

DAS DIRETRIZES AO PROJETO PEDAGÓGICO: O CASO DA LICENCIATURA EM HISTÓRIA DA UEPG

CERRI, Luis Fernando - UEPG
lfcერი@uepg.br

Área Temática - Educação: Profissionalização Docente e Formação
Agência Financiadora: CNPq

Resumo

O texto objetiva analisar e discutir as características principais do Projeto Pedagógico de Curso (PPC) de Licenciatura em História da Universidade Estadual de Ponta Grossa, dentro do contexto do projeto “Ensino e Aprendizagem da competência docente em licenciados no contexto das mudanças dos cursos de licenciatura”. Para isso, o método de análise documental utilizado foi a reconstituição do contexto do surgimento desse currículo e a análise interna dos deslocamentos que significou em relação ao currículo anterior. Para o primeiro momento, foi necessário sistematizar e problematizar o processo de produção as Diretrizes Curriculares de História em confronto com as posições vitoriosas consolidadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores. Além disso, nessa constituição de cenário, foi considerada a leitura local dominante dos documentos nacionais, com a qual se confrontou a equipe que produziu o documento. Por fim, estabelecidas as condições históricas de produção, analisa-se os resultados finais: quais áreas foram privilegiadas, quais foram preteridas e quais foram mantidas em relação ao que foi apontado nas diretrizes. Verifica-se que a imposição legal de 800 horas de Estágio e Prática foi assimilada através da redução de carga horária de disciplinas de conteúdo, mas a carga teórica também foi ampliada. De um modo geral, pode-se dizer que a mudança não significou apenas a assimilação das normas legais, mas uma mudança de paradigma, o que indica uma força de mudança independente dos estatutos legais e vinculada à dinâmica epistemológica da disciplina. Isso não deve ofuscar o fato de que restaram permanências, tanto ligadas a elementos tradicionais do ensino de História (como a divisão quadripartite da História, por exemplo) quanto à necessidade de manter brechas que desobriguem mudanças práticas em nichos específicos das disciplinas do curso. A perspectiva futura é o estudo dessas conclusões através do estabelecimento de relações com outros PPCs, de modo a construir um quadro mais abrangente das reformulações de licenciaturas na UEPG, que constitui um objetivo do projeto.

Palavras-chave: Licenciatura em História; Ensino Superior; Formação de Professores; UEPG.

A mudança do currículo de História na Universidade Estadual de Ponta Grossa foi um processo tensionado. A posição dos professores do curso de História não foi negociada pacificamente com os profissionais de outras áreas – sob hegemonia da Pedagogia – que constituíram as instâncias mediadoras para a definição e oficialização do novo PPC de

Licenciatura em História, vigente desde 2004. Mais do que ser uma crônica parcial desse processo, busca-se a construção de um texto científico, dentro dos padrões humanísticos que entendem a objetividade como resultado de uma construção e uma meta, mas produzida por sujeitos que deixam a marca de sua subjetividade nas produções que encaminham, voluntária ou involuntariamente. Isso deve ser dito por que o autor foi / é participante do processo em tela, como auxiliar, líder e expectador, já que tal processo se desenvolveu em vários momentos e níveis de discussão, desde 1999, estendendo-se depois da finalização do PPC, em 2005¹. Pode-se reivindicar a validade científica a esse texto a partir de dois planos: o primeiro refere-se ao caráter documental do estudo, que se relaciona com o trabalho de memória do autor, e o segundo ao caráter intersubjetivo dessa comunicação. O primeiro plano é constituído pela relação entre um documento – o currículo de licenciatura em História atual, que tem uma existência independente da interpretação dos sujeitos – e um sujeito – o autor do texto – envolvido em um trabalho da memória; assim, o documento é uma âncora de objetividade enquanto o distanciamento no tempo e a mudança da conjuntura alteram o sujeito, que se coloca na posição de retrabalhar e relativizar aquele sujeito participante a partir de novas perspectivas, ainda que acredite manter uma fidelidade essencial aos princípios que o moveram anteriormente. O outro plano é intersubjetivo: nesse plano o presente texto é um instrumento e um momento, já que serve como base para um diálogo no qual outros sujeitos podem revisar, contestar e reinterpretar os dados e argumentos, sendo este o objetivo mesmo da produção e interlocução acadêmica. Com isso, a idéia estabelecer um acordo hermenêutico mínimo entre autor e leitor.

Propõe-se a análise e discussão das características principais do currículo de Licenciatura em História da Universidade Estadual de Ponta Grossa. Para isso, o método de análise documental utilizado consistiu na reconstituição do contexto do surgimento desse currículo e a análise interna dos deslocamentos que significou em relação ao currículo anterior. Para o primeiro momento, foi necessário sistematizar e problematizar o processo de produção as Diretrizes Curriculares de História em confronto com as posições vitoriosas consolidadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores. Além disso, nessa constituição de cenário, foi considerada a leitura local dominante dos documentos

¹ Um indicador da tensão envolvida no processo é o fato de que os currículos de licenciatura chegaram ao final de dezembro de 2003 sem uma definição de consenso mínimo que permitisse a votação, no Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, do PPC completo. Assim, a solução de compromisso encontrada foi a aprovação apenas do primeiro ano de cada uma das grades curriculares, que foram implantadas em 2004, e ao longo desse ano foi discutida e aprovada a grade dos três anos finais para cada uma das grades curriculares.

nacionais, com a qual se confrontou a equipe que produziu o documento. Por fim, estabelecidas as condições históricas de produção, analisa-se os resultados finais: quais áreas foram privilegiadas, quais foram preteridas e quais foram mantidas em relação ao currículo anterior. Verifica-se que a imposição legal de 800 horas de Estágio e Prática foi assimilada através da redução de carga horária de disciplinas de conteúdo, mas a carga teórica também foi ampliada.

Esse estudo documental insere-se no projeto “Ensino e Aprendizagem da competência docente em licenciados no contexto das mudanças dos cursos de licenciatura”, que tem por objetivo estudar o contexto, os discursos, as práticas e os resultados da formação universitária de professores na UEPG. O projeto está sendo desenvolvido por uma equipe de alunos e professores do mestrado em Educação da UEPG ligados às licenciaturas de Pedagogia, Biologia, Matemática, Química e História, sob a coordenação do autor. O referencial teórico que estamos construindo desloca o conceito de letramento de modo a propor o letramento docente, que é definido como o conjunto de saberes-fazeres necessários à docência capaz de fazer frente aos desafios pedagógicos e políticos, bem como o processo contínuo de refazê-los. Tanto a idéia de letramento quanto a de competência são tomados em chave crítica, opondo-se às concepções instrumentais ou funcionalistas, que isolam a docência de seus pressupostos e conseqüências sociais e políticas.

No momento, a equipe elabora sua definição do letramento docente como leitura de mundo e leitura da escola, com base nos pressupostos freireanos (p. ex. em Freire, 1986). A articulação dinâmica entre realidade e linguagem é uma constatação que oportuniza a utilização do letramento docente como alternativa teórica e metodológica para contribuir com a área de formação de professores num viés inovador².

Contexto: legislação e condições institucionais

A reformulação dos currículos das licenciaturas na UEPG contou com 3 protagonistas ou grupos de protagonistas: a Câmara de Graduação (do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão), a Comissão de Licenciaturas (nomeada pela Reitoria em 2003 especialmente para mediar a discussão sobre o tema na Universidade), e os Colegiados de Curso de Graduação (órgãos aos quais compete discutir e deliberar quanto aos aspectos pedagógicos de cada curso

² Maiores detalhes dessa teorização podem ser conhecidos em Larocca, 2008.

de graduação). A relação entre esses personagens variou conforme a licenciatura a qual nos referimos.

No caso da licenciatura em História, a relação foi freqüentemente tensionada pela diferença e a distância entre as necessidades epistemológicas, características políticas e participação associativa dos professores do curso de História com a postura legalista e uniformizante da Câmara de Graduação. Nesse embate, a Comissão de Licenciaturas acabou tendo um papel mediador, o que permitiu algum nível de negociação entre os protagonistas anteriores. Portanto, o currículo analisado nesse texto deve ser entendido como resultante de negociação desigual, em que a Câmara de Graduação detinha maior poder, já que o voto do relator tende a ser acompanhado pela plenária do CEPE, da qual coordenadores de curso não participam. O que resultou disso foi o currículo possível naquele quadro, o síntese entre o que desejavam os professores da licenciatura em História, que haviam discutido democraticamente a proposta junto ao Colegiado, e o que foi permitido pela Câmara de Graduação / CEPE.

Do ponto de vista do autor, tratou-se de uma disputa de campo, também, uma vez que algumas licenciaturas, baseadas em departamentos de áreas de conhecimento específicas, esgrimiram sua visão pedagógica contra a visão pedagógica de colegas vinculados ao curso de Pedagogia. Em outras palavras, tratou-se de um embate em que estava em jogo quem detinha o discurso competente sobre formação de professores. É necessário adicionar que esta disputa de campo liga-se ainda a disputas políticas, uma vez que os departamentos mais afins ao curso de Pedagogia – Departamento de Educação e Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino – têm sido ao longo das décadas, um forte sustentáculo situacionista na Universidade, e os professores opositoristas dentro deles não têm logrado sobrepujar esse quadro. Por outro lado, departamentos que sediam licenciaturas como a Biologia, História, Geografia e Física são caracterizados pelo equilíbrio de forças ou pela predominância da vertente opositorista. Para que o leitor compreenda que os termos “situacionista” e “oposicionista” são descritores válidos de posturas políticas internas de longo prazo, é preciso dizer que a administração da UEPG nunca foi sucedida, em seus 37 anos de existência, por uma chapa que lhe fizesse oposição.

A Câmara de Graduação, assim como o grupo situacionista que lá estava mais fortemente representado, teve por postura central a idéia de que o Bacharelado e a Licenciatura devem guardar entre si a maior distância possível, enquanto os colegiados,

notadamente os que se ligavam a cursos tanto de bacharelado quanto de licenciatura, tinham a posição contrária, ou seja, de que os currículos deveriam ter a maior proximidade possível. Esse entendimento ligava-se a duas ordens de reflexão, às vezes juntas e às vezes separadas no discurso de cada sujeito: a compreensão de que currículos mais próximos beneficiaram os alunos, que poderiam complementar sua formação no outro curso sem maiores dificuldades, ou a compreensão de que a aproximação deveria ocorrer por força da lógica de funcionamento e finalidades de suas respectivas ciências referenciais, que impõem características e especificidades aos processos educativos que derivam delas.

Como se pode perceber, os protagonistas digeriram de modo oposto a recomendação das diretrizes de formação de professores, de que a formação da identidade do professor não fosse preterida em relação à formação do bacharel.

O contexto de modificação do currículo de História da UEPG estende-se por pelo menos 10 anos, e vem sido estudado em alguns textos ³. Neste texto, particularmente, nos deteremos no processo de assimilação das Diretrizes Curriculares, que ocorreu no intervalo aproximado entre 2001 e 2004. O ensaio geral desse quadro foi feito na discussão sobre a reformulação do currículo da História iniciada no final do ano 2000, sendo que a primeira proposta (que contemplava as diretrizes tais como propostas pela ANPUH) foi rejeitada pelo CEPE porque não havia ainda diretriz para as licenciaturas. Diante da necessidade repesada de reformular o currículo (que era então baseado nos currículos mínimos vigentes desde os anos 60), o Colegiado de História optou por fechar a turma vespertina de licenciatura e em seu lugar instituir uma turma de Bacharelado, cujo currículo foi aprovado em 2001 e o curso foi iniciado em 2002. A idéia era que esse novo curso contemplasse a maioria das reivindicações curriculares no campo da História e servisse como guia para a reformulação dessa parte do currículo da licenciatura. Quando fosse possível reformular a licenciatura, esta deveria diferenciar-se o mínimo em relação ao bacharelado, de modo que o aluno pudesse rapidamente complementar o curso quando fizesse um novo vestibular. O que se verificou

³ Ver, por exemplo, CERRI, L. F., Comunicação e Educação na formação do profissional de História. Anais do IV Simpósio Brasileiro de Comunicação e Educação. Ponta Grossa, 2002 (CD-Rom); CERRI, L.F. Separando Gêmeos: Ciência e docência nos currículos universitários de História. Publicatio UEPG – Ciências Humanas. Ponta Grossa-PR, v. 12, n. 2, p. 31-40, dez. 2004; CERRI, L.F. Oficinas de ensino de história: pontes de didática da história na transição do currículo de formação de professores. Educar em Revista. Curitiba, n. 27, p. 221-238, 2006.

posteriormente, entretanto, foi o contrário disso ⁴, ainda que o texto do Projeto Pedagógico da Licenciatura em História afirme:

Embora a licenciatura e o bacharelado formem para habilitações distintas, a formação em cada uma dessas opções será a mais assemelhada possível, dentro do argumento da não-dicotomização das formações, respeitadas, valorizadas, enfatizadas e priorizadas plenamente todas as especificidades da formação do professor e na perspectiva de sua valorização, de acordo com as diretrizes curriculares para o ensino de História. (sic)

Os documentos que deram a base para a discussão, por sua vez, também decorrem de embates entre correntes teóricas e políticas distintas. Inicialmente, as Diretrizes Curriculares Nacionais de História: sua elaboração partiu de uma comissão de historiadores indicada pelo MEC que, por sua vez, encaminhou o debate para o âmbito da Associação Nacional de História (ANPUH). Esses sujeitos entregaram ao MEC uma proposta que, em suma, considerava superada a distinção entre bacharelado e licenciatura e propunha uma graduação unificada, em que as competências do profissional de História fossem equitativamente favorecidas. A DCN de História foi publicada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE/CES 492/2001) sem as frases que faziam referência ao professor, com a adição de que esse âmbito seria regulado por diretrizes posteriores, que se configuraram nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (CNE/CP 01/2002), por sua vez também resultantes de embate entre entidades como a ANFOPE e ANPUH contra as perspectivas dominantes no CNE.

Percebe-se, portanto, ao traçar o contexto do documento em tela, que determinados embates ocorrem nos diversos níveis (do federal ao local, do teórico ao político) e polarizam os sujeitos envolvidos. Esses embates e tensões marcam os documentos que deles resultam.

De um quadro a outro: breve análise comparativa

Nesse tópico, é feita uma breve análise da assimilação das diretrizes curriculares que se referem ao curso de História. O condicionamento do Projeto Pedagógico e da Grade Curricular do curso de Licenciatura em História válido na UEPG no momento é feito pelas

⁴ Ver CERRI, L.F. Os historiadores precisam de formação pedagógica? Algumas reflexões a partir da didática da História. In: Trajetórias e processos de ensinar e aprender: práticas e didáticas – XIV Endipe. Porto Alegre, 2008, p. 342-358.

diretrizes de História e de Formação de Professores, o Regimento Interno da UEPG e as Resoluções CEPE que disciplinam a reformulação de currículos na Universidade. Além disso, lembra-se que as condições conjunturais também influíram no documento final.

No que se refere ao perfil do egresso, é preciso considerar que existem diferenças expressivas entre os três documentos que abordaremos, quais sejam, as Diretrizes de História, as Diretrizes de Formação de Professores e o Projeto Pedagógico da Licenciatura em História da UEPG. As Diretrizes de História definitivas foram as publicadas pelo CNE; nelas diferencia-se o licenciado, a partir de competências gerais e específicas para o licenciando. Com isso, o CNE estabelece uma diferença entre pesquisador e professor que é rasteira, pois as competências específicas do licenciado resumem-se a conhecer os conteúdos que são objeto do ensino escolar de História, e ter “domínio dos métodos e técnicas pedagógicas que permitem a transmissão do conhecimento para os diferentes níveis de ensino”. É surpreendente que o Conselho tenha buscado superar os modelos “3 + 1” (3 anos de teoria e conteúdo específico mais um ano de conteúdo pedagógico e estágios) de formação de professores, e ao mesmo tempo publique tal diferenciação entre pesquisador e professor de história, definindo este como aquele + conhecimento pedagógico. Não bastasse isso, a terminologia é arcaica e remete para esquemas de ensino memorísticos e transmissivos, que estão em dissonância com o restante do documento, elaborado pela ANPUH, ouvidos os seus sócios em sucessivas reuniões regionais e nacionais. Em contraposição a esta perspectiva enxertada no documento, o texto original aponta, linhas acima, o perfil integrado que se espera do licenciado: “Desenvolver a pesquisa, a produção do conhecimento e sua difusão, não só no âmbito acadêmico, mas também em instituições de ensino, museus e no desenvolvimento de políticas e projetos de gestão do patrimônio cultural”. Com essa formulação, a diretriz de História indica a incorporação de uma concepção de ensino como produção e difusão de conhecimento em vários âmbitos, inclusive na escola, o que se contrapõe ao item posterior, que aponta para uma concepção de ensino como transmissão de saberes prontos.

No Projeto Pedagógico do curso de História da UEPG, o perfil do licenciado ficou assim descrito:

- comunicação oral e escrita eficiente e de boa qualidade;
- conhecimento dos diferentes campos de atuação docente do historiador, quer no espaço formal da escola, quer em espaços alternativos a este;

- conhecimento dos processos psicológicos formativos da criança, do adolescente e do jovem, e de suas relações com o processo formal e informal de ensino;
- domínio do quadro institucional que conforma a estrutura do ensino no Brasil em seus níveis fundamental, médio e superior;
- conhecimento da legislação que rege a educação no Brasil, em seus diversos níveis;
- domínio dos princípios, metodologias e técnicas de articulação dos conteúdos históricos com a realidade escolar;
- domínio dos processos didático-pedagógicos de articulação e planejamento do ensino, em suas diversas instâncias;
- produção de projetos de divulgação do conhecimento histórico, pesquisa, sistematização e disponibilização de saber no campo da História, gerenciamento das dimensões didático pedagógicas do patrimônio e de atividades culturais em geral relacionadas à área de História;
- produção de material didático para uso escolar e não-escolar e de materiais de divulgação científica para uso geral, integrando ensino e pesquisa na área;
- domínio das linhas gerais dos processos históricos e as respectivas elaborações historiográficas;
- compreensão e explicação dos diferentes conceitos que informam as estruturas e as relações de uma determinada realidade histórica;
- operacionalização do reconhecimento, tratamento e utilização dos diversos fundos e fontes documentais para a produção do conhecimento histórico e sua aplicação no processo de ensino de História;
- compreensão e abertura para a postura interdisciplinar, tanto na produção quanto na difusão, ensino e recomposição didática do saber histórico.”

Tal escrita está longe de ser uma cópia das Diretrizes de Formação de Professores, e se aproxima muito mais das Diretrizes de História, exceto pela concepção de ensino ultrapassada que foi enxertada na mesma pelo CNE. Conclui-se, portanto, que nesse aspecto, a disputa pelo campo teórico e prático da formação do professor de História expressa-se no Projeto Pedagógico como reivindicação dos historiadores pelo seu domínio, em contraposição a uma postura genérica e não especializada do ensino da disciplina. Novamente, vê-se o embate entre a idéia de uma Didática Geral, instalada no campo disciplinar da Pedagogia, e a idéia de

Didática Específica, como território disciplinar da ciência de referência respectiva, nesse caso a História.

No que tange à estrutura do curso, a tabela abaixo permite verificar os descompassos entre os documentos:

Tabela 1 – eixos estruturadores do Currículo de História conforme os documentos		
Diretrizes Curriculares Nacionais de Formação de Professores da Educação Básica	Diretrizes Curriculares de História	Projeto Pedagógico da Licenciatura em História UEPG
I - eixo articulador dos diferentes âmbitos de conhecimento profissional;	Conteúdos histórico/historiográficos e práticas de pesquisa Conteúdos complementares que forneçam instrumentação mínima, permitindo a diferenciação de profissionais da área, tais como: atividades pedagógicas, fundamentos de arquivologia, de museologia, gerenciamento de patrimônio histórico, necessariamente acompanhadas de estágio.	Eixo do conteúdo histórico. Eixo da Teoria da História
II - eixo articulador da interação e da comunicação, bem como do desenvolvimento da autonomia intelectual e profissional;		Eixo da metodologia da História (pesquisa histórica)
III - eixo articulador entre disciplinaridade e interdisciplinaridade;	2. Conteúdos que permitam tratamento especializado e maior verticalidade na abordagem dos temas	Tópicos temáticos em História
IV - eixo articulador da formação comum com a formação específica;		Disciplinas Pedagógicas
V - eixo articulador dos conhecimentos a serem ensinados e dos conhecimentos filosóficos, educacionais e pedagógicos que fundamentam a ação educativa;	Conteúdos histórico/historiográficos e práticas de pesquisa	Eixo de conteúdo e disciplinas pedagógicas
VI - eixo articulador das dimensões teóricas e práticas.	1. As atividades de prática de ensino deverão ser desenvolvidas no interior dos cursos de História 2. As atividades acadêmicas complementares (estágios, iniciação científica, projetos de extensão, seminários extra-	Eixo da Metodologia do Ensino (Oficinas de História I a V; lotadas no DEHIS; Estágio Supervisionado I e II, lotado no DEMET)

	classe, participação em eventos científicos) poderão ocorrer fora do ambiente escolar	
--	---	--

Nessa tabela, podemos perceber as faltas de coincidência entre os documentos e as disputas de poder entre departamentos, que refletem as disputas políticas e as disputas de campo disciplinar. Não há coincidência em quase nenhuma das linhas da tabela, mas esse descompasso é mais marcante entre a primeira coluna e as duas últimas. Nessa queda de braço, o DEHIS – UEPG, como a maioria dos departamento de História que reformularam o seu currículo de licenciatura, logrou manter sob seu controle as disciplinas de articulação entre teoria e prática. Na UEPG, essas disciplinas ganharam uma atenção especial da Comissão de Licenciaturas, pois foram entendidas como a maior possibilidade de lograr um novo currículo integrador de pesquisa e ensino, formação específica e formação para a docência.

Outro item perceptível é que a exigência de articulação interdisciplinar, presente nas DCNFP, foi alvejada no fogo cruzado entre “Pedagogia” e “História” (ou entre didática geral e específica): no processo de defender-se do que foi entendido como um ataque, o curso de História recrudescer nas suas posições e refluíu no diálogo interdisciplinar, não apenas com a educação, mas com as outras disciplinas como Filosofia, Antropologia, Sociologia, etc. Como esses campos são associados na UEPG ao DEED, qualquer concessão aos mesmos poderia significar o risco de que a disciplina – e sua carga horária contratada – fosse realocada para outro departamento.

Em desvantagem na correlação de forças, as propostas do DEHIS de absorver ou diminuir a carga horária das disciplinas pedagógicas não lograram realizar-se. Assim, Psicologia, Estrutura e Funcionamento da Educação Básica e Didática Geral mantiveram os espaços que tinham anteriormente.

Essa breve análise da estrutura do curso de licenciatura complementa-se com o tratamento das disciplinas de conteúdo, teoria e metodologia da História. As mesmas foram pressionadas em suas cargas horárias pela expansão dos Estágios (de 204 para 408 horas) e da prática de Ensino (de 136 para 408 horas). A saída encontrada foi reduzir a carga horária das disciplinas que são o tronco básico dos conteúdos de História (História Antiga, Medieval, Moderna e Contemporânea, Brasil Colonial, Imperial e Republicano) e eliminar os “desdobramentos” desse eixo básico (como História da Civilização Ibérica, Realidade

Brasileira Contemporânea, História da América...). Por outro lado, foram criadas disciplinas de História com ementa livre, os Tópicos Temáticos em História (destinados a verticalizar os temas ensinados, articulando-os com o interesse de pesquisa dos professores e as linhas de investigação presentes no Departamento), que trouxeram de volta 272 horas desse tronco. Nesse movimento, foram ampliadas também as cargas horárias de Teoria de História e de Metodologia da História.

Um dos maiores desafios foi o trabalho com as disciplinas de conteúdo, do tronco central do curso, cuja redução de carga horária deu ensejo a protestos e incompreensões. O principal argumento foi o de que ficava pior a situação, pois muito conteúdo passava a ter ainda menos tempo para ser tratado com os alunos. Essa discussão evidencia também a permanência de uma concepção conteudista e enciclopédica de ensino superior de História, uma vez que reproduz a gana de “vencer o conteúdo”, sem levar em conta que o Projeto Pedagógico indica que, nesses casos, cabe ao professor indicar as principais linhas historiográficas que se referem ao período, e depois realizar alguns recortes temáticos, com o que colabora para que o licenciado perceba também a lógica de encaminhamento do conteúdo indicada nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental e as Diretrizes para o Ensino Médio. Além disso, a nova configuração curricular, com exceção da disciplina “Colonização da América Ibérica”, não logrou avançar para além do tabu da divisão quadripartite da História Geral ou tripartite da História do Brasil, o que pode indicar que algumas das limitações que se verificará na implantação do currículo referem-se à carência de atualização ou de ousadia – tanto historiográfica quanto educativa – por parte do coletivo docente do curso.

Em suma

Esse texto aponta a distância entre uma reformulação idealizada de um currículo de formação de professores e as determinações concretas que interferem na reformulação efetiva. Esses distanciamentos referem-se às condições que se impõem sobre o debate e sobre o trabalho de escrita do documento final, que são principalmente de ordem material (a necessidade dos departamentos de manter ou ampliar sua carga horária através da lotação de disciplinas, de modo a garantir maior corpo docente ou possibilidade de novos concursos), de ordem dos campos disciplinares (que se expressa na disputa por definir – no documento e na

prática curricular – que campo detém o maior poder de determinação da formação do professor dentro das licenciaturas), de ordem política (uma vez que as posições teóricas, institucionais e disciplinares encaixam-se em geral com posturas políticas de situação e oposição dentro da universidade) e de ordem teórica, finalmente, pela qual os condicionamentos anteriores podem ser revistos e as alianças podem ser refeitas, quebrando a aparente homogeneidade entre os protagonistas individuais e coletivos elencados.

No que tange à obrigação das considerações finais de apontar caminhos de continuidade, podemos arriscar uma hipótese que ajude a explicar o conjunto de processos de mudança curricular das licenciaturas. Neles, podemos perceber a resistência dos professores ligados ao campo das ciências específicas em assumir o espírito da licenciatura como um curso com identidade própria, que é o objetivo central das reformulações postas pelas DCNFP. A hipótese é que a reformulação dos currículos, nesses termos, e sem o necessário processo de argumentação e convencimento dos professores, acaba sendo tomada como uma invasão de campo específico por parte da Pedagogia. Como os colegiados dos departamentos das ciências específicas dão uma palavra decisiva ou mesmo final sobre a reformulação, a tendência é que a reação a isso que é interpretado como agressão sobre o espaço acadêmico alheio seja um currículo que sabota ou dilui as mudanças. O dado novo dessa hipótese é considerar as resistências como dados naturais do embate de forças, sem pré-julgamento ou consideração moralista sobre as posturas dos agentes envolvidos. Além disso, traz para a discussão a necessidade de considerar (e é surpreendente que se considere pouco) as especificidades do trabalho docente, sobretudo sua independência e capacidade de resistência às imposições, documentada, entre tantos outros, por AZZI (2002), Apple (1989, especialmente o capítulo 3).

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael. **Educação e Poder**. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

AZZI, Sandra. Trabalho docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico. In: PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes Pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2002, p. 35-60.

BRASIL. Ministério da Educação. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CP 009, de 8 de maio de 2001*. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a**

Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em:

<<http://www.mec.gov.br/sesu/ftp/pareceres/00901formprof.doc>>. Acesso em: 10 jul. 2004.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CES 492, de 3 de abril de 2001. Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia.* Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/sesu/ftp/pareceres/49201FHGSCCLBAM.doc>> Acesso em: 10 jul. 2004.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler** em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1986.

LARocca, Priscila. **Letramento docente como leitura de mundo e leitura da escola um conceito (re)significado.** Curitiba, PR: Texto a ser apresentado no VIII Seminário Pedagogia em Debate, 2008 (mimeo).

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA. Pró-Reitoria de Graduação. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em História.** Disponível em <http://www.uepg.br/Catalogo/setor5/licenhistoria.pdf>.>. Acessado em 17/07/2008.