeira do tipo a ser desenvolvida nesta universidade. Já foi desenvolvida na UNICAMP pelo GEPES e agora distribuída pelos GEPINHOS espalhados em todo o Brasil. Seus resultados poderão contribuir com os órgãos para uma adequada avaliação e proposição de nova estruturação curricular no curso de Pedagogia dos diferentes campi da UNOESC sentido de responder às determinações de um novo tempo histórico como este que vivemos atualmente.

RESULTADOS

A Universidade do Oeste de Santa Catarina possui a característica de multicampi, e devido à grande área geográfica atendida, a pesquisa foi encaminhada plataforma *Google Formulários* aos 100 professores participantes de todos os colegiados do curso de Pedagogia de toda a IES, no primeiro semestre de 2016. A participação da pesquisa foi voluntária, onde 20 professores responderam a mesma, formando assim uma amostra de 20% de todo o Universo convidado.

Desta forma, apresenta-se os dados coletados e as percepções resultantes dos opiniões dos participantes.

O gráfico 01 apresenta a informação da formação dos professores, e aponta que 15% possuem apenas especialização, 50% possuem mestrado, 20% doutorado, além de 15% que possuem outra formação. O questionamento identifica que pelo menos 70% dos professores já passaram por um programa de pós-graduação *strictu sensu*, número satisfatório para a solicitação imposta pela LDB de 30% de mestres e doutores.

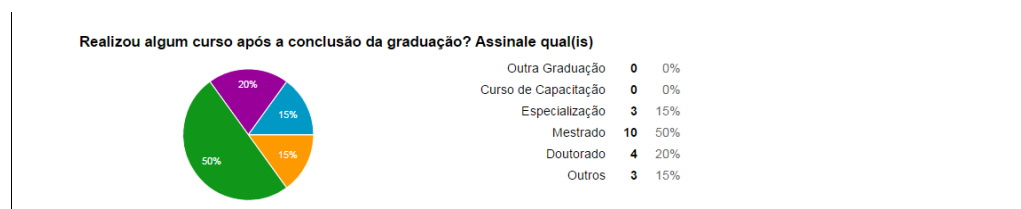


Gráfico 01: Formação dos entrevistados após a graduação
Fonte: os autores

Na sequência o gráfico 02 apresenta o questionamento sobre o currículo de um curso de Pedagogia deve desenvolver uma formação geral e que seja a base da formação específica. Pelas respostas deste questionamento observa-se que 85% dos entrevistados concordam de alguma maneira com a posição, onde os outros 15% discordam de alguma forma.

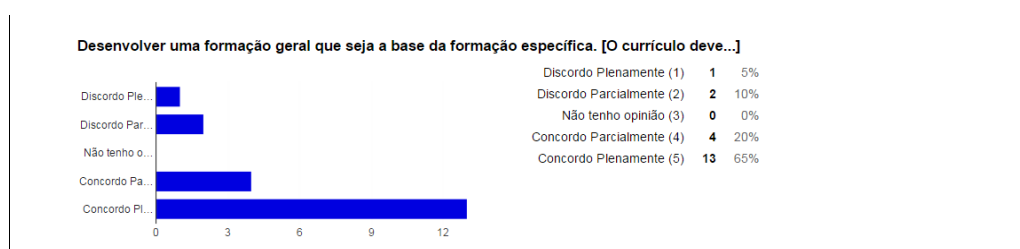


Gráfico 02: Questionamento sobre a formação geral e a formação específica
Fonte: os autores

Por meio do gráfico 03, que questiona se o currículo deve priorizar para o treinamento profissional, houve uma disparidade entre as respostas. Metade dos entrevistados discordam com a afirmativa, e 45% concordam parcialmente com a mesma, restando apenas 5% com resposta de plena concordância. Neste sentido, existe uma divisão entre as opiniões, e por meio das outras respostas poder-se-a perceber o posicionamento do grupo.

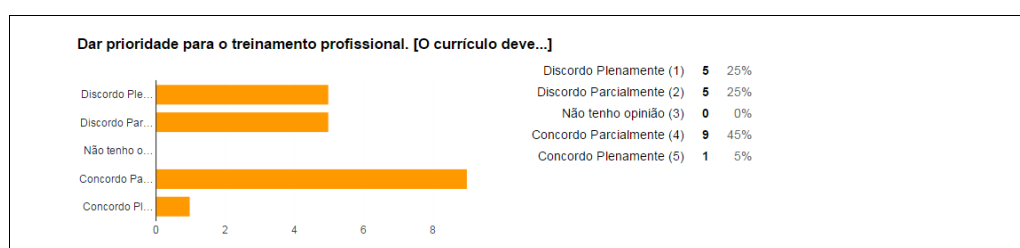


Gráfico 03: Questionamento sobre o treinamento profissional
Fonte: os autores

O gráfico 04 vai ao encontro dos resultados do gráfico 03, questionando se o currículo deve priorizar a dimensão técnica na formação profissional. A questão que posiciona 65% dos entrevistados discordam de alguma maneira da dimensão técnica. Comparando os gráficos também percebe-se que 15% tendem a mudar de opinião quanto a ênfases muito parecidas.

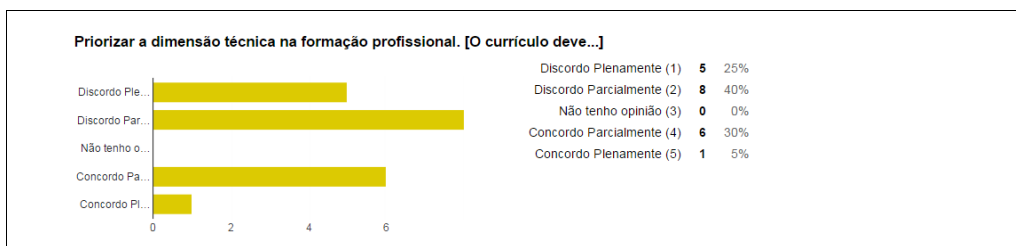


Gráfico 04: Questionamento sobre a dimensão técnica na formação

Fonte: os autores

Na sequência o gráfico 05 debate mais uma vez o questionamento quanto à esfera tecnicista, onde o questionamento pergunta se o currículo deve capacitar para resolução de problemas somente com uma visão técnica. No comparativo com o gráfico 04, as porcentagens são equivalentes, onde 70% discorda e 30% concordam em algum nível. O mais interessante é que metade dos entrevistados discordam plenamente. Comparando com o gráfico 03, que possui a mesma temática, somente 25% discordaram plenamente.

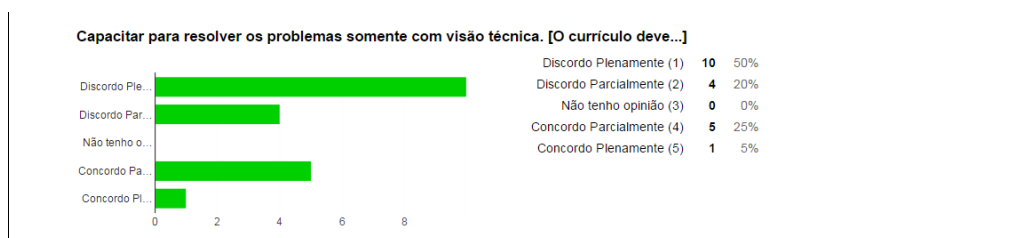


Gráfico 05: Questionamento sobre a capacidade de resolver problemas com visão técnica

Fonte: os autores

Por meio do gráfico 06 percebe-se que 80% dos participantes discordam de alguma maneira do currículo visar apenas o desenvolvimneto técnico e profissional, devendo então visualizar também outras questões envolvidas no processo e que serão percebidas nos próximos levantamentos.

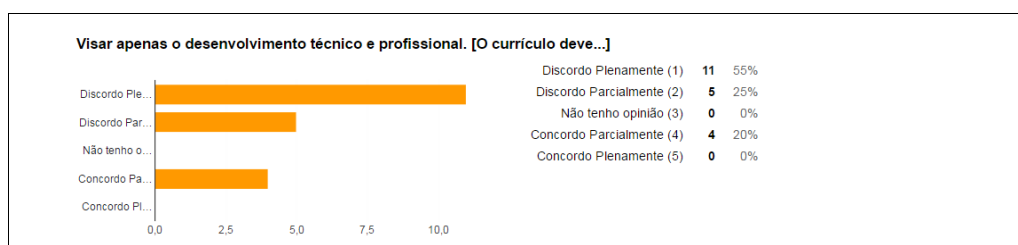


Gráfico 06: Questionamento sobre o desenvolvimento técnico e profissional

Fonte: os autores

Na sequência do questionamento sobre um desenvolvimento apenas técnico e profissional, questiona-se se o currículo deve então priorizar as necessidades sociais, e o

gráfico 07 apresenta que 70% concordam o posicionamento. Pode-se compara que o este gráfico complementa o resultado apresentado pelo gráfico 06, pois altera-se o foco do currículo.

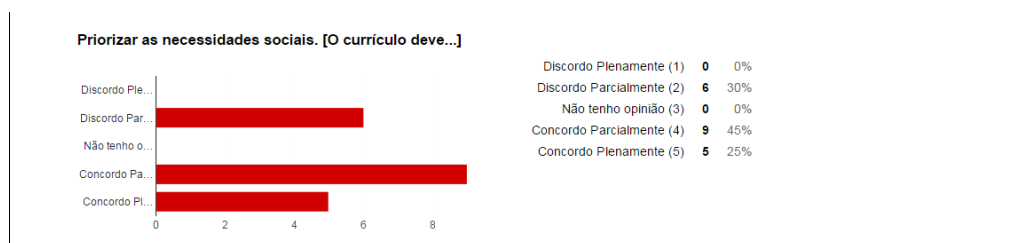


Gráfico 07: Questionamento sobre necessidades sociais

Fonte: os autores

O gráfico 08 expõe o posicionamento quanto ao currículo enfatizar uma formação mais geral e ampla, pois 90% concordam em algum sentido. Neste ponto existe uma situação que vale a comparação. Para tanto é necessário à retomada dos dados do gráfico 02 que questiona se o currículo de um curso de Pedagogia deve desenvolver uma formação geral e que seja a base da formação específica. Vale a pena ressaltar que aqui existe uma contradição marxista no confronto dos dados, pois 85% dos entrevistados concordam de alguma maneira com a posição, mas esta afirmação se nega em outras questões que são consequências deste questionamento específico. É aí que se dá o confronto provocado pela forma que as questões são formuladas e pelo próprio método utilizado para análise do conteúdo que tem como base a teoria de Lawrence Bardin.

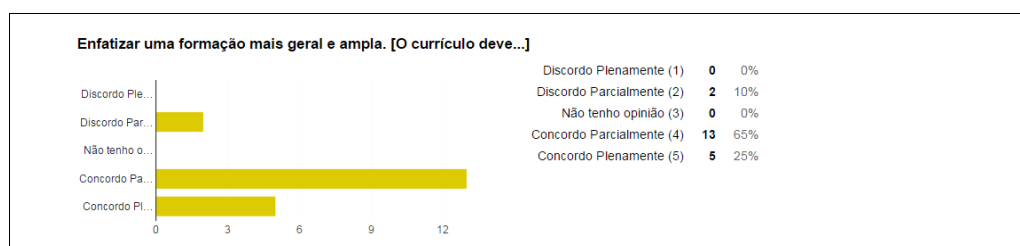


Gráfico 08: Questionamento sobre formação geral

Fonte: os autores

Quanto ao questionamento de se o currículo deve dar mais cultura geral e menos treinamento-profissional, os entrevistados responderam de forma bem dividida. Onde 45% discordam de alguma forma e 55% concordam. Vale ressaltar que destes valores a maioria concorda ou discorda parcialmente. Comparando com perguntas anteriores, pode-se delimitar que o posicionamento tende mais à dar mais cultura geral, conforme apresentado nos gráficos de 03 a 06.

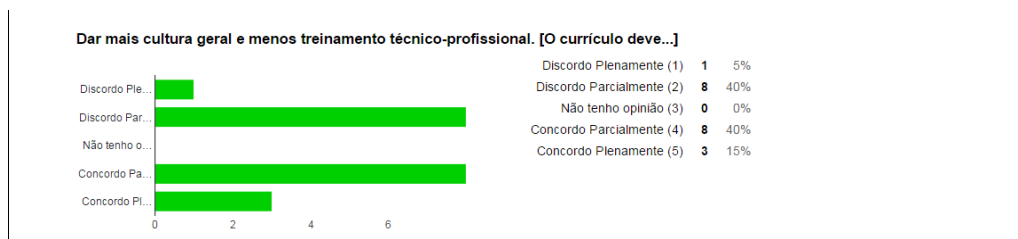


Gráfico 09: Questionamento sobre cultura e treinamento técnico-profissional
Fonte: os autores

Ao encontro do revelado até o momento, o gráfico 10 apresenta mais uma vez o direcionamento das opiniões ao conhecimento mais amplo. Os dados mostram que 65% dos entrevistados discordam quando se pontua que o currículo deve desenvolver apenas conhecimento específico da área.

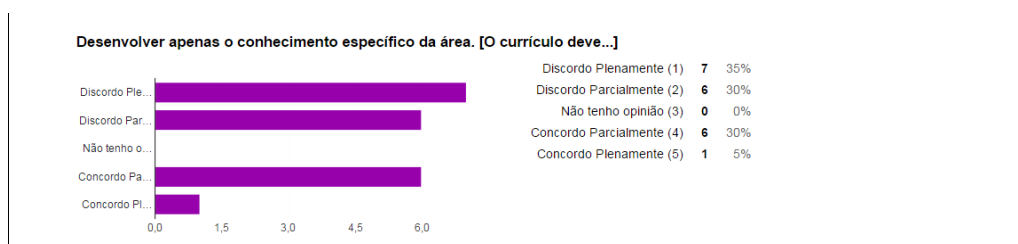


Gráfico 10: Questionamento sobre conhecimento específico
Fonte: os autores

Quando o foco é o mercado, onde se questionou se o currículo deve preparar para este, 80% discordam em algum sentido. Este resultado pode ser complementado pelas respostas apresentadas no gráfico 07, onde 70% concordam que o currículo deve priorizar necessidades sociais.

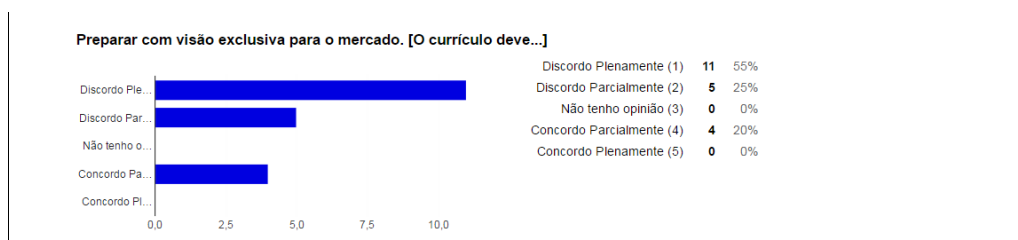


Gráfico 11: Questionamento sobre preparação ao mercado
Fonte: os autores

Por meio do gráfico 12, apresenta-se outro conflito quando comparado com as respostas do gráfico 11. A pergunta sugere que o currículo deve trabalhar inovações de tecnologia para o mercado, e 65% concordam de alguma maneira. O conflito surge quando anteriormente a

maioria discorda em preparar para o mercado. Outros conflitos surgirão a diante, quando o foco do questionamento é o mercado.

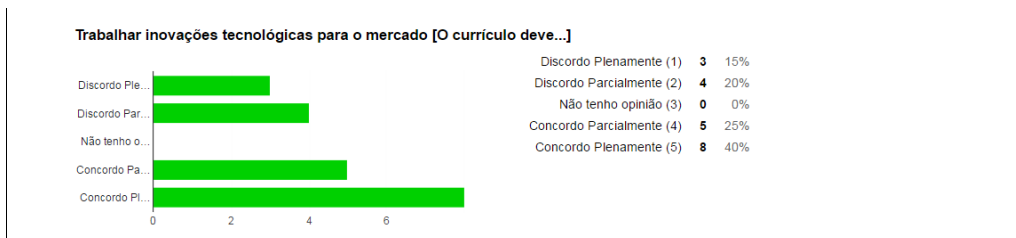


Gráfico 12: Questionamento sobre inovações tecnológicas

Fonte: os autores

A tensão de posicionamento apresenta-se no gráfico 13 onde 50% concordam que as pesquisas científicas devem orientar para o mercado. Em contrapartida, 45% discordam e 5% não possui opinião. Em comparação com outros questionamentos não se consegue visualizar uma alternativa para a questão.



Gráfico 13: Questionamento sobre pesquisas científicas e mercado

Fonte: os autores

Na sequência, quando questionados sobre se o currículo deve atender às demandas do mercado, existe uma pequena vantagem dos que concordam, totalizando estes 60%. Verifica-se que conforme o assunto vai sendo aprofundado, os participantes vão rendendo-se à realidade proposta pelo sistema.

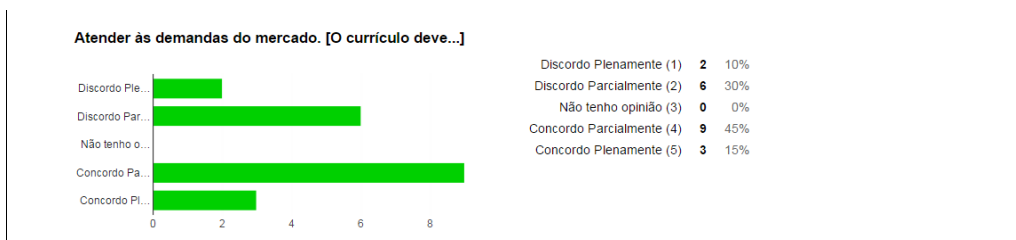


Gráfico 14: Questionamento sobre atendimento às demandas do mercado

Fonte: os autores

Outra situação que divide as opiniões é quanto se o currículo de enfatizar uma formação pragmática visando a atuação profissional, pois 55% concordam com o questionamento.

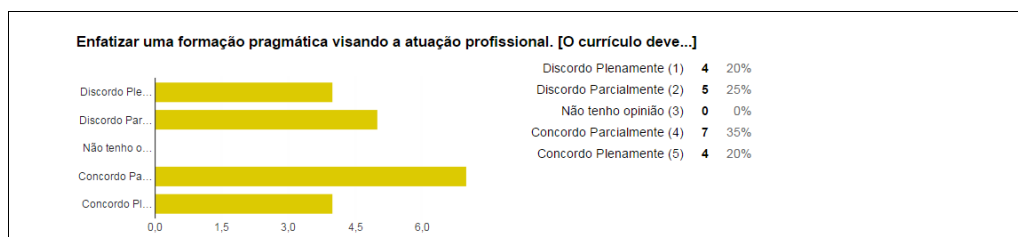


Gráfico 15: Questionamento sobre formação e atuação profissional
Fonte: os autores

Em compensação, quando se posiciona se o currículo deve desenvolver espírito de solidariedade, 95% concordam, sendo que os outros 5% não possuem opinião. Então na comparação com os outros gráficos, deve-se formar para o mercado, mas de uma maneira solidária.

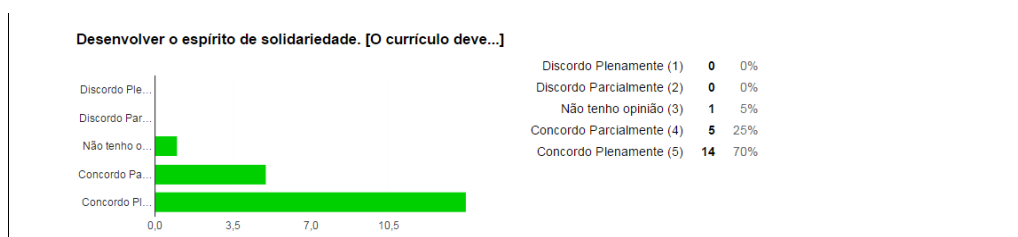


Gráfico 16: Questionamento sobre espírito de solidariedade
Fonte: os autores

No sentido de validar os primeiros questionamentos sobre uma formação focada em conteúdos específicos, após vários outros assuntos discutidos, o gráfico 17 apresenta que exatamente metade, concordam que o currículo deve se concentrar na formação especializada. Em comparação com o gráficos 08, percebe-se um conflito, onde neste questionamentos a opinião era concordando com uma formação mais geral e ampla.

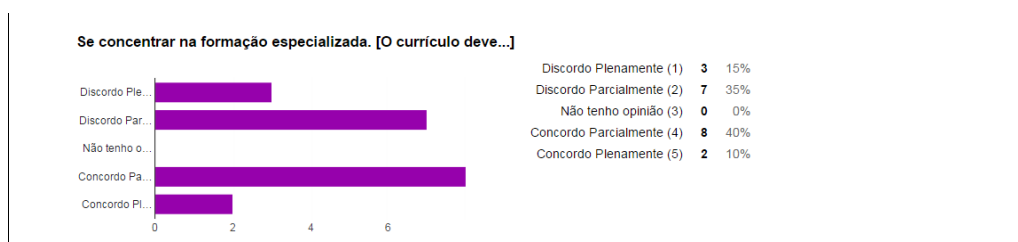


Gráfico 17: Questionamento sobre formação especializada
Fonte: os autores

O gráfico 18 apresenta o questionamento de se o currículo deve desenvolver apenas as disciplinas de valor utilitarista, e a grande maioria, sendo 85 discordam da posição.

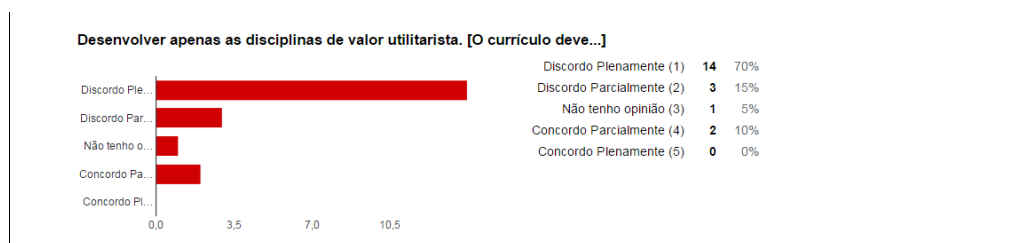


Gráfico 18: Questionamento sobre disciplinas de valor utilitarista

Fonte: os autores

O formulário ainda disponibilizou um espaço para comentários, e dentro da amostra de 20 questionários respondidos, apenas um dos entrevistados deixou uma mensagem, podendo ser observada no quadro 01. Nele a opinião é a de que o currículo deve atender não só o conteúdo geral, mas também o específico, pois este é realizado após a graduação em cursos a distância, e segundo o entrevistado, de menor qualidade.

(DES) CONSIDERAÇÕES FINAIS

Perante programas paliativos (de preferência à distância), o Banco Mundial não considera significativo investir na formação previa do educador, com isso os representantes do Banco estão imprimindo uma direção política e ideológica, no que se refere à educação geral e a formação docente em especial, a partir do critério economicista. Vive-se num mundo marcado por crise de valores, crise social, crise moral, em que a sociedade transformou-se em uma sociedade banco de dados (resumo da ópera: “crise de identidade”, não se sabe quem é o sujeito e de quem se fala, quem “é eu”, quem “sou eu”), tamanho é o volume de informações que não instrumentam, nem formam o individuo (“ego sum”) de um modo natural. Educação existe quando há pessoas interessadas; e este interesse é trans-formar o mero ciente em ciência, em conhecimento humano, o qual se vivencia na Escola da Vida, no *sapere aude*, e não apenas na Educação Burguesa Institucionalizada.

Lyotard (1986), no livro “O pós-moderno”, já em fins da década de 70, chamava a atenção para uma tendência segundo a qual o conhecimento teria cada vez mais um caráter estratégico, ou seja, o ensinar e aprender (*sapere aude*) perderia sua aura de público, tendendo a converter-se cada vez mais em mercadoria, em bem privado, escasso, cujo uso por um, priva

os outros do bem em questão. O saber coisificado e o homem também coisificado; se não há conhecimento universal aquele que deve ser o receptor e divulgador do conhecido e apreendido deixa de ser sujeito, torna-se coisa (objeto (apenas objeto, como em uma sentença de Língua Portuguesa - jamais o homem, nestas condições e inversões lógicas, será sujeito de uma sentença S é P)), não é mais *ego sum* no sentido moderno, mas sim um *Ding*. Segundo Lyotard (1986), o saber é e será produzido para ser vendido, e ele é e será consumido para ser valorizado numa nova produção: nos dois casos, para ser trocado. Ele deixa de ser para si mesmo seu próprio fim. Homem sem saber não é homem, não tem identidade, é como uma pedra que se pode arremessar ou tomar para posterior troca, venda ou guerra.

Lyotard (1986) fala também das mudanças nas bases de legitimação da ciência. O saber tenderia a não se legitimar conforme "a grande meta-língua", nas quais todas as demais podem ser transcritas, mas conforme a eficácia ou desempenho, baseando-se no critério da operatividade, rotulada por muitos de conhecimento tecnológico. A conclusão a que se chega é a de que os setores da Educação, que não podem pleitear sua contribuição, sua coisificação, mesmo indireta, à otimização das performances do sistema, são abandonados pelos fluxos de créditos e fadados à obsolência. Há uma verdadeira "*bellum omnium contra omnes*"¹ na qual a máxima é "*neminem iuva, imo omnes, si forte conducit, laede*".²

Nesse sentido, a ciência humana e o *ego sum*, o homem mesmo, vão à margem, a marginalização, no que concerne aos investimentos em função da sua ineficiência ou não aplicabilidade. Mas há pensadores, ainda há homens - sim, ainda existem, mas poucos, pouquíssimos, raríssimos, algo quase inefável - que acreditam no caráter fundamental das ciências humanas para a emancipação das comunidades oprimidas ou excluídas. Desse modo, as ciências humanas seriam incorporadas nos programas de partidos de esquerda, bem como nos movimentos de organização social e política das comunidades ou da auto-organização social. Dever-se-iam criar mecanismos coletivos para que o saber por elas produzido fosse sendo agenciado coletivamente pelas prefeituras e as associações, as mais diversas, ou seja, em vista de servir não de modo centralizado, mas, sobretudo espreado. Não um saber coisificado, mas universal, um saber pelo e para o homem, para as gentes, para a humanidade e não para a geração.

¹ "Guerra de todos contra todos".

² "Não ajude a ninguém, mas prejudica a todos, se acaso fores levado a isso!" Máxima da atitude anti-moral egoísta, presente em 'Sobre o Fundamento da Moral', de Arthur Schopenhauer. SP, Editora Martins Fontes, 2001, 2ª Edição, p. 126.

O conhecimento apresenta-se como um organismo de múltiplos usos políticos (não internalizem um organismo múltiplo aparelhado à *cabeça de Medusa*, que pode ser instrumento político, basta de cobras pestilentas na história). O conhecimento pode assumir o caráter político estratégico, o libertário e o de mercadoria, este último traduz o sentido que faz valer a força dos interesses econômicos dos capitalistas, pode se dizer de Medusa, para não perdermos a comparação. O poder emancipatório, em sua capacidade de incrementar o diálogo e as possibilidades de ação da coletividade, passaria pela idéia de que ao mesmo tempo em que a ciência deve romper com o senso-comum, com o coisificado no sentido de se desenvolver analítica e formalmente, ela deve retornar ao senso-comum enquanto disponibilidade e acessibilidade, deve dar condições para o “*ego sum*”, ainda que seu registro formal deva ser traduzido para uma linguagem mais funcional.

Considerando que estamos tratando do modo de produção capitalista, portanto, da sociedade burguesa, a ordem social se define pelo antagonismo entre capital e trabalho representado pelas classes sociais constituídas por esse embate: de um lado as classes dominantes e de outro as classes subalternas. Se a sociedade capitalista se define pelas contradições que desenvolve, isso significa que a sociedade é dinâmica e inacabada. A sociedade burguesa é, portanto, mais um estágio nesse processo histórico da constituição da sociedade e está sujeita a ser superada.

Esta reflexão nos leva a buscar a dinâmica da sociedade, as leis que permitem o movimento da criação e transformação das relações sociais e verificar de que modo se produzem os intelectuais, suas instituições de trabalho e como se imbricam nessas transformações. Para Marx (1979) só a luta de classe revela a existência desse movimento. Essa é que permite a mudança das condições materiais, modificando e criando novas relações sociais. O processo de luta se dá no âmbito da organização social da produção capitalista, porque é nesse movimento que se contrapõe dominantes e dominados.

Do confronto de onde surgem os interesses antagônicos e recíprocos deve-se pensar como se dá a produção das relações capitalistas, ao mesmo tempo em que se busca sua superação.

As condições materiais mudam a partir da luta de classes, a qual implica uma mudança das relações entre os indivíduos e suas posições sociais. Tais posições determinam a organização da produção social e humana, se está sofre mudanças conceituais e ideológicas, as condições materiais e as lutas de classes também sofrerão transformações, esta se transforma apenas se as posições sociais, individuais forcingem.

A pedagogia que se sedimentou desde a instauração da modernidade tem sido articulada na divisão social e na técnica do trabalho, e ela tem como objetivo primordial distribuir e atender as demandas diferenciadas relativas à formação de trabalhadores, de um lado e de dirigentes, de outro, estabelecendo, assim, os limites de uma educação utilitária para os primeiros e desinteressada para os segundos.

Para Marx (1989) a possibilidade de mudança de transformação de superestrutura jurídica e política só podem ocorrer de forma real a partir das transformações da base econômica, ou seja, na mudança de posições sociais geradas pelo antagonismo de classes, somente assim, a consciência social poderá ser reflexo de uma nova ordem social.

Objetivamos a reflexão dos impactos dos resultados levantados pela pesquisa sobre a formação do estudante, sobre a formação do profissional e sobre o papel das instituições educacionais no tempo presente e futuro. Acreditamos que os resultados possam ser também, uma modalidade de avaliação institucional nas seguintes aspectos:

- Nível de compreensão que os docentes têm sobre o papel que desempenham na formação dos estudantes dos cursos de Pedagogia dos diferentes campi;
- Percepção das transformações do conhecimento, do mundo do trabalho e da própria ação do indivíduo e do profissional no campo da Formação de Professores;
- O impacto da formação do pedagogo no destino ocupacional no mundo do trabalho;
- Vínculo entre o entendimento curricular, projeto pedagógico e formação do estudante.

Para concluir a discussão e levantar um novo questionamento sobre este mesmo tema, lembrando a frase do bom e velho Marx, “todo ponto de partida é um ponto de chegada, e todo ponto de chegada é um ponto de partida” fizemos um debate que tem como proposta ir ao encontro dos nossos objetivos elencados no início da investigação. Ouvindo os professores sobre suas formações, abrimos um canal de discussão entre formado e formador, possibilita-se uma construção conjunta do debate sobre educação e políticas públicas, pois estes professores são agentes de formação na escola, e tem por dever participarem no debate do futuro da Educação Brasileira.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Márcia Angela da S. et al. **Diretrizes Curriculares do curso de Pedagogia no Brasil: disputas de projetos no campo da formação do profissional da educação.** Campinas: Unicamp - Educação & Sociedade, v. 27, n. 96 Especial, p. 819-842, out. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a10v2796.pdf>> Acesso em: 30 de nov. 2015.

ALMEIDA, Maria De Lourdes Pinto De. **Políticas de Educação e Estado Avaliador na América Latina: uma análise para além das avaliações externas.** Madrid: REICE. Revista Ibero Americana sobre Calidad, Eficacia y Cambio em Educación, v.11, n.4, p. 77-91, out. 2013. Disponível em: <<http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol11num4/art5.pdf>> Acesso em: 24 de ago. 2015.

ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de; TELLO, Cesar. **Estudos epistemológicos no campo da pesquisa em política educacional.** Campinas, SP: Mercado das Letras, 2013.

BORÓN, Atílio. **A sociedade civil depois do dilúvio neoliberal.** In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo. **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: n. 9394/96.** Brasília: MEC, 1996.

GRAMSCI, A . **Concepção dialética da História.** Trad. C. N. Coutinho, 10. ed.. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995 p. 162.

LYOTARD, Jean-François. **O pós-moderno.** Rio de Janeiro, José Olympio, 1986. 123. Trad. Ricardo Corrêa Barosa.

MARX, K, **A ideologia alemã** . S.P. Hucitec, 1989.

MARX, K. **Para Crítica da Economia Política.** S.P. Editora Nova Cultural, 1979.

SCHOPENHAUER, Arthur. **Sobre o Fundamento da Moral.** São Paulo: Martins Afonso, 2001.