

RAQUEL PIERONI

A ATUAÇÃO DO PEDAGOGO NA EMPRESA: CONTRIBUIÇÕES OU RESTRIÇÕES
GERADAS PELO CURRÍCULO DO CURSO DE PEDAGOGIA?

CAMPINAS, SP

1998

Raquel Pieroni

A atuação do pedagogo na empresa: contribuições ou restrições geradas pelo currículo do curso de Pedagogia?

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência parcial para o curso de Pedagogia com habilitação em Magistério das Séries Iniciais do Primeiro Grau da Faculdade de Educação, UNICAMP, sob a orientação da Prof.a. Aparecida Neri de Souza.

Campinas, SP

1998

UNIDADE.....	FE
Nº CHAMADA:	TCC/UNICAMP
	P613 a
V:.....EX	1907
TOMBO:	8.6/2005
PRQC:.....	
C:.....D: X	
PREÇO:	25,1100
DATA:	23/03/05
Nº CPD:	3.80074

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP

P613a

Pieroni, Raquel.

A atuação do pedagogo na empresa : contribuições ou restrições geradas pelo currículo do curso de pedagogia? / Raquel Pieroni. -- Campinas, SP : [s. n.], 1998.

Orientador : Aparecida Neri de Souza.
Trabalho de conclusão de curso - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Pedagogo. 2. Empresa. 3. Currículo. 4. Profissionalização. I. Souza, Aparecida Neri. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Data

Banca Examinadora

.....

.....

Aos meus pais, Leila e Osvaldo,
grandes incentivadores na realização de meus estudos.

À Rosangela,
a quem confio todas as minhas descobertas.

Agradecimentos

À professora Aparecida Neri de Souza, pelas inúmeras leituras do trabalho produzido, pela orientação metodológica e teórica e pela revisão do texto.

À segunda leitora, professora Maria do Carmo Martins, pela disposição em contribuir para o enriquecimento deste estudo.

À Direção e aos Professores do curso de graduação da Faculdade de Educação da Unicamp, pelos conhecimentos e experiências compartilhadas.

"Não, senhor, a minha vida não foi inútil; proclamei verdades importantes e, se o mundo não as quis aceitar, porque não as compreendeu, posso censurá-lo por isso? Estou avançado para a minha época"
(Robert Owen)

ÍNDICE

Introdução	08
I. Os caminhos da monografia: metodologia da pesquisa	24
II. Historicizando o contexto: as transformações sócio-econômicas na reestruturação do Capitalismo	27
III. A educação, o educador, a formação do trabalhador e as atuais transformações sociais	38
IV. A formação do pedagogo na Faculdade de Educação - Unicamp	59
Conclusão	77
Referências Bibliográficas	87
Anexo 1	94
Anexo 2	100

INTRODUÇÃO

Esse projeto busca responder às minhas próprias e constantes indagações¹ sobre o campo de atuação do profissional formado pelo curso de Pedagogia, isto é, onde pode o pedagogo atuar neste tão diversificado² mercado de trabalho que hoje nos é colocado.

O graduado em Pedagogia - como consta na Revista do Vestibulando da Unicamp (1996) - estará apto a atuar como professor e, dependendo da habilitação escolhida, também como administrador, supervisor, assessor de escolas ou mesmo em uma pré-escola ou clínica especializada no trabalho de educação especial, mas também na área de recursos humanos em empresas.

Dessa afirmação, pode-se constatar que o profissional pedagogo não se projeta somente na figura de um professor, seja ele de educação infantil, especial ou de ensino fundamental, médio ou superior, e seu campo de atuação não se restringe à escola ou às instituições educacionais regulares.

No entanto, o objetivo do curso, como descrito na mesma revista acima citada, limita-se "*à sólida preparação teórica e prática de profissionais para atuação nos vários níveis do sistema nacional de educação*" (p. 57). O cumprimento desse objetivo é sentido na forma de organização do curso, no qual, além da formação obrigatória de Magistério do ensino fundamental, todas as demais habilitações oferecidas direcionam-se para o profissional que atuará no sistema educacional escolar.

O curso de Pedagogia foi regulamentado e reformulado a nível nacional em três ocasiões: a primeira através do Decreto Lei n.º 1190 de 04/04/39, que organizou a Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil; a segunda pelo Parecer do Conselho Nacional de Educação³ 251/62 do professor Valnir Chagas, por decorrência da Lei 4024/61 e,

¹ *Essas indagações foram construídas no diálogo entre o curso de Pedagogia (Unicamp) e o curso de Administração de Empresas (Puccamp) que realizei concomitantemente.*

² *Diversificado não quer dizer amplo, pois como mostra Paro (1978), à medida que um sistema cresce e diversifica suas funções, incorpora maior contingente de pessoal, desde que seja com nível mais elevado de qualificação.*

³ *Anteriormente denominado Conselho Federal de Educação é responsável pela organização, normatização e regulamentação dos cursos superiores.*

finalmente, em 1969, após a Reforma Universitária (Lei 5540/68), através do Parecer do Conselho Nacional de Educação 252/69 também de autoria do professor Valnir Chagas. Além das reformulações citadas, seja pelas legislações ou encontros realizados, como ANFOPE (Associação Nacional para Formação dos Profissionais de Educação), há discussões visando reformulações do curso à medida que as necessidades se colocam.

Atualmente, baseando-se nas minhas próprias vivências e experiências durante o curso na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (FE-UNICAMP) e em uma análise sobre o currículo do curso de Pedagogia da Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUCCAMP), o currículo apresenta um núcleo comum, cujas disciplinas *"têm como objetivo a reflexão sobre a educação na sociedade brasileira, como processo histórico, e a análise dos condicionantes sócio-político e econômicos, e o reconhecimento dos limites da ação educativa"* (Machado, 1993, p.107).

Segundo a mesma autora, a formação do profissional da educação busca transformar o educador em sujeito crítico e pensante, que possa compreender e intervir na realidade. Não é o objetivo aqui negar ou menosprezar esse comprometimento com a educação e construção de uma sociedade mais justa e igualitária, mas vale salientar que o currículo da FE-UNICAMP tem deixado de lado uma das competências⁴ a ser desenvolvida pelo pedagogo, que poderia egressar qualificado a atuar também em empresas.

Esse estudo pretende mostrar que essa preocupação parece ser colocada em segundo plano, pela própria consistência teórica do curso e mediante os pressupostos filosóficos e pedagógicos adotados. Apresenta-se ainda como uma oportunidade de recuperar outros estudos sobre a formação e atuação de pedagogos, indagando, em última instância, se a organização curricular do curso de Pedagogia da FE-UNICAMP contribui ou

⁴ *Competências referem-se ao "conjunto de conhecimentos, qualidades, capacidades e aptidões que habilitam para a discussão, a consulta, a decisão de tudo que concerne seu ofício" (Tanguy, 1997, p.16).*

restringe a formação para esse outro campo de atuação⁵.

A qualificação que deveria ser propiciada pela universidade e, conseqüentemente, pelo curso em questão, é *“compreendida enquanto o preparo técnico do ocupante ou candidato a uma vaga no mercado de trabalho, ou seja, a formação mais ou menos especializada ligada a eficiência no desempenho de uma função.”* (Brandão apud Monteiro, 1981)

Segundo esta mesma autora⁶, parece indiscutível que o esforço de qualificação profissional se perde se não tiver como contrapartida a demanda desses profissionais pelo mercado de trabalho. No entanto, parece que ocorre o inverso quando se trata do pedagogo atuante na empresa, já que esta requisita este profissional para compor seu quadro de pessoal, mas a universidade não o prepara para esse campo de trabalho.

A universidade continua a ser uma instituição que legitima o conhecimento adquirido pelo indivíduo para exercer uma profissão. Como mostra Paro (1978), o sistema escolar regular é um dos mais importantes agentes formadores de mão-de-obra qualificada no Brasil. Se não como um fim único da educação, a formação profissional faz parte da formação integral do homem e do cidadão a que toda a educação deve visar. No entanto, devemos olhar com olhos críticos para essa relação educação-trabalho, de modo que evitemos a tomar o sistema de educação simplesmente como um microcosmo do mundo do trabalho servindo para, além da qualificação das pessoas para o trabalho alienante, adestrá-las para serem competentes nos seus postos de trabalho, *“modelar os estados de espírito dos homens e conseguir que estejam dispostos a aceitar normas de conduta relacionadas com o desempenho de um emprego e com o domínio das atividades que o compõem”*. (Dreeben apud Enguita, 1989, p. 140)

A escola deve *“conduzir o jovem até o limiar da escolha profissional, formando-o, nesse meio tempo, como um homem capaz de pensar, de*

⁵ Falo desse campo como "outro", porque o principal, ao menos na visão da Universidade e dos freqüentadores do curso de Pedagogia, centra-se na docência ou derivados, como os cargos de diretor, coordenador pedagógico, administrador escolar, orientador vocacional ou educacional e outros.

⁶ Ver o estudo de Brandão (1973).

estudar, de dirigir, ou de controlar quem dirige". (Manacorda, 1990, p. 179)

Inegavelmente, além da educação profissional, a escola deve visar a educação global que abarca a educação geral, conceituada como *"aquela parte da educação global do estudante que considera, em primeiro lugar, sua vida como um ser humano responsável e como cidadão"*. (Filho apud Monteiro, 1981)

O curso de Pedagogia é uma forma de qualificação entre tantas outras que podem ser escolhidas para que, de posse de informações, seja uma alavanca para o trabalho, uma área de especialização e atuação. É preciso questionar a correspondência entre o tipo de profissional formado e as ocupações efetivamente disponíveis e as novas demandas do mercado de trabalho atualmente.

Quando iniciei meu estudo, adotei a concepção do pedagogo como mero instrumento de saber-fazer da empresa, que devia atingir a eficácia nas atividades desempenhadas, adaptando-se às regras e exigências da empresa, comprometido com os objetivos organizacionais, para atender unicamente os resultados por ela esperados. Ao final desse estudo, após inúmeras reflexões, considero que a qualificação do pedagogo deve permitir, ainda, que ele atue de modo a favorecer o desenvolvimento do ser humano - do trabalhador - como ser global, conquistando seu espaço e não se deixando transformar em simples defensor dos interesses do capital.

Não estou assumindo uma postura tão ingênua a ponto de considerar que o pedagogo será o agente de transformação na relação capital-trabalho. Mas, também não acredito que o papel do pedagogo na sociedade, mais especificamente no espaço das relações de trabalho, seja para simples manutenção da ordem existente. Conscientemente, o pedagogo deve assumir um papel de mediador nessas relações sociais que permeiam a empresa, buscando estimular a reflexão sobre a situação estabelecida e identificar brechas onde possa fazer valer seu compromisso com o desenvolvimento do homem-trabalhador, visando sua formação como cidadão, além da formação instrumental para uso de técnicas ou

competências que são requeridas pela organização empresarial⁷.

Para tanto, essa nova concepção que foi sendo construída ao longo da realização desse trabalho, pressupõe como pano de fundo um profissional qualificado a ponto de introduzir nas atividades que seriam de praxe realizar, elementos que estimulem o pensar e o crescer das pessoas.

“O educador deve ser preparado para atuar como intelectual dirigente, marcado pela consciência política, capaz de pensar criticamente a realidade e se manter vinculado à classe trabalhadora, comprometido com a sua luta política e com o esforço de ajudá-la a também pensar criticamente essa mesma realidade e a se manter organicamente coesa.

O educador tem socialmente a função de intelectual, não apenas como especialista, mas também como político, o que faz dele um dirigente identificado com os interesses dos trabalhadores e capaz de colaborar na articulação de sua luta política e na formação de seus intelectuais. (...)

Os educadores devem voltar-se para o seu lugar político no conjunto das forças produtivas sociais. A reformulação dos instrumentos de formação do educador deve-se à redefinição da educação no contexto da sociedade concreta. O educador não pode deixar que lhe transformem em instrumento cego e dócil do processo de despersonalização de pessoas, adaptando-as ao mecanismo de uma sociedade”. (Silva, 1992, p. 12 e 14)

Temos passado, neste fim de século, por contínuas mudanças que acarretam conseqüências irreversíveis. Com o explosivo desenvolvimento tecnológico das últimas décadas, surgem novas concepções para o que hoje denominamos trabalho e, com isso, abrem-se novos horizontes para os profissionais do futuro. (Silva, 1995)

⁷ Sabemos que qualquer profissional que se comprometa com essa atuação de resistência à ordem estabelecida, irá enfrentar uma dura batalha, pois a organização capitalista apresenta um caráter alienante que contagia, de modo que possa submeter a todos sob

A "tecnologia da informação" e a "automação" trazem mudanças no perfil da formação de profissionais, além de atingir outras esferas de nossas vidas. O futuro de um profissional irá depender de sua capacidade de vislumbrar as novas oportunidades oferecidas.

O desenvolvimento do sistema econômico, da tecnologia, a implementação da robotização e de uma cadeia mundial de informações, que repercute em uma nova gestão empresarial, nova filosofia e necessidades administrativas (Silva, 1995), em um novo modelo de mercado comercial, competitivo, exigente e globalizado, também é o provedor de novas atividades, multiplicando e diversificando as tarefas e ocupações, requerendo do sistema educacional mudanças de cunho qualitativo que atendam a essas novas exigências (Paro, 1978).

No cenário que começa a se constituir, fruto das mudanças recentes pelas quais passa a sociedade em todas suas esferas - política, econômica, social - o formando não pode, e a universidade não deve, ignorar as oportunidades de trabalho emergentes, que podem vir a tornar-se profissões reconhecidas dentro da nova ordem. Para os profissionais de Pedagogia, eles podem ser qualificados para estreitar os laços profissionais com a área de recursos humanos nas empresas, cuja importância torna-se maior, inclusive dos profissionais nela atuantes, no novo contexto econômico-empresarial:

"Neste contexto, a área de recursos humanos torna-se fundamental visto que é responsável pela formação do profissional dentro da empresa; ou seja, ela é encarada como uma extensão da instituição escolar, portanto considerada como educação continuada, cujo objetivo principal é treinar e aprimorar o conhecimento e as habilidades do indivíduo".⁸

suas determinações e interesses.

⁸ Esse propósito tão acrítico é coerente com os objetivos implícitos que permeiam as práticas de treinamento da empresa, que assumiu a proposta de (re) qualificação dos trabalhadores, após retirá-la das mãos de outras instituições sobre as quais não poderia exercer um controle tão efetivo. No entanto, não podemos limitar nossa concepção de educação continuada a um propósito de modelar conhecimentos e atitudes para servir à organização.

(Tsukada, 1996, p. 8)

E, mais do que isso, quer seja atuando em instituições educacionais formais - escola - e não-formais - empresa, sindicato, partido, rua, prisão etc. -, *“o profissional do ensino não é um técnico, um especialista, é antes de mais nada um profissional do humano, do social, do político”* (Gadotti apud Silva, 1992, p. 60).

Mais importante do que saber utilizar eficientemente os meios, cabe ao pedagogo, independente da sua área de atuação, compreender as finalidades que dão significados a esses meios que se colocam à sua disposição. Assim como a escola, a empresa é um cenário de uma série de práticas sociais materiais, e a organização atual do trabalho e a atitude que devemos ter frente a mesma não podem ser definidos como “natureza das coisas”, pois são produtos e constructos sociais. Assim sendo, o pedagogo tem espaço para construir sua própria prática, objetivando alterar uma situação já existente. Basta conquistá-lo⁹.

Recuperando a história da educação antiga, o profissional pedagogo surge como um escravo que acompanhava as crianças na ida à escola, assistia às lições e vigiava os alunos. Na educação do homem antigo em Roma, o pedagogo era um escravo letrado, a quem cabia a responsabilidade de transmitir rudimentos de uma instrução que ia pouco além das primeiras letras, tarefa esta que não fazia de modo tão eficaz. Como recorda Ponce (1992), a profissão de professor/pedagogo nunca foi valorizada ou atribuída a alguém de certa categoria social.

Com as mudanças que estão se concretizando, o pedagogo deve estar atento às novas tendências do mercado e de seu campo de trabalho, buscando novos caminhos e subsídios que lhe permitam ampliar a sua qualificação como mão-de-obra, apta a realizar atividades que ultrapassam a regência de aulas. A verdade é que nem a organização do trabalho, nem

⁹ *Certamente, a conquista desse espaço passa pela inversão das relações de poder que se estabelecem em qualquer organização. Alterar essa estrutura exige a mobilização de inúmeros outros fatores. Mas, o pedagogo pode contribuir à medida que faça da sua prática algo que não simplesmente incentive a conformação e a aceitação da situação existente como natural, vislumbrando uma possibilidade de mudança e de construção de uma prática*

as exigências feitas ao sistema educacional têm permanecido inalteradas ao longo do processo de desenvolvimento da sociedade capitalista e cabe ao pedagogo perceber as mudanças e reclamar pelos conhecimentos que lhe possibilitarão acompanhar e participar do desenrolar da história.

Na educação continuada,

"o pedagogo vem ganhando espaço de atuação, pois tem sido notado pelas instituições que promovem atividades educacionais de caráter não-formal, como elemento que tem algo a colaborar nesse processo com grandes potencialidades". (Tsukada, 1996, p. 10)

A atuação do pedagogo na empresa passa a ter uma justificativa considerável nos últimos anos, e prevê-se maior importância num futuro próximo, já que dentro do processo desencadeado pela 4ª Onda¹⁰, os dirigentes empresariais deverão investir mais agressivamente na educação e readaptação dos profissionais frente à nova concepção de trabalho, muito mais orientado para o planejamento e para a criação do que para simples repetição de rotinas. (Silva, 1995)

Como afirma Tsukada (1996), uma conseqüência importante da evolução tecnológica foi a modernização da gestão dos recursos humanos. As empresas perceberam que uma área de recursos humanos bem estruturada era condição fundamental para uma efetiva introdução dos novos instrumentos de garantia de qualidade¹¹, já que diretamente estaria lidando com os seres humanos na organização.

Assim, o campo profissional na empresa se abre para o pedagogo¹²,

original e autêntica.

¹⁰ A 4ª Onda é definida como "a sociedade pós-sociedade da informação", ou seja, será posterior à sociedade de informação, considerada "sociedade da terceira onda", cujo objetivo é "suprir nas necessidades de informação do homem". Na sociedade da quarta onda, haveria "maior maturidade no uso da tecnologia avançada, a ponto de se considerar o bem-estar bruto e o aprimoramento do próprio homem como talvez até mais importante do que a informação, a terra, o trabalho e o capital". (Silva, 1995, p. 187-8)

¹¹ Embora saibamos que qualidade, na linguagem da empresa, signifique lucro, a concepção de qualidade pode e deve estar referida às condições de trabalho e de vida dos trabalhadores.

¹² Essa demanda da empresa por pedagogos não ocorre por acaso, mas sim porque os

que deveria saber aproveitá-lo, se fosse qualificado para tal, não se portando como se esse mercado fosse imbatível e soberano na determinação das regras de conduta que lhe irão tolher qualquer tipo de atuação comprometida com a transformação da sociedade e com a humanidade do trabalhador¹³. Esse novo espaço de atuação, onde despontam com toda força a competição, o individualismo, a produtividade acima de tudo, torna-se rico em desafios e passível de incursões críticas se não o aceitarmos como um elemento natural pronto e acabado, acima do bem e do mal, onde somente os interesses dos grandes capitais devem ser atendidos.

Para chegar a exercer criticamente, sejam quais forem as atividades na empresa, o pedagogo precisaria conhecer este espaço de trabalho e suas possibilidades no sentido de orientar sua atuação nesse novo campo de trabalho. Partindo do pressuposto que a universidade está organizada de modo que seus cursos ofereçam qualificação profissional, cabe perguntar até que ponto o curso de Pedagogia tem estado aberto a responder essas novas diretrizes do mercado e como tem formado seus alunos para atuar nessa área.

“Se na pedagogia escolar pouco avançamos, na grande pedagogia do trabalho e da práxis social houve grandes avanços. O trabalho moderno vem constituindo trabalhadores novos em consciência, com novo saber, nova capacidade de entender-se e de entender a realidade, as leis e a lógica que governam a

profissionais da educação dominam algumas técnicas de ensino-aprendizagem que podem ser muito úteis à consecução dos propósitos da empresa ao investir em programas de (re)qualificação dos trabalhadores.

¹³ *Seria exagerado acreditar que a atuação do pedagogo na empresa vai romper com as relações de poder e de dominação implícitas no capitalismo. Mas, uma prática consciente do profissional da educação pode significar aos trabalhadores uma chance para apreender a dinâmica dos acontecimentos dos quais participam e, com isso, poderem partir para uma análise da realidade com elementos diferenciados. A transformação da realidade social é uma etapa posterior, muito maior e complexa, que depende de outros inúmeros fatores que fogem da alçada da atuação do pedagogo. Mas, isso não justifica que o pedagogo se conforme ao perfil traçado para ele pela empresa e ignore as pequenas oportunidades de contribuir com o desenvolvimento dos trabalhadores, mesmo que o alcance dessa intervenção seja individual e não de mobilização coletiva ou de transformação geral de toda uma sociedade.*

natureza e a sociedade” (Arroyo, 1991, p. 163).

A prática educativa não pode ficar alheia aos processos educativos que passam pela produção material da existência humana.

Em toda essa arena de mudanças, a redefinição das qualificações é uma exigência feita à escola, mas também deve ser propiciada na própria empresa e de maneira não apenas instrumental, mas visando o desenvolvimento humano e social do trabalhador, se contar com a atuação do pedagogo preparado para tal.

“A pedagogia tradicional tinha destacado o papel do pedagogo que, cuidando de cada novo ser, poderia auxiliá-lo no processo de formação e conformação. A nova pedagogia vai além. Se as circunstâncias, as instituições, as relações sociais, são os novos pedagogos e educadores dos diversos grupos sociais, são estes pedagogos coletivos, materiais, sociais que podem e devem ser programados para a produção de indivíduos e grupos. A pedagogia torna-se mais política, mais planejada” (Arroyo, 1991, p. 192).

O pedagogo deve ser capaz de encontrar nos processos contraditórios que se estabelecem, tanto nas escolas quanto nas empresas, subsidiado pelos elementos recebidos durante sua formação, meios para efetuar mudanças estruturais importantes, comprometendo-se e contribuindo com a construção de uma nova sociedade.

Nesses termos, parece válido questionar se a formação do pedagogo na Faculdade de Educação é suficiente e necessária para a atuação do profissional em uma empresa. Assim, a organização curricular do curso de pedagogia deve ser analisada para apreender a concepção de profissional que a norteia.

As exigências qualificatórias dos postos de trabalho são mais amplas e de nova natureza, exigindo reformas educacionais que atingem não

apenas a estrutura dos cursos, mas os conteúdos curriculares. Não podemos deixar de ter clareza na percepção da situação atual: o pedagogo é um profissional que, assim como qualquer outro, passa pelo sistema educacional e deve egressar também com qualificação que lhe é requisitado pelo mercado de trabalho atual. Seria ingenuidade voltar-se contra às novas exigências do mercado de trabalho, pois esta postura pode significar ainda mais exclusão social e desemprego. Assim, se os empresários, a sociedade civil, os sindicatos reivindicam para os trabalhadores que atuam no “chão-de-fábrica” qualificação mais abrangente, não é diferente para o pedagogo.

O curso de Pedagogia, através de seu currículo, parece não ampliar as possibilidades de trabalho de seus alunos. Assim, se observarmos os próprios formandos do curso veremos um número muito restrito de alunos interessados na empresa como um campo de trabalho, fazendo com que os profissionais optem pelo magistério ou derivados, quando não por profissões que em nada se associam ao curso realizado.

Parece não haver distinção entre as dimensões da docência e da pedagogia, e acaba-se igualando o que é diferente e ignora-se as diversas possibilidades de atuação profissional.

É importante que se questione as concepções e os pressupostos que existem e impedem a valorização das competências a serem desenvolvidas pelo pedagogo, e em que medida o currículo como hoje está organizado pode ser uma barreira para o preparo dos futuros profissionais para outras áreas de trabalho, em especial aquela situada no âmbito da empresa.

“Ao universalismo descontextualizado do currículo clássico, a filosofia pedagógica moderna opõe suas exigências de funcionalidade, de pertinência e de realismo” (Forquin, 1993). O curso de Pedagogia pode e deve atender ao desenvolvimento da pessoa e prepará-la para a vida social particular em determinado espaço e tempo, que reflete as características do mundo social e mental que é levada a viver.

Os argumentos e valores que foram aceitos como válidos numa certa época ou no interior de certa comunidade para a definição dos objetivos, conteúdos, pressupostos da organização do curso de formação do

pedagogo não são universais nem a-históricos; eles poderão ser transformados para responder às questões de uma outra época e contexto.

O pedagogo na empresa, como mostra Tsukada (1996), será importante à medida que desenvolver uma visão de educação, na qual terá oportunidade de analisar as necessidades dos seres humanos e de organizar situações educacionais, entre elas o treinamento, e as soluções para problemas de aprendizagem ou de qualificação. O pedagogo também pode atuar organizando consultorias sobre cursos de treinamento especializado, isto é, pode atuar intra ou fora do espaço da empresa. Em ambos, o pedagogo precisa estar atualizado sobre o mundo empresarial e, em função disso, buscar inovar sempre no sentido de estar acompanhando a trajetória e os rumos da economia globalizada, que hoje são válidos para detectar as necessidades educacionais que possam surgir nos espaços de uma determinada empresa, na qual vai se deparar com uma grande diversidade de pessoas: pessoas com formação educacional e culturas organizacionais diferentes.

Com as transformações observadas no mundo empresarial nos últimos anos, passou a existir também uma oportunidade para o pedagogo estar atuando no setor de recursos humanos, porque não basta ao profissional deste setor saber apenas sobre técnicas de treinamento, mas saber que está lidando com pessoas e que as pessoas são diferentes e precisam ser respeitadas pelo seu conhecimento, seus valores e sua cultura. Portanto, a visão social e crítica que o pedagogo deve trazer do curso de Pedagogia, mais a didática e metodologias próprias, faz dele um elemento com muitas potencialidades para atuar numa instituição que pode promover atividades educacionais de caráter não-formal.

O pedagogo deve assumir uma prática educativa na empresa, *“intimamente inserida na prática política e participante do processo de desenvolvimento da consciência dos trabalhadores”*. (Silva, 1992, p. 7)

O currículo não pode abarcar todo o conteúdo que se desejaria ensinar e, por isso, escolhas são necessárias. Quem as realiza são os próprios membros engajados na universidade, que devem atentar para as variações de contextos, recursos disponíveis, necessidades sociais,

demandas dos usuários, tradições culturais e pedagógicas.

O descompasso entre a organização do sistema educacional brasileiro, no qual incluem as universidades, e o contexto sócio-econômico-político e tecnológico é comentado abaixo:

“As críticas remetidas ao sistema educacional brasileiro e ao seu descompasso com o desenvolvimento tecnológico já não causam reação e tampouco geram ações concretas. As falas estão misturadas entre o desânimo da escola e a exagerada animação dos tecnólogos da modernidade, dos padrões de qualidade, do mercado mundial.” (Soares, 1995, não pag.)

Considero as descobertas a serem feitas durante o aprofundamento desse estudo relevantes para o próprio pedagogo, que teria uma visão mais clara das possibilidades de trabalho e para qual caminho sua formação poderá direcioná-lo. Assim como na medida em que o curso passasse a agregar conhecimentos voltados à dinâmica educacional na empresa, os seus horizontes profissionais aumentariam, ampliando o número de desafios a serem vencidos, injetando dinamismo e melhorando o conceito da profissão.

No entanto, é desejável que a FE-UNICAMP esteja aberta e preparada para receber essas novas tendências e incorporá-las ao currículo. É preciso pensar as relações entre o ensino superior, no atual contexto histórico, e as novas demandas do mercado de trabalho.

Não é meu objetivo limitar a visão norteadora dessa pesquisa a uma situação onde a sociedade determina a educação. Mas, conforme destaca Moreira (1990), baseado em exames de Young e Whitty, adotar uma perspectiva dialética, onde sociedade e educação determinam-se mutuamente. Também não pretendo assumir passivamente o discurso contemporâneo de que se deva adequar o currículo simplesmente às necessidades industriais e ao desenvolvimento tecnológico, provendo capital humano para o desenvolvimento econômico. No entanto, essa formação para o trabalho deve integrar a pauta de discussão para

organização do currículo do curso, considerando as novas tendências e perspectivas do mercado de trabalho.

Não podemos deixar de acentuar a necessidade de criação de novas formas de especialização, conhecimento e pedagogia que reflitam os novos desenvolvimentos econômicos, tecnológicos e sociais, desde que sejam pensadas com base crítica e questionadora. Nos anos 80, a Nova Sociologia da Educação, em especial os estudos de Young, passa a discutir a articulação, no currículo, entre conhecimento escolar e trabalho, insistindo em que analisemos as questões curriculares sempre em relação ao contexto sócio-histórico e econômico em que se situam.

Acreditando, portanto, que o pedagogo não se projeta apenas na figura de um professor, atuando no sistema regular de ensino, o objetivo desse estudo será verificar a concepção e as necessidades de formação e qualificação do pedagogo frente ao atual contexto histórico de reestruturação do capitalismo.

Meu principal objeto de análise será o currículo adotado pela FE-UNICAMP para formação do pedagogo nessa nova ordem, discutindo a presença ou a ausência de elementos que o preparem para atuar também em empresas.

Essa avaliação parece acertada, se atentarmos para o fato de que algumas universidades, como é o caso da PUCCAMP, já começaram a preocupar-se com as mudanças qualitativas que afetam o campo do currículo do curso universitário. Como pontuam Macedo e Fundão (1996), a concepção passa de um currículo prescritivo ao currículo em construção, o que desafia a reflexão sobre o cotidiano da construção do currículo concreto, para compreendermos as diferentes formações curriculares. A discussão e reformulação do currículo implica em avanços nos cursos de graduação, tanto no sentido da formação profissional competente dos alunos, quanto na sua preparação para enfrentar as grandes mudanças que vêm ocorrendo na sociedade contemporânea.

A formação do educador, como mostra Ferreira (1992), é um tema que tem estado em pauta no Brasil desde o século passado, embora a formação do pedagogo tenha entrado na pauta oficial somente na década

de 30 deste século. Muitos estudos já evidenciaram, com base nas concepções reprodutivistas, o papel do educador como legitimador das relações e interesses das classes dominantes.

Entretanto, os próprios críticos da Nova Sociologia da Educação, entre eles Young (1989), apontam o reducionismo destas análises e revelam a tensão entre as solicitações intelectuais do currículo e as solicitações, também intelectuais, do mundo do trabalho. Mas, nesse momento, proponho discutir e repensar a tensão entre a associação do educador como representante do interesse dominante e a realidade do mercado de trabalho na empresa, campo fértil de atuação para o pedagogo.

Organizei a monografia em quatro capítulos. O primeiro capítulo "Os caminhos da monografia: metodologia da pesquisa" refere-se, de forma sucinta, aos caminhos traçados para elaborar a monografia.

O segundo capítulo "Historicizando o contexto: as transformações sócio-econômicas na reestruturação do Capitalismo", ao discutir a transformação no paradigma taylorista/fordista, enfatiza as mudanças no contexto sócio-econômico que parece indicar uma reestruturação no Capitalismo e em especial no mundo do trabalho. E é neste contexto que se movem as novas demandas para o pedagogo e sua inserção no mundo produtivo.

O terceiro capítulo "A educação, o educador, a formação do trabalhador e as atuais transformações sociais", recupera a relação existente entre educação e trabalho na sociedade capitalista, mostrando que a formação do indivíduo também ocorre no ambiente de trabalho em decorrência das requisições do modelo de organização produtiva adotado, que tem se alterado ao longo do tempo. O profissional da educação, ao exercer sua prática, poderá optar tanto por uma vertente reprodutivista e de conformação, quanto crítica e de resistência.

O quarto capítulo "A formação do pedagogo na Faculdade de Educação - Unicamp" tem por objetivo analisar os fundamentos que perpassam a organização do currículo da FE-UNICAMP e a construção do perfil do profissional que visa formar. Os dados obtidos na entrevista com a coordenadora do curso são elucidativos e permitem concluir que a opção

política da faculdade, embora comprometida com a possibilidade de intervenção na realidade, privilegia a formação do pedagogo para atuação nas escolas públicas em detrimento dos outros espaços. Parece existir, subjacente à organização curricular, uma oposição entre educação formal e não-formal.

I. OS CAMINHOS DA MONOGRAFIA: METODOLOGIA DA PESQUISA

Procurei delimitar os aspectos metodológicos de pesquisa de acordo com meu objeto de investigação que é o currículo do curso de Pedagogia da FE-UNICAMP e os pressupostos que perpassam sua organização.

Para o desenvolvimento desse estudo, inicialmente foi realizado um levantamento bibliográfico, pois para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele.

A observação foi uma técnica continuamente utilizada ao longo do curso e na execução de minhas atividades profissionais na área de recursos humanos, fornecendo-me dados importantes que estimularam a continuidade de minha pesquisa. A observação possibilitou um contato pessoal com o fenômeno pesquisado.

A análise do currículo da FE-UNICAMP e da proposta de reformulação do curso apresentada pela Comissão de Pedagogia Ampliada¹⁴ para o ano de 1998 foi realizada através da técnica de análise documental, na qual buscou-se apreender os objetivos do curso.

Para complementação dos dados, a coordenação da FE-UNICAMP foi contatada, para a realização de uma entrevista, com o objetivo de coletar dados, como pressupostos e valores que orientam a organização do curso e, conseqüentemente, a definição do currículo. Ela foi desenvolvida visando um clima de interação e caracterizou-se como semi-estruturada, isto é, se desenrolou a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que fossem feitas as necessárias adaptações (Lüdke e André, 1986). Os dados obtidos durante a entrevista foram gravados com a permissão da entrevistada, Helena Costa Lopes de Freitas,

¹⁴ A Comissão Ampliada para avaliação do curso de Pedagogia foi constituída pela Congregação da Faculdade de Educação no primeiro semestre de 1996 para elaborar uma nova proposta de estrutura curricular. São membros da Comissão: Agueda B. Uhle, Ana Lucia Goulart de Faria, Ana Maria Torezan, Antonio Carlos Bergo, Clara Germana de Sá G. Nascimento, Corinta M. G. Geraldi, Elisabete M. de Aguiar Pereira, Elizabeth Pompeo de Camargo, Maria Teresa Penteado Cartolano, Rosely Palermo Brenelli, Sérgio da Silva Leite, Ulisses Ferreira de Araújo e dois representantes estudantis.

coordenadora do curso de Pedagogia da FE-UNICAMP e membro da ANFOPE.

Os dados coletados para este estudo foram predominantemente descritivos, orientados pela verificação de processo e não de produto final (Lüdke e André, 1986). Houve uma tentativa de capturar a “perspectiva dos participantes”, isto é, como os sujeitos encaram a questão que estava sendo colocada.

O estudo do currículo de pedagogia da FE-UNICAMP tinha por objetivo destacar uma unidade, uma singularidade, dentro de um sistema mais amplo. O interesse, portanto, incide naquilo que ele tem de único, de particular, mesmo que posteriormente venham a ficar evidentes certas semelhanças com outros casos ou situações. Assim, é possível afirmar que ele se aproxima de um estudo de caso conforme especificado por Lüdke e André (1986).

O quadro teórico inicial serviu apenas de estrutura básica a partir da qual novos aspectos puderam ser detectados, novos elementos ou dimensões foram acrescentados, na medida em que o estudo avançou. Essa característica, como defendem Lüdke e André e outros autores que escrevem sobre o método em Ciência - Edgar Morin, José M. P. Azanha, Zaia Brandão, por exemplo - se fundamenta no pressuposto de que o conhecimento não é algo acabado, mas uma construção que se faz e refaz constantemente.

Ainda para o desenvolvimento desse estudo, observei alguns princípios: o contexto em que se situa o objeto de estudo, a fim de apreendê-lo de forma mais completa; a complexidade natural das situações e a inter-relação dos seus componentes; o uso de uma variedade de fontes para cruzar informações, descobrir novos dados, afastar suposições e levantar respostas alternativas ao problema proposto; representação dos diferentes e, às vezes, conflitantes pontos de vista presentes na situação social estudada.

O desenvolvimento dessa pesquisa supôs três etapas: uma fase exploratória, na qual as questões e pontos críticos tiveram origem através do exame da literatura pertinente e de especulações baseadas na

experiência pessoal do pesquisador, atentando para o objetivo primordial que é captar a realidade como ela é realmente; a delimitação do estudo foi a segunda fase, na qual coube a coleta sistemática de informações, utilizando técnicas variadas, a mercê do objeto de estudo e do andamento da pesquisa; fez parte da terceira fase a análise sistemática de todas as informações coletadas e a elaboração do relatório final da pesquisa.

II. HISTORICIZANDO O CONTEXTO: AS TRANSFORMAÇÕES SÓCIO-ECONÔMICAS NA REESTRUTURAÇÃO DO CAPITALISMO

O objetivo deste capítulo é contextualizar as transformações pelas quais passa o mundo do trabalho, decorrentes das mudanças do paradigma taylorista/fordista. O pedagogo se move neste contexto; as faculdades de educação, ao compreenderem este amplo movimento que parece sinalizar mudanças na própria organização do capitalismo, devem responder também ao novo contexto sócio-econômico.

A expansão das indústrias no início do século XX estimulou a busca pelo aumento da eficiência e da produtividade que vinha desde o início da Revolução Industrial. *“A figura que transformou esse debate num conjunto de princípios e técnicas foi Frederick Winslow Taylor, o criador do movimento da administração científica”* (Maximiano, 1995, p. 134)

Esse movimento ganhou rapidamente popularidade nos Estados Unidos e depois em todo o mundo. A guerra de 1914-18 deu aos americanos a oportunidade de aplicar em larga escala e mostrar aos europeus novos padrões de eficiência da operação militar. Nos anos 20 tivemos a consolidação do taylorismo mediante a apresentação da OCT (Organização Científica do Trabalho) como fator que impulsionaria o progresso social.

Utilizados nas indústrias, os princípios de administração científica pregavam o estudo de tempos e movimentos para determinar a melhor maneira de se exercer uma tarefa; a padronização de ferramentas, instrumentos e movimentos; um sistema de pagamento de acordo com o desempenho e baixos custos de produção; empregados cientificamente selecionados e treinados, de maneira que as pessoas e as tarefas fossem compatíveis; e a existência de um ambiente favorável entre a administração e os trabalhadores para garantir a aplicação de todos os princípios.

“O ideário taylorista se elabora como um instrumento de racionalidade e difusão de métodos de estudo e de treinamento científico. O controle de tempos e movimentos é justificado como

fornecedor de economia de gestos e aumento de produtividade. Taylor enuncia o seu discurso como um projeto de cooperação entre trabalho e capital. Nesse projeto, o estudo das melhores condições de economia de tempo permite benefícios mútuos para ambas as partes: maiores salários, maior produtividade” (Heloani, 1996, p. 17).

Taylor afirmava que com esse modo de organização da produção, seria permitido ao trabalhador exercer tipos de trabalho para os quais teria habilidades naturais, ou seja, a produção seria maior e o ritmo mais rápido, pois os trabalhadores seriam aperfeiçoados em suas aptidões, mesmo que por meio de mecanismos disciplinares.

No entanto, uma análise mais profunda, nos leva a concluir que a especialização foi facilitada pela divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual, reafirmando a interdependência entre sujeitos que eram desiguais e, portanto, com aptidões diferenciadas segundo sua origem econômico-social.

“O desdobramento do discurso da especialização, que teve como consequência a necessidade de assegurar a apropriação do saber da produção para a organização, permite que Taylor construa implicitamente uma visão de operário: egoísta, indolente e voltado para seus interesses. Como consequência, esse trabalhador precisa sofrer uma modelização de sua individualidade e adaptá-la para a assimilação das vantagens da cooperação recíproca entre trabalhador e administração. Dessa forma, Taylor esboça um ensaio de modelização do inconsciente, ou seja, penetrar na esfera da subjetividade do trabalhador para reconstruir a sua percepção segundo os interesses do capital” (Heloani, 1996, p. 20)

Nas palavras de Taylor, a mudança da administração empírica para a administração científica envolve também a completa transformação na

atitude mental de todos os homens, com relação ao seu trabalho e aos seus patrões. Era essencial conhecer a personalidade e considerar cada trabalhador individualmente, acompanhá-lo e direcioná-lo na execução de suas tarefas, estudando se seria viável mantê-lo enquanto tal e como encaminhá-lo para outras tarefas nas quais demonstrasse maior capacidade física e mental.

Com a administração científica, surge o departamento de planejamento e as práticas de seleção científica dos trabalhadores e de treinamento. Na primeira, apresentava-se um perfil desejado do trabalhador para a execução de tarefas predeterminadas, além da sondagem de como seria a adesão daquele trabalhador aos métodos de organização praticados pela empresa. Junto com o treinamento, essas práticas *“reafirmam explicitamente esse espaço pedagógico de adestramento dos corpos no interior da empresa”* (Heloani, 1996, p. 28), ou seja, são práticas de modelagem da subjetividade dos trabalhadores com o objetivo de aceitação do modelo de organização do trabalho ao qual serão submetidos e a forma encontrada para que seja possível manter o ritmo de trabalho imposto.

O taylorismo, como modo de organização do processo de trabalho, visava o *“como dirigir com o máximo de eficácia, obtendo o melhor rendimento. Seu objetivo portanto era o aumento da produtividade do trabalho evitando qualquer perda de tempo na produção”* (Rago, 1984, p. 16). Nessa linha, foram implantadas na produção, desde o final do século XIX, as máquinas-ferramenta que permitiam que trabalhadores não especializados fossem incorporados pelas indústrias para seu manejo, que era relativamente simples.

A implantação do taylorismo reduzia as exigências de pessoal sem prejudicar a produtividade. Era possível elevar a exploração sobre o trabalhador que era em número abundante.

Assim como o nome de Taylor está associado à administração científica, o nome de Henry Ford está associado à linha de montagem móvel, implantada em 1914, e à produção em massa (produtos não-diferenciados e em grande quantidade) que requeria a aplicação de dois princípios básicos: a divisão do trabalho, passando o trabalhador a executar

uma tarefa fixa, tornando-se especializado e não mais participando do todo; e a fabricação de bens padronizados e intercambiáveis.

Henry Ford *“descobriu a maneira de superar os problemas inerentes à produção artesanal. As novas técnicas de Ford reduziam drasticamente os custos, aumentando ao mesmo tempo a qualidade do produto. Ford denominou seu sistema inovador de produção em massa”*. (Womack, Jones & Roos, 1992, p. 14)

“No interior da fábrica, a proposta de linha de montagem convive com a alienação e a repressão política” (Heloani, 1996, p. 7), pois o controle do tempo e dos movimentos deixa de ser individual e passa a ser coletivo, à medida que a esteira é que impõe o ritmo ao conjunto de trabalhadores e expropria seu saber. *“O resultado é a economia de pensamento e a redução ao mínimo dos movimentos do operário, que, sendo possível, deve fazer sempre uma só coisa com um só movimento”* (Ford apud Heloani, 1996, p. 45)

Indubitavelmente, a consolidação do fordismo/taylorismo ganhou força à medida que permitia elevar a extração da mais-valia com a adoção de seus princípios. No entanto, a fuga do trabalho¹⁵

¹⁵ *A reconstrução da Europa após a Segunda Guerra Mundial traz o retorno da competitividade no mercado internacional e acentua a pressão dos empresários americanos contra o repasse da produtividade aos salários. Na década de 60, em virtude do déficit comercial que teve origem no excessivo crescimento das despesas militares no estrangeiro, os Estados Unidos passam por uma desaceleração e retomada do ritmo da economia num curto espaço de tempo e se acentua a pressão do capital sobre o nível de empregos e salários. “A competitividade internacional justifica o projeto de uma nova racionalização da produção, a incorporação de novas tecnologias e a redução de custos e salários”* (Heloani, 1996, p. 72). *A situação de desemprego gera movimentos contra a automação, várias greves surgem contra a intensificação do trabalho. “Essas greves e movimentos de resistência exprimem muito mais que o descontentamento do trabalhador. As altas taxas de absenteísmo, de turnover e o aumento de refugos exprimem o limite do fordismo, ou seja, a excessiva divisão de trabalho esbarrava na incapacidade de o trabalhador adaptar-se às constantes acelerações de cadência do trabalho. Por outro lado, a disciplina no espaço fabril também já dava sinais de esgotamento”* (Heloani, 1996, p. 74). *A intensificação da supervisão e o uso de máquinas-ferramenta eram incompatíveis com os anseios dos trabalhadores: “A nova geração de trabalhadores que entrava no mercado de trabalho estava habituada a padrões relativamente elevados de consumo e com um nível educacional que se chocava com as exigências idiotizantes da organização do trabalho. Esse choque produzirá uma elevada evasão do trabalho, que se acelerará, a partir de 1968, com a recusa dos trabalhadores jovens em aceitar um trabalho “desumano”. A fuga do trabalho generalizou-se, “espantando” as gerências e as direções de empresas, contribuindo para a redução da produtividade”*. (Heloani, 1996, p. 75)

“demonstra o esgotamento da organização da produção e dos mecanismos convencionais de regulação da economia, expondo a exaustão de um modelo que pretendia ofertar estímulos materiais para obter a adesão ao aumento da intensidade do trabalho. (...) Para atrair os trabalhadores de volta à fábrica, seria necessário repensar os instrumentos de relacionamento entre os trabalhadores e a empresa”. (Heloani, 1996, p. 8)

Foi nesse contexto que surgiu um novo modelo de gestão do trabalho que alterou as formas de controle e o discurso, mas manteve em essência a preocupação com os ganhos de produtividade.

“A crise na organização fordista do trabalho expressa pelo alto índice de absenteísmo e turnover (1968-1974) recolocou para o capital a questão da reestruturação do trabalho, a fim de obter a adesão dos trabalhadores. Desse período datam as primeiras experiências da que foi posteriormente chamada por alguns autores de administração participativa. Essas primeiras experiências tinham por objetivo atenuar a fuga do trabalho através de pequenas alterações no espaço fabril, vale dizer, torná-lo mais atrativo para a jovem classe operária”. (Heloani, 1996, p. 95)

“Nos anos 80, os trabalhadores europeus continuaram achando o trabalho de produção em massa tão desestimulante, que a principal prioridade nas negociações sindicais continuou sendo a redução da jornada de trabalho” (Womack, Jones & Roos, 1992, p. 35)

É inegável que vêm ocorrendo mudanças nas práticas culturais, políticas, econômicas e sociais vinculadas às novas maneiras mais flexíveis de acumulação do capital. Mas, essas mudanças, quando confrontadas com as regras básicas de acumulação capitalista, mostram-se mais como

transformações da aparência superficial do que como sinais do surgimento de alguma sociedade pós-capitalista ou mesmo pós-industrial inteiramente nova.

“No final do século XX são abundantes os sinais e marcas de modificações radicais em processos de trabalho, hábitos de consumo, configurações geográficas e geopolíticas, poderes e práticas do estado, etc. (...) No ocidente ainda vivemos uma sociedade em que a produção em função de lucros permanece como o princípio organizador básico da vida econômica”. (Harvey, 1993, p. 117)

A crise no regime fordista deve-se à crescente dificuldade da incessante busca das empresas em aumentar a produtividade por meio da intensificação do trabalho e, entre outros fatores, à *“uma linha de produção extremamente rígida e uma reação negativa dos trabalhadores à excessiva banalização a que tinham se convertido as tarefas de produção, que se traduzia em greves, sabotagens e absenteísmo”* (Caruso, s.d., p. 209). Além do mais, o mercado instável, global e concorrencial exige respostas rápidas das empresas em termos de alteração do volume e diferenciação dos produtos fabricados.

O problema era a rigidez do sistema.

“A acumulação flexível é marcada por um confronto direto com a rigidez do fordismo. Ela se apóia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção e serviços inteiramente novos (...) e taxas intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional (...) Ela também envolve um novo movimento de compreensão do espaço-tempo no mundo capitalista” (Harvey, 1993, p. 140)

Com o surgimento do pós-fordismo, houve deslocamento de

investimentos da produção para o setor de serviços, requerendo uma nova forma de divisão do trabalho.

“A nova divisão do trabalho gerado pelo pós-fordismo se revelou, em virtude da internacionalização da economia, muito competitiva e intensiva em tecnologia microeletrônica (...) O capital foi obrigado a apelar para a adesão dos trabalhadores para poder obter novos ganhos de produtividade (...) A tecnologia microeletrônica, embora permita reduzir o nível de emprego, não superou a dependência do capital em relação ao trabalho vivo, apenas deslocou-a para outras profissões.” (Heloani, 1996, p. 93)

Caruso (s.d.) afirma que ao longo da década de 70 a difusão da tecnologia microeletrônica e a adoção de novos modelos de organização emergem como possíveis respostas à crise do fordismo. Podemos citar a introdução de mecanismos democratizantes para a gestão da mão-de-obra e a mobilização explícita do saber-fazer dos trabalhadores como diretrizes que passaram a se propagar fortemente.

O princípio da divisão entre trabalho manual e intelectual e a especialização do trabalhador na linha de montagem passaram a ser incompatíveis com o papel de cidadão que os homens deveriam assumir numa sociedade mais democrática. Com isso, além de necessário para revigorar o mecanismo de acumulação, a introdução de mecanismos democratizantes na gestão dos trabalhadores também pode ser considerada como uma exigência dos mesmos para voltarem às fábricas.

O mercado de trabalho adaptou-se às mudanças sofridas pela própria organização da sociedade, que também está em constante transformação. Podemos citar a Revolução Industrial, *“que necessitava adotar um novo padrão tecnológico que levava a concentração técnica e financeira, precisando então, desenvolver novas formas de gestão do trabalho”*. (Tsukada, 1996, p. 11)

Para conquistar a cooperação dos trabalhadores, foi necessário confiar ao trabalhador uma parte maior do controle do processo de

produção. Nesse novo contexto, que inclui também a difusão de novas tecnologias, desponta a necessidade de atentarmos para as novas exigências de qualificação que caem sobre os trabalhadores, pois este é um elemento primordial para que se alcance os ganhos de produtividade na produção.

“Pode-se delinear um novo perfil do trabalhador de produção que se caracteriza, em maior ou menor grau, pela participação, autonomia, iniciativa, percepção mais global do processo, intervenção em mais de um ponto no processo, dentre outros atributos”. (Caruso, s.d., p. 211)

As novas tecnologias eram esperadas como causa de uma destruição avassaladora do trabalho. No entanto, os efeitos dos avanços tecnológicos da produção puderam ser observados pelo lado positivo, com tendências de revalorização, reprofissionalização ou requalificação do trabalho. *“Tudo isso não por mero determinismo tecnológico, nem por dádiva do capital. Mas em função de imperativos, internos e externos às empresas, emergentes nesse processo, tais como: integração, eficiência, confiabilidade, qualidade, competitividade” (Leite, s.d., p. 216)*

Esse contexto de valorização dos sistemas de qualidade, que inclui o cliente em primeiro lugar, a ausência de deficiências, a qualidade de produtos e serviços controlada pelo próprio executor do processo, recupera o enfoque que se perdeu nas indústrias quando a fabricação artesanal foi substituída pela produção em massa, especializando e afastando o trabalhador dos resultados de seu próprio trabalho. A responsabilidade por qualidade, produtividade e competitividade passa a ser de todos os envolvidos na produção.

Para tanto, houve necessidade da emergência de novos paradigmas que substituíssem aquela gestão do trabalho baseada no fordismo/taylorismo. A proposta foi adotar uma nova filosofia de produção que

“parece supor mudanças substanciais na organização, no processo e nas relações de trabalho. Propõe-se, entre outras medidas, que, antes ou além de trocar as máquinas, se invista no chamado fator humano, de modo a garantir um novo perfil de trabalhador participante, consciente, responsável, competente, polivalente”. (Leite, s.d., p. 217)

Como parte destas novas tendências introduzidas no processo de organização produtiva¹⁶, buscou-se a eliminação de desperdícios com a racionalização da força de trabalho, com a modificação na forma de organizar a mão-de-obra (redução da pirâmide hierárquica), com o uso do método "just-in-time"¹⁷ para estabelecer um fluxo contínuo de produção, com a produção flexível que permitia ao próprio trabalhador da linha de produção alterar os moldes dos produtos a serem fabricados, com o controle de defeitos, com os círculos da qualidade que tinham por objetivo resolver problemas de qualidade e eficiência estimulando o envolvimento dos funcionários¹⁸.

As pressões do ambiente empresarial/industrial parecem ganhar mais força com a emergência da acumulação flexível, pois esta

“parece implicar níveis relativamente altos de desemprego estrutural, rápida destruição e reconstrução de habilidades, ganhos modestos de salários reais e o retrocesso do poder sindical (...) O mercado de trabalho passou por uma radical reestruturação. Diante da forte volatilidade do mercado, do

¹⁶ para maiores detalhes consultar Maximiano, 1995, p. 155-192.

¹⁷ "Just-in-time (expressão que significa "na hora certa", é o princípio de que peças e componentes utilizados em qualquer processo produtivo somente devem ser fabricados, fornecidos ou estocados quando necessários. (...) O método just-in-time estabelece um fluxo contínuo de materiais, sincronizado com a programação do processo produtivo, que torna os estoques desnecessários. Ao mesmo tempo, elimina todos os dispositivos de segurança, uma vez que, se um dos fornecedores falhar, todo o sistema falha. Isto, no entanto, tem a vantagem de concentrar toda a atenção das pessoas na possibilidade da falha, estimulando-as a pensar na maneira de antecipar e evitar problemas" (Maximiano, 1995, p. 175).

¹⁸ O problema é que essa participação nunca pode ser de oposição, devendo sempre estar de acordo com os princípios da empresa que visa primordialmente ganhos de produtividade

aumento da competição e do estreitamento das margens de lucro, os patrões tiraram proveito do enfraquecimento do poder sindical e da grande quantidade de mão-de-obra excedente para impor regimes e contratos de trabalho mais flexíveis (...) Mais importante do que isso é a aparente redução do emprego regular em favor do crescente uso do trabalho em tempo parcial, temporário ou subcontratados” (Harvey, 1993, p. 141 e 143)

A nova proposta de organização da produção vem como resposta à uma crise que comprometeu a produtividade e pôs em xeque os resultados obtidos pelo fordismo/taylorismo. Implicitamente a isso, vemos surgir com mais força e com uso mais significativo os mecanismos de gestão da percepção, da subjetividade, do inconsciente, do “eu” do trabalhador, tudo para permitir que formas mais eficientes de organizar a produção e obter altos índices de produtividade e competitividade fossem consolidados.

Nesse final de milênio estamos tentando correr atrás daquilo que já não temos mais: trabalho para todos. E, como trabalho significa dignidade ao homem, podemos deduzir que aumenta incessantemente aquela parte da população marginalizada, desesperada, fadada a não mais sair da periferia do sistema. A única lógica que está conduzindo nossa sociedade é a obtenção de lucro, mesmo que para um grupo cada vez mais restrito.

Não raro vemos cenas de pessoas desempregadas que, após ter perdido o controle e assumindo para si a culpa de não atenderem as exigências de qualificação dos empregadores, recorrem a suicídios ou outras formas de depreciação do próprio eu.

“Os desempregados, vítimas desse desaparecimento, são tratados e julgados pelos mesmos critérios usados no tempo em que os empregos eram abundantes (...) Resulta daí a marginalização impiedosa e passiva do número imenso, e constantemente ampliado, de “solicitantes de emprego” que,

ironia, pelo próprio fato de se terem tornado tais, atingiram uma norma contemporânea; norma que não é admitida como tal nem mesmo pelos excluídos do trabalho, a tal ponto que estes são os primeiros a se considerar incompatíveis com uma sociedade da qual eles são os produtos mais naturais. São levados a se considerar indignos dela, e sobretudo responsáveis pela sua própria situação, que julgam degradante (já que degrada) e até censurável. Eles se acusam daquilo que são vítimas.” (Forrester, 1997, p.11)

Somente tem sido dado o direito de viver àqueles que já possuem propriedades, poderes e privilégios. *“Quanto ao resto da humanidade, para merecer viver, deve mostrar-se útil à sociedade, pelo menos àquela parte que a administra e a domina: a economia.” (Forrester, 1997, p. 13)*

A mesma autora nos conscientiza com seu texto de que estamos vivendo uma era sem nem sequer conseguir observá-la, presos às condições do passado. Nossos conceitos de trabalho e desemprego tornam-se ilusórios, fazendo ascender a necessidade de reflexão. *“Milhares de destinos são destruídos, aniquilados por esse anacronismo causado por estratégias renitentes, destinados a apresentar como imperecível nosso mais sagrado tabu: o trabalho” (Forrester, 1997, p. 7)*

O cenário apresentado neste capítulo coloca inúmeros dilemas à formação de pedagogos que procurar-se-á abordar no próximo capítulo.

III. A EDUCAÇÃO, O EDUCADOR, A FORMAÇÃO DO TRABALHADOR E AS ATUAIS TRANSFORMAÇÕES SOCIAIS

O presente capítulo tem por objetivo recolocar a tensa e conflituosa relação entre educação/educadores e sociedade capitalista, mediada por processos de formação que simultaneamente resistem e conformam os corpos e as mentes.

Ao pedagogo, ao mesmo tempo portador de projetos de resistência e de conformismo, parecem ser destinados espaços mais amplos de atuação para além da escola e para além da legitimação do capital. Se vislumbra a possibilidade de intervenção na educação do trabalhador no interior da empresa, numa perspectiva crítica e comprometida com a humanidade.

“Se os trabalhadores ocidentais adultos tiveram que ser moralizados e os nativos das colônias civilizados, os novos membros da sociedade têm que ser educados. Em qualquer dos casos, o objetivo é o mesmo: submeter seus impulsos naturais, ou o que deles ficara de pé nas velhas formas de trabalho, e romper suas tradições até levá-los a aceitar as novas relações sociais de produção (...) Rousseau já havia dito que as instituições sociais boas são as que melhor sabem apagar a natureza do homem.” (Enguita, 1989, p.31)

Assim, desde que se percebeu a inter-relação existente entre educação e trabalho, ou melhor, a utilidade que a primeira poderia ter para a concretização do segundo,

“o acento deslocou-se então da educação religiosa e, em geral, do doutrinamento ideológico para a disciplina material, para a organização da experiência escolar de forma que gerasse nos jovens os hábitos, as formas de comportamento, as disposições e os traços de caráter mais adequados para a indústria” (Enguita, 1989, p. 114)

Vivemos em uma sociedade cujo sistema de produção dominante é o capitalismo. Apesar de concordar com a afirmação de que *“esse modo de produção não existiu sempre e que trata-se de uma forma específica de organização da produção material, com relações e instituições sociais próprias”* (Bastos, 1989, p. 4), é preciso observar que, apesar das mudanças pelas quais esse sistema vem passando, não exclui a permanência de características básicas distintas que acabam por nortear a organização do modelo adotado para a administração da produção material e, em consequência, as exigências que se colocam às outras esferas da sociedade, como a educacional.

Apesar de não ser a intenção realizar uma análise economicista-reducionista da dinâmica da sociedade, seria uma falha não atribuir a devida importância para o trabalho e a produção material como atores principais no desencadear de todo um processo que resulta na organização de outros aspectos que, no todo, caracterizam a sociedade capitalista. Com isso, quero dizer que o trabalho foi e ainda continua sendo a atividade mediante a qual o homem obtém o que é necessário à sua manutenção e a partir da qual organiza sua vida e seu ambiente para que o fim último de sobrevivência possa ser atingido.

No entanto, com a evolução e o desenvolvimento, tanto de técnicas e instrumentos, quanto na forma de se organizar para trabalhar, o homem passou a produzir um excedente às suas necessidades imediatas, aumentando sua capacidade produtiva e podendo diversificar suas atividades. Surge então a propriedade privada, o controle sobre a produção e sobre o excedente, fazendo com que a partir daquele momento a diferenciação entre os homens segundo as riquezas que possuíam fosse ainda mais acentuada. É justamente essa diferenciação em classes, baseada na propriedade e no controle dos meios de produção, que veio acentuar a necessidade de uma boa parte de nossa sociedade transformar-se em proletariado, em empregados, em trabalhadores assalariados, em funcionários, em subordinados, atendendo às exigências dos proprietários para garantir sua sobrevivência.

Com o refinamento cada vez maior do processo produtivo, onde o aumento da produtividade, o acúmulo de riqueza, a redução de custos e a maximização dos ganhos tornaram-se imperativos, os trabalhadores também passaram a ser mais exigidos e a entrada, assim como a permanência no mercado de trabalho, tornou-se um complicador para muitos. Não basta mais ser um trabalhador disposto a vender sua força de trabalho em troca de um salário que não corresponde ao resultado de sua produção, e não há espaço para o “trabalhador livre”, aquele que é livre *“para trabalhar e escolher seu patrão”*. (Bastos, 1989)

A força de trabalho como uma mercadoria que é negociada no mercado como qualquer outro fator necessário à produção, tem passado nos últimos anos por um processo que inflacionou as qualificações que lhe são requeridas. Como consumidores exigentes, os industriais e empresários passam a somente aceitar aqueles trabalhadores que trazem consigo um diferencial capaz de proporcionar um rendimento acima da média enquanto peça chave na engrenagem da produção, pois esse trabalhador irá produzir mais e melhor em um mesmo período de tempo, com custos reduzidos e com uma qualidade superior.

Ao longo dessas transformações na área produtiva, as outras esferas da sociedade, como a educação, que primordialmente nos interessa, não ficou impassível e foi solicitada também a remodelar-se a fim de preparar essa “mercadoria” requerida para que o sistema produtivo atingisse melhores resultados. Nesse cenário, à educação coube diferentes atuações conforme o modelo de organização predominante, pois a força de trabalho humano, *“que inclui a perícia, o conhecimento técnico e a experiência”* (Bastos, 1989, p.38) tem na escola a sua principal agência formadora.

Apesar de não ignorar a escola também como espaço de contradições e de resistência e crítica ao modelo de produção material, reconhecendo que há uma inter-relação entre os elementos da superestrutura (políticos, jurídicos, religiosos, sociais, educacionais) e a estrutura econômico-material, é preciso considerar que *“o sistema escolar é um microcosmo do mundo do trabalho adulto e a experiência nele constitui um campo muito importante de atuação dos mecanismos de socialização, a*

especificação das orientações de papel". (Parsons apud Enguita, 1989, p. 138)

"À medida que as forças produtivas se desenvolvem, as relações de produção devem mudar para que essas forças sejam utilizadas adequadamente na produção. Para Marx, o desenvolvimento da humanidade pode ser interpretado como uma sucessão de mudanças necessárias à expansão de sua capacidade produtiva, isto é, das forças produtivas. Em resumo, a história é escrita através do processo de evolução da produção das condições materiais da existência do homem. Daí decorre a denominação materialismo histórico" (Bastos, 1989, p. 42)

Sob o domínio do capitalismo, a organização da produção procura ser cada vez mais eficiente de modo a aumentar a produtividade do trabalho e dar condições para que as indústrias e empresas permaneçam no mercado competitivo global. É preciso analisar a forma como a produção foi e está sendo administrada para cumprir esse objetivo e quais as solicitações que tem feito da educação no tocante ao preparo de força humana, pois *"a busca da maior eficiência no processo produtivo atinge também o processo de trabalho, refletindo sobre as condições a que está submetido o trabalhador na indústria moderna"*. (Bastos, 1989, p.101)

Segundo Gramsci, citado em Manacorda (1990), produção e trabalho constituem o ponto de referência também para a estruturação das instituições intelectuais e morais, inclusive aquelas que vão além da escola. Em qualquer tipo de trabalho, mesmo que essencialmente físico, existe um mínimo de qualificação técnica e um mínimo de atividade intelectual requerido. Isto posto, o entrelaçamento entre ciência e trabalho cria também a necessidade de uma escola que seja ligada à vida produtiva, com a cisão da escola clássica e técnica, uma escola que seja, como na proposta de Gramsci, uma escola de cultura e de trabalho ao mesmo tempo, cujo objetivo é a formação de valores fundamentais tanto para estudos posteriores quanto para a profissão. *"Nenhuma profissão está privada de*

conteúdos e exigências intelectuais e culturais” (Manacorda, 1990, p. 163). Essa escola que propõe Gramsci leva em conta o propósito da intelectualização da atividade prática e da praticização da atividade teórica.

Gramsci assenta a cultura, a filosofia, a educação no sólido terreno do trabalho industrial. No entanto, nega o trabalho que gera apenas a sobrevivência individualizada sem jamais contribuir para a produção da riqueza universal, que é a base para a construção de um novo homem culturalmente desenvolvido.

“Para Marx, não se trata de idealizar o trabalho, mas de convertê-lo na chave da compreensão da realidade: o homem chega a ser homem (...) graças à sua atividade prática. Através dela produz a sociedade e se produz a si mesmo” (Lerena, 1991, p. 121).

Recuperando a formação do trabalhador no contexto da produção taylorista/fordista temos que, ao lado dos trabalhadores modelados a exercer funções mecânicas e fixas, estavam aqueles que dominavam a ciência da tarefa e que determinavam o que e como fazer, controlando a produção de cada um. Não era necessário o desenvolvimento de habilidades mentais, pois o aspecto manual era predominante e ensinado na própria linha de produção, que ditava a forma e o ritmo de execução. Bastava que o trabalhador fosse dócil e apresentasse aspectos de personalidade que facilitassem a sua adaptação aos procedimentos da administração científica, aceitando as regras do jogo que lhe era imposto. Para Taylor, os trabalhadores apresentavam uma indolência voluntária que prejudicava, além dos ganhos de produtividade da empresa, os próprios ganhos do proletariado.

Assim como tornou os produtos intercambiáveis, Ford contribuiu para a criação do operário intercambiável, pois com tamanha especialização, o trabalhador somente necessitava de apenas alguns minutos de treinamento, pois o que fazer, como fazer e o ritmo de execução escapavam ao seu controle.

Marcadamente, a administração científica veio separar as fases de planejamento, concepção e direção, de um lado, das tarefas de execução, de outro. Com isso, *“Taylor procurou um operário que considerou de tipo bovino, forte e docilizado”* (Rago, 1984, p. 20) para a implantação e sucesso dos seus métodos de administração. Nas próprias palavras de Taylor era um homem tão imbecil que não se prestava à maioria dos tipos de trabalho.

Um dos princípios da administração científica de Taylor era *“selecionar cientificamente, depois treinar, ensinar e aperfeiçoar o trabalhador. No passado ele escolhia seu próprio trabalho e treinava-se a si mesmo como podia. Agora todo trabalho intelectual deve ser eliminado da fábrica e centralizado no departamento de planejamento”*. (Rago, 1984, p. 22)

Nessas condições, cabia ao trabalhador executar apenas as instruções impostas pela hierarquia, afastando-o de qualquer participação na concepção, planejamento, decisão sobre aquilo que viria realizar. À direção caberia as tarefas de dirigir, controlar e vigiar o trabalhador, impedindo qualquer tipo de comunicação ou trabalho em equipe, o que garantiria a não formação de levantes na empresa.

No entanto, não podemos deixar de considerar que ao lado de toda cientificidade proclamada pelo taylorismo/fordismo, o ambiente de trabalho era um espaço muito bem utilizado pela classe dominante para fazer valer seu controle e seus interesses sobre os trabalhadores.

“O sistema Taylor apresenta-se nesse contexto como uma estratégia adequada à dominação burguesa que visa constituir o trabalhador dócil politicamente e rentável economicamente” (Rago, 1984, p. 25). Era no próprio ambiente de trabalho, que dissimulado em forma de seleções e treinamentos científicos para garantir o cumprimento de tempos e movimentos, que se construía a própria identidade do trabalhador como se fosse algo natural e racional, científico, quando na verdade há uma socialização, modelagem, educação e formação de um trabalhador de acordo com a ideologia dominante do sistema.

“A idéia de ciência passa a legitimar o método Taylor, já

que nesta perspectiva ele se fundamenta num saber objetivo, competente e acima de tudo neutro, apolítico, desinteressado, isto é, da ordem da verdade, opondo-se à anarquia dos métodos empíricos tradicionais”. (Rago, 1984, p. 27)

Um dos objetivos do sistema era a formação de “cidadãos conscientes”, que sabiam qual era a dinâmica do processo, mas eram capazes de colaborar com a organização do trabalho sem contestação, por terem sido educados de forma a encarar toda essa cientificidade como necessária para o progresso, para o desenvolvimento, uma racionalidade que perdura até hoje como meio para se atingir maiores índices de produtividade.

“O sistema Taylor contém, pois, toda uma estratégia de fabricação de indivíduos docilizados, submissos e produtivos, como o operário-padrão, instaurando uma mecânica dos gestos, controlando as suas atitudes, introduzindo novos hábitos, novos comportamentos, eliminando outros considerados supérfluos, racionalizando a postura, economizando tempo, modelando a figura do trabalhador. Por isso mesmo ele representa uma mudança estratégica nas formas da dominação burguesa para produzir o trabalhador desejado (...) O homem-robô é a representação interna do homem que este sistema carrega: forte, ativo, produtivo, massa bruta destituída de consciência, de capacidade crítica e de criatividade”. (Rago, 1984, p. 35-37)

Gramsci já criticava a idéia de tornar o trabalhador um “gorila amestrado”, desenvolver nele a arte mecânica, reduzindo sua iniciativa, participação ativa e fantasias, reduzindo-o somente ao seu aspecto físico, sem se preocupar com a humanidade e a espiritualidade do trabalhador. Segundo Gramsci, qualquer adaptação forçada ao modo de produção é brutal.

Ora, tudo isso demonstra que o ambiente de trabalho é propício à

educação do homem, mesmo que seja uma educação "torta", reducionista, interesseira e desconfortante para aqueles educadores realmente comprometidos com o desenvolvimento e a dignidade do ser humano. Muito pouco foi cobrado da educação formal na tarefa de formação desses trabalhadores do sistema taylorista, pois quase tudo era feito ali mesmo no dia-a-dia, durante a execução das tarefas exclusivamente manuais.

E, os novos métodos de trabalho eram inseparáveis de um modo específico de viver, de pensar, de se comportar, de sentir a vida. *"O fordismo do pós-guerra tem de ser visto menos como um mero sistema de produção em massa do que como um modo de vida total"*. (Harvey, 1993, p. 131)

Já a Revolução Informática, ainda presente nos dias atuais, introduz a tecnologia microeletrônica, fundamental em relação ao enfrentamento da questão dos ganhos de produtividade e redução no tempo de produção. A automação microeletrônica efetua uma significativa transformação nos paradigmas tayloristas/fordistas, inclusive no que se refere à qualificação e capacitação do trabalhador.

A microeletrônica introduz-se num nível muito elevado exigindo especialistas com competência técnica mas também com competência social e capacidade de comunicação, que assegurem seu funcionamento eficiente. Atualmente, como afirma Tsukada (1996), são os representantes das indústrias estruturalmente modernas que manifestam expectativa de uma melhor qualificação geral dos trabalhadores a partir de uma reforma do sistema educacional, incluindo a aprendizagem e o aperfeiçoamento profissional.

Com a introdução do modelo de acumulação flexível, a tendência geral é empregar somente pessoal com nível elevado de qualificação, pagando baixos salários, minimizando todo e qualquer custo de contratação e manutenção do funcionário. Por outro lado, essa mudança significativa nas relações de trabalho exige alterações de perfil centradas no campo comportamental e atitudinal. A formação pela qual o trabalhador deve passar necessariamente terá que incluir, além do chamado "conteúdo formativo" que lhe dê chances de galgar uma trajetória profissionalizante,

adaptando-se a diversos contextos que estão em constante transformação, uma capacitação que permita ao trabalhador reconhecer a obsolescência do seu saber e a necessidade de buscar incessante por novos conhecimentos que lhe permitam adaptar-se às mudanças.

A formação do trabalhador deve considerar um trabalho efetivo com as habilidades pessoais do homem, propiciando condições para que desenvolva competências como flexibilidade, iniciativa, diligência, envolvimento, responsabilidade, e outras que antes lhe eram negadas no ambiente de trabalho. As empresas perceberam que somente competência técnica não basta e, para tanto, seria necessário investir na formação e requalificação de seus trabalhadores, para que as possibilidades de ganho de produtividade se realizassem.

Para elevar a qualidade do produto, segundo Tsukada (1996), havia a necessidade de elevar também a qualificação dos empregados. É neste contexto que no Brasil as empresas esbarram na baixa escolarização, obrigando-as a adotar medidas emergenciais de seleção e treinamento dentro da própria empresa.

A mudança estrutural que se tem feito sentir no meio empresarial sensibilizou, por ser estritamente necessário e por ser a reforma educacional sempre adiada, as indústrias a implantarem cursos no próprio local de trabalho, qualificando seu pessoal para evitar que os funcionários - não freqüentadores do sistema regular de ensino ou por este qualificado com defasagens sensíveis - provocassem prejuízos ao processo produtivo.

“Empresas têm investido em programas de educação não-formal aos seus funcionários, na esperança de alfabetizá-los para que tenham as condições mínimas para capacitá-los tecnicamente (...) A desqualificação da escola e, ao mesmo tempo, o aumento da escolaridade desqualificada tem sido mantida pela ausência de projetos pedagógicos comprometidos com o desenvolvimento integral do cidadão, com a escola que garanta o saber historicamente produzido, organizado e acumulado.” (Soares, 1995, não pag.)

A autora alerta para os espaços deixados pelo sistema público de ensino no seu dever de garantir a escolaridade básica para todo brasileiro, cabendo, assim, às empresas os meios para amenizar o problema.

Nesse sentido, o conteúdo dos cursos de treinamento e a exigência de desempenho podem ser adequados às exigências do mercado mais através de perfis de qualificação organizada pela fábrica do que através do atual sistema de educação pública, que tende a ser menos flexível. (Tsukada, 1996)

Indubitavelmente, como mostra Monteiro (1981), a qualificação de mão-de-obra no sistema escolar é diferente daquela promovida pela empresa e recorre a Brandão (1973) para estabelecer algumas características diferenciais. A qualificação de mão-de-obra na empresa define condições, seleciona candidatos em função dos seus objetivos específicos, vincula-se diretamente ao trabalho e constitui-se uma formação teórico-prática, onde não há interesse de grande sofisticação teórica em prol do fornecimento do fundamental para o desempenho e conhecimento da tecnologia e equipamentos que serão utilizados na futura função; e a motivação do treinamento aparece intimamente ligada ao seu aproveitamento na empresa.

Por outro lado, a qualificação ministrada na escola não define as condições, pois é voltada para um mercado de trabalho em aberto e, face a isto, torna-se impossível fornecer aos alunos um quadro claro das necessidades de desempenho e perspectivas futuras. A formação na escola nem sempre se volta diretamente para o trabalho, priorizando a base teórica fornecida além das exigências comuns para o desempenho específico de certas funções. O rendimento escolar obtido pelo aluno no período de formação não garante nem elimina as possibilidades de emprego, não lhe fornece conhecimento da tecnologia e equipamentos que serão utilizados na futura função e deixa algumas lacunas referentes a conhecimentos básicos exigidos pelas funções em demanda no mercado de trabalho.

“A empresa pós-fordista, altamente competitiva e flexível,

necessita desenvolver a iniciativa, a atividade cognitiva, a capacidade de raciocínio lógico e o potencial de criação para possibilitar respostas imediatas por parte de seus funcionários. Para manter a confiabilidade sobre as decisões delegadas, essa empresa deve organizar mecanismos de controle indiretos sobre a atuação dos indivíduos. Por esse motivo, ao lado da autonomia concedida, a organização constrói situações que levam os indivíduos a assimilar as regras de funcionamento da companhia, a incorporarem-nas como elemento de sua percepção e, por último, a reordenarem até a sua subjetividade para garantir a persistência dessas regras” (Heloani, 1996, p. 96)

O autor ainda nos alerta que as empresas, na nova forma de organização do trabalho, estão fazendo uso do paradigma maternal, ou seja, a empresa adota uma série de regras que passam a ser internalizadas pelo trabalhador que, inconscientemente se identifica com a organização e sente-se no dever de lhe prestar lealdade e dar o melhor de si.

“O indivíduo está ligado à organização hipermoderna¹⁹ não apenas por laços materiais e morais, por vantagens econômicas e satisfações ideológicas que ela lhe proporciona, mas também por laços psicológicos. A estrutura inconsciente de seus impulsos e de seus sistemas de defesa é ao mesmo tempo modelada pela organização e se enxerta nela, de tal forma que o indivíduo reproduz a organização, não apenas por motivos racionais, mas por razões mais profundas, que escapam à sua consciência. A organização tende a se tornar fonte de sua angústia e de seu prazer. Este é um dos aspectos mais

¹⁹ *As organizações hipermodernas são aquelas que desenvolvem a mediação mais plena entre os objetivos da empresa e os interesses individuais, sem que, no entanto, estes últimos sejam aceitos. Salários altos e possibilidade aberta de carreira; sistema decisório com autonomia controlada; possibilidade de tomar decisões à distância; regras, ao invés de ordens; chefes como intérpretes das regras da organização e não como capatazes; investimentos realizados nos aparelhos ideológicos da sociedade; dominação psicológica dos trabalhadores são algumas das características da empresa hipermoderna.*

importantes de seu poder. Seu domínio está na sua capacidade de influenciar o inconsciente, de ligá-lo a ela de forma quase indissolúvel, com mais força e de toda maneira de modo diferente que no caso da empresa clássica.” (Pagès, 1987, p. 144)

A empresa passa a ser vista como um ambiente de realizações, protetor, de oportunidades de ascensão, reconhecimento, valorização. Com a transição surge aquilo que foi denominado "gestão do inconsciente".

“A caracterização dessas formas de controle à distância contribui para uma visão mais crítica da empresa pós-fordista. A partir da internalização dos mecanismos de controle, será possível conceder mais autonomia para algumas tarefas e incorporar novas exigências para o desempenho dos trabalhadores com rótulos aparentemente atraentes, tais como criatividade, novas responsabilidades, qualificação, etc.” (Heloani, 1996, p. 99)

Sistemas alternativos de controle são respostas às crises e a desvalorização da força de trabalho sempre foi a resposta instintiva dos capitalistas à queda de lucros.

A disciplinação da força de trabalho para os propósitos de acumulação do capital é definida como sendo "controle do trabalho".

“Ela envolve, em primeiro lugar, alguma mistura de repressão, familiarização, cooptação e cooperação, elementos que têm de ser organizados não somente no local de trabalho, como também na sociedade como um todo. A socialização do trabalhador nas condições de produção capitalista envolve o controle social bem amplo das capacidades físicas e mentais. A educação, o treinamento, a persuasão, a mobilização de certos sentimentos sociais (a ética do trabalho, a lealdade aos colegas, o

orgulho local ou nacional) e propensões psicológicas (a busca da identidade através do trabalho, a iniciativa individual ou a solidariedade social) desempenham um papel e estão claramente presentes na formação de ideologias dominantes cultivadas pelos meios de comunicação de massa, pelas instituições religiosas e educacionais, pelos vários setores do aparelho do estado e afirmadas pela simples articulação de sua experiência por parte dos que fazem o trabalho” (Harvey, 1993, p. 119)

Fica muito claro que desde Taylor havia o interesse em moldar o comportamento, os hábitos, os valores dos trabalhadores em benefício da organização. O que percebemos é que, com o tempo, tais mecanismos foram sendo aperfeiçoados para garantir a identificação dos trabalhadores com as regras do sistema produtivo. Nesse contexto de investimentos pela requalificação do operário, toma corpo a educação continuada, ou seja, o treinamento de habilidades técnicas e comportamentais que garantam a permanência de um trabalhador na empresa. Isto quer dizer que há um grande movimento no sentido da adaptabilidade de habilidades para propósitos especiais e cuidadosamente articulados.

Mas, não podemos ignorar que, quer seja no modelo taylorista/fordista, quer seja na produção enxuta ou flexível, o ambiente de trabalho tem se mostrado num campo onde cada vez mais exige-se conhecimento e o saber que, ao lado de informações precisas e atualizadas, valorizam o trabalhador, e garantem o seu poder de disputa no mercado de trabalho.

O mercado de trabalho, inserido nesse complexo sistema econômico-social, torna-se mais competitivo, exigente e desumano. O mercado privilegia aquele profissional realmente preparado e competente, que dedicou-se aos estudos, a cursos de especialização e possui alguma experiência profissional.

“A qualificação dos participantes deve ser tão alta quanto abrangente, mesmo para aqueles que se ocupavam

anteriormente de tarefas simples. A polivalência é entendida dentro dessas especificações de qualificação como característica primordial para o funcionamento das células de produção. Rapidez, destreza, lógica seqüencial e alta confiabilidade passam a ser critérios de qualificação para a força de trabalho empregada na produção, juntamente com escolaridade mais elevada”.
(Tsukada, 1996, p. 21)

A não qualificação por parte do trabalhador, faz restar-lhe o consolo de trabalhar em uma atividade minimamente reconhecida e mal remunerada, que fere a própria dignidade humana, pois é submetido a longas, desgastantes e desinteressantes jornadas de trabalho, recebendo em troca um salário mínimo que não lhe garante sequer a sobrevivência.

Escolarização e estudo tornaram-se elementos qualificadores de mão-de-obra, e submetidos a padrões internacionais, já que com a abertura da economia e o mercado globalizado no seu auge, estimula-se a competitividade, a qualidade total, a redução de custos, a maximização de lucros, clientes - internos e externos - altamente satisfeitos e atuantes em uma gestão que começa a exigir maior participação do trabalhador, ainda que o uso dessa concepção esteja equivocada e, na prática, signifique muito mais uma gestão opinativa. Um trabalhador que não esteja preparado para agir de acordo com essas novas diretrizes e interesses, calcados numa falsa gestão democrático-participativa²⁰, será facilmente excluído do mercado.

“A informatização e a automação têm levado as empresas a readaptar seu pessoal aos novos esquemas de produção. Para ser integrado nesta política da empresa, ou seja, para ser readaptado para as novas funções, é necessário um mínimo de

²⁰ O discurso, que parece atraente, vem para justificar demissões, exigir maior qualificação, maior empenho, maior produtividade que, conseqüentemente, resultará em lucro para o capital. A adoção irreal de uma gestão nomeada democrático-participativa legitima a atitude de responsabilizar os trabalhadores pelos resultados alcançados, socializando erros e prejuízos.

escolaridade que inclua conhecimento dos novos processos, criatividade e iniciativa.” (Soares, 1995, não pag.)

O que se tem hoje é uma grande massa de trabalhadores desescolarizados fora dos sistemas de ensino e de produção. Aqueles que, embora escolarizados fazem parte dos sistemas de produção, correm agora o risco de serem excluídos pelo despreparo diante da capacitação profissional exigida pelos processos de modernização, indicados pela reengenharia das pequenas, médias e grandes organizações.

A empresa necessita, além de mão-de-obra extremamente qualificada, pessoas altamente motivadas que estejam dispostas a fazer parte do negócio e, mesmo reconhecendo que o elemento ideológico ainda está presente na formação dessa nova mentalidade, como educadores não podemos deixar de aproveitar esta valorização da educação também no ambiente de trabalho e estarmos preparados para atuar nesse campo, não deixando-o a mercê de pessoas desqualificadas que, sem questionamento algum, agem única e exclusivamente para atender aos interesses do capital e às exigências da empresa.

O trabalho é prática/relação social. Neste cenário, muitas vezes conflituoso e contraditório, os educadores muito pouco têm estado presentes de forma a colaborar com a implantação de uma educação que vise a formação realmente humana e íntegra do ser humano, rumo a uma sociedade mais justa.

Muito mais do que (re)qualificar um profissional, os educadores precisam se voltar para esse campo de atuação junto aos trabalhadores, de forma a garantir-lhes uma condição mínima: a sua formação como seres humanos, como cidadãos, como força de trabalho que ainda consegue se manter competitiva no mercado para garantir a sua manutenção.

Quando insisto na formação de um pedagogo para atuar na empresa, vislumbro a necessidade de educar o trabalhador de hoje, não a criança que será o trabalhador de amanhã, com a intenção de chamar a atenção para as práticas que o educador pode vir a exercer no ambiente empresarial/industrial, se receber uma formação que o qualifique para isso.

A forma de organizar a formação desse educador para atender as necessidades de uma sociedade pode tomar duas formas distintas: a reprodutivista e a crítica, exigindo que esse profissional assumira posturas diferenciadas para a realização de seu trabalho, conforme o entendimento que possui sobre seu papel e sobre a educação.

A ideologia no interior da escola, também tem estreita relação com produção capitalista, embora de forma contraditória.

“como supridora de pessoas dotadas de diferentes graus de qualificação, de acordo com a divisão técnica do trabalho. A escola teria a função de fornecer meios para a promoção profissional dos indivíduos, propiciando-lhes ascender a postos cada vez mais elevados em termos de experiências, de qualificação, logo de remuneração, prestígio e poder” (Cunha, 1980, p. 13)

O mesmo autor recorre a Baudelot e Establet para criticar essa ideologia e revelar que, na realidade, o efeito da escolarização é discriminador, ou seja, como reflexo da divisão entre trabalho manual e intelectual, a escolarização capitalista divide-se em duas redes e oferece ensinamentos diferenciados conforme a origem social de sua clientela de alunos, acentuando as exigências da exploração no processo produtivo, tornando-se um aparelho encarregado de assegurar a dominação da ideologia burguesa que se insere nas práticas do dia-a-dia.

“A reprodução das relações sociais de produção se dá pela ação de aparelhos ideológicos (...) O aparelho escolar ocupa um lugar privilegiado, pois ele é o único a inculcar a ideologia dominante sobre a base da formação da força de trabalho” (Cunha, 1980, p. 23-24)

Devemos considerar, por outro lado, que Bourdieu e Passeron viam a escola não como inculcadora de valores e modos de pensamento

dominantes, mas sim a escola se utilizaria de um código de transmissão cultural acessível somente à classe dominante. Com isso, a escola teria êxito com a exclusão que realizava e assim contribuiria para a reprodução cultural da classe dominante e com a hierarquização social.

O currículo oculto, o preparo de jovens para inserir-se de forma não conflitiva no mundo da produção, através da experiência que a escola lhes faz vivenciar e as práticas materiais e as relações sociais praticadas no contexto organizado que reproduz a ideologia, no qual a escola exerce sua função, podem direcionar a organização da educação sob uma ótica reprodutivista, que ignore as possibilidades de problematizar e opor-se a atual estrutura do sistema mais amplo.

Se a formação profissional é inacabada na escola e completada em serviço, podemos deduzir que os educadores, atuando no ambiente de trabalho poderão assumir uma postura que defenda essa separação, ou seja, para determinadas pessoas só cabe a execução e a obediência, enquanto que para outras é destinado o poder de decisão, de questionamento e de crítica. Assim como na escola, se no ambiente de trabalho se faz sentir atualmente a gestão do inconsciente, é cabível que essa modelagem inclua valores ocultos que são aceitos pelo educador enquanto responsável por ministrar treinamentos e cursos de qualificação e que reforce essa divisão social.

Não é novidade que as formas de organização e controle do trabalho tem insistido em desmobilizar todo e qualquer tipo de movimento coletivo contra a organização do sistema produtivo, estimulando a competitividade, a internalização de valores, hábitos e comportamentos passivos. Assim, como ocorre na instituição escolar, um dos principais objetivos "*é impedir que se processe a fusão da consciência espontânea de classe do proletariado com a concepção científica da história*" (Cunha, 1980, p. 28)

Todavia, tanto na escola como no trabalho, não podemos deixar de ignorar os grupos informais, os interesses comuns que divergem dos da empresa, as ações de resistência, enfim, o ambiente de contradições rico em oportunidades para ação de um educador que valorize a formação de uma identidade consciente do trabalhador.

É indiscutível que as empresas requerem cada vez mais indivíduos qualificados, com maior nível de escolarização e desenvolvimento de habilidades. No entanto,

“boa parte do esforço empresarial voltado para o treinamento destina-se a programas comportamentais ou motivacionais, que se caracterizam basicamente pela preocupação em despertar nos trabalhadores uma postura cooperativa com relação às estratégias gerenciais e que não podem ser confundidos com treinamentos destinados a formar trabalhadores mais qualificados. De fato, o conteúdo de tais programas costuma centrar-se em questões relacionadas ao tipo de atitude que a empresa espera de seus trabalhadores no cotidiano da produção e não em noções técnicas, operacionais ou mesmo relacionadas à formação básica. O caráter disciplinarizador de tais programas é, portanto, evidente e está presente mesmo nos casos em que os conteúdos atitudinais vem mesclados com ensinamentos técnicos ou operacionais (...) O caráter ideológico do cursos se expressa de maneira ainda mais evidente quando se considera a mensagem explicitamente transmitida de que os trabalhadores devem seguir rigorosamente as ordens superiores, fazendo o trabalho de acordo com as instruções e não segundo seu julgamento. Evidentemente, tal mensagem não deixa margem a dúvidas de que a empresa se encontra muito distante de uma real preocupação com a formação de trabalhadores multiquificados que desempenhem seu trabalho com maior autonomia e poder de decisão” (Leite, 1994, p. 27 e 28)

Tais considerações só vêm reafirmar que, apesar das mudanças nos princípios de organização do trabalho, as leis do processo permanecem, como a divisão do trabalho, a hierarquização, a fragmentação e a desqualificação, o que impede a emergência de uma gestão efetivamente democrática. Em essência, esses princípios permanecem ainda hoje e o que

se alterou foi apenas as múltiplas formas assumidas por essas tendências.

"A existência de uma hierarquia é radicalmente incompatível com a autogestão (...) Querer a autogestão - ou mesmo a "gestão democrática", se a palavra democracia não for utilizada simplesmente para fins decorativos - e querer manter uma hierarquia da direção é uma contradição nos termos. Seria muito mais coerente, no plano formal, dizer, como o fazem os defensores do sistema atual: a hierarquia da direção é indispensável, portanto, não pode haver sociedade auto-gerida" (Castoriadis, 1983, p. 214-215).

O espaço para a qualificação e participação do trabalhador foi consolidado com a adoção - pelo menos do discurso - de métodos mais democráticos de gestão. No entanto, para que tais coordenadas deixem de ser ilusórias e recheadas de conteúdo ideológico, é preciso que hajam educadores preparados para analisar e reeducar os indivíduos de forma que a participação, o uso da capacidade de decisão, de criatividade, de iniciativa, de trabalho em equipe, da flexibilidade seja definitivamente real e utilizado a favor do próprio trabalhador. Há necessidade de que a gestão do inconsciente, do psicológico, do afetivo, seja denunciada e controlada, pois somente pelo fato de ser um meio de repressão e controle sutil não deixa de provocar os efeitos que a violência e a repressão física e material provocariam.

Nesse contexto de desemprego atual, toda a falácia de desenvolvimento do trabalhador, de requalificação, de reeducação tem um período certo de duração, ou seja, enquanto for rentável e lucrativo. No entanto, a educação nada tem feito para preparar os indivíduos banidos do sistema para as novas condições de sobrevivência e tem, ao meu ver, desperdiçado e ignorado a empresa como ambiente no qual educadores poderiam estar agindo para minimizar os custos sociais e humanos da atual renovação.

Como educadores formados também como agentes educacionais

para atuar nas empresas, devemos valorizar a humanização do trabalho e do trabalhador, e não simplesmente contribuir para adaptá-lo às exigências da sociedade. A partir dessas pequenas tentativas é que conseguiremos mudar uma dada condição, pois como afirma Thompson, o sujeito vive, mas também participa ativamente da construção de sua história.

"O que tem de ser dito é que não se trata de considerar uma forma de vida superior à outra; devemos, antes reconhecer que este é um terreno onde o conflito tem de ser profundo; teremos de reconhecer que a História não é apenas um registro de transformações tecnológicas neutras e inevitáveis, mas é também o relato da exploração e da resistência à exploração; e que os valores permanecem até serem aceitos ou rejeitados"
(Thompson, 1991, p. 80)

Seria insensato considerar que os indivíduos que têm empregos particulares devem entender somente as suas funções, pensar e raciocinar apenas sobre o que forma sua ocupação cotidiana.

O certo é que a prática educativa não pode ficar alheia aos processos educativos que passam pela produção material da existência humana. O melhor caminho não é ignorar a dinâmica do trabalho moderno, simplesmente considerando-o destruidor do saber, da cultura, desumanizador e deformador. Arroyo (1991) enfatizava que as outras instituições sociais além da escola, como a fábrica, precisam ser reconhecidas como educativas, pois a escola apresenta limites quanto à relação entre o contato dos indivíduos com a nova cultura tecnológica e produtiva, fato que somente o ambiente de trabalho produtivo ajudaria a superar. E, nesse ambiente, não podemos fazer com que cada nova tecnologia ou forma de gestão inserida na produção seja um lance na expropriação do saber e da dignidade do trabalhador.

Tanto a fábrica quanto a escola são encaradas como

"esferas culturais ativas, que funcionam tanto para impor como

para reagir contra os valores e crenças da sociedade dominante. Nesse sentido, é rico espaço de processos contraditórios, conflitos e resistências que devem ser aproveitados (...) Se a resistência e a contestação eram reais, então elas podiam ser utilizadas também para efetuar mudanças estruturais importantes". (Arroyo, 1991, p. 197)

Arroyo (1991) apresenta com sua análise a tentativa de explicar a dinâmica social como um projeto político-pedagógico. O mundo do trabalho e da produção não tem existência objetiva, ele é criado e recriado dependendo da vontade dos agentes humanos.

Assim, a educação, concretizada na escola ou em qualquer outro espaço, deveria levar em conta as formas modernas de organização do trabalho, revisando e criticando formas já instauradas que impedem ou excluem a humanidade e a espiritualidade do trabalhador. A organização educacional deve considerar as possibilidades de que a educação possa contribuir para a construção de uma sociedade mais justa. Apesar do capital fazer valer seus objetivos sobre o trabalho e sobre a forma de organização educacional, considerando-se o aspecto economicista das estruturas, é também necessário apoiar nossa análise no aspecto humanístico, promovendo um intercâmbio entre o humanismo e o industrialismo, muito bem exemplificados em Marx e Gramsci.

IV. A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO NA FACULDADE DE EDUCAÇÃO - UNICAMP

Uma investigação acerca do processo de organização do curso de formação dos profissionais de educação deve contemplar suas dimensões sociais, buscando compreender também a relação educação-sociedade e as relações do modo de produção capitalista. Na análise do processo de formação desse profissional, há de se considerar que ele ocorre no contexto de uma determinada forma de organização do trabalho pedagógico que, antes de ter uma origem em si mesma, preserva relações fortes com a organização social mais ampla.

Mesmo levando em conta a relação entre a adequação do que é necessário e importante para a sociedade e aquilo que se pretende na formação do educador, em termos de habilidades, conhecimentos, hábitos e valores, é preciso analisar e compreender a formação do profissional da educação também como expressão e produto da atividade do homem na produção de sua existência.

Assim sendo, podemos partir do pressuposto de que a formação do profissional da educação não é um produto estático, isto é, um conjunto isolado e abstrato de informações e práticas que visa unicamente preparar e capacitar o pedagogo para o desempenho da função educativa desenvolvida pela escola. Como atividade teórico-prática, o conteúdo dessa formação também expressa a prática social mais ampla com a qual ela está articulada.

Dessa perspectiva, as concepções e as ações que operacionalizam essa formação serão compreendidas e analisadas no interior de um processo dinâmico de relação, integração e superação das condições e das necessidades econômicas, políticas e ideológicas desenvolvidas e predominantes em determinado modo de produção da sociedade e do homem.

Para que seja possível entendermos, mesmo que parcialmente, como está se dando a formação do pedagogo na FE-UNICAMP, necessitamos discutir a forma de organização curricular, e esta análise não

pode ser desvinculada da função social desempenhada pela instituição de ensino superior, nem da organização de seu trabalho pedagógico. Nesse sentido, é imprescindível que entendamos o currículo como uma construção social do conhecimento historicamente produzido e das formas de assimilá-lo.

“O currículo não é um conceito, senão uma construção cultural. Isto é, não se trata de um conceito abstrato que tem algum tipo de existência fora e anterior à experiência humana. É um modo de organizar uma série de práticas educacionais”.
(Grundy apud Sacristan, 1988).

Podemos afirmar que o currículo, além de ser compreendido por todas as experiências organizadas e supervisionadas intencionalmente por uma instituição de ensino, abarca concepções e pressuposições valorativas sobre educação, sociedade, homem e mundo, fazendo com que sua ênfase se altere de acordo com o momento histórico e a condições da realidade concreta vivenciada.

A proposta de reformulação do curso apresentada pela Comissão de Pedagogia em 1997 na FE-UNICAMP, em vigor a partir de 1998, pressupõe para seu encaminhamento *“o entendimento de currículo como um processo em construção, e não como algo pronto e acabado”.*

“Como instrumento nas mãos do educador, o currículo representará sempre uma filosofia de vida em ação” (D’Antola, 1983). Ora, tal afirmação vem reafirmar a necessidade de investigarmos a relação existente entre educação e sociedade; a forma de organização do trabalho pedagógico na universidade; os pressupostos e objetivos que perpassam a elaboração de uma proposta curricular; a identidade do profissional que se busca formar e, finalmente, permeada por todos esses valores e diretrizes, a própria organização curricular.

A universidade continua a ser uma instituição que legitima o conhecimento adquirido pelo indivíduo para exercer uma profissão e para se engajar na sociedade. O sistema educacional é um subsistema dentro do

complexo social mais amplo e como tal não está alheio às mudanças que temos sentido na organização do trabalho e da sociedade como um todo – evolução tecnológica, exigência de habilidades e competências comportamentais, reestruturação do mercado de trabalho e da atividade produtiva. Tais mudanças qualitativas, num contexto em que sociedade e educação influenciam-se mutuamente, afetam o campo do currículo, inclusive do currículo universitário, exigindo reformulações que implicam no avanço dos cursos de graduação, tanto no sentido da formação profissional competente dos alunos, quanto na sua preparação para enfrentar as grandes mudanças que vêm ocorrendo na sociedade contemporânea.

O trabalho de reestruturação foi orientado por princípios norteadores como:

“a valorização do trabalho pedagógico como base da formação do profissional da educação; sólida formação teórica; garantia de espaço para pesquisa e conhecimento/intervenção na realidade escolar; trabalho coletivo; trabalho interdisciplinar; novas formas de relação entre teoria-prática; possibilidade de formação continuada com retorno de ex-alunos à faculdade”.

(Comissão de Pedagogia Ampliada, 1997, p. 10-12)

A Comissão de Pedagogia entende que a formação do pedagogo deve contemplar uma dimensão ampla e multidisciplinar – universalidade do conhecimento – e a unidade teoria-prática visa superar a visão dualista presente nas organizações curriculares passadas. Assim, o aluno deve engajar-se, durante o curso, em práticas, estágios e projetos diversos.

Se observarmos o perfil do profissional que se pretende formar, descrito na proposta da Comissão de Pedagogia para 1998, iremos observar que busca-se a formação de um profissional da educação não mais especialista, mas sim com visão ampla de todas as esferas do processo educacional, desde sua atuação docente consciente, democrática, autônoma e criativa em sala de aula, até sua participação como agente ativo no questionamento e elaboração de propostas para políticas públicas de

educação, assumindo o compromisso de transformação da educação e da sociedade.

Com todas as mudanças que estão ocorrendo no mundo do trabalho, a coordenação da FE caracteriza seu profissional no fim dos anos 90, manifesto através da própria organização do currículo,

"como um profissional com condições de entender os novos parâmetros culturais colocados hoje em nossa sociedade, com condições de entender seu campo de trabalho naquilo que ele tem de específico (o que é a escola, a comunidade, como se articular com os pais, os movimentos sociais, a educação não-formal no interior da escola, o trabalho coletivo). Deve ser um profissional que saiba até entender a política educacional atual e dialogar com o poder público quando for discutir as questões curriculares e de avaliação de ensino. Um profissional com formação mais ampla e com condições de buscar conhecimentos, mesmo que ele não os tenha recebido durante sua formação acadêmica. O currículo traz a concepção de profissional com caráter mais amplo, não que saiba um conteúdo restrito ao ensino - como alfabetizar, ensinar matemática ou ciências - mas também que o faça pensar a escola como um todo".

Segundo a coordenadora do curso, há uma opção política em organizar o currículo de forma a privilegiar a escola e o profissional direcionado para a educação regular pública,

"porque a FE-UNICAMP tem uma história, por ser universidade pública, de compromisso com a melhoria da educação pública. Assim, o estágio obrigatoriamente deve ser realizado em escola pública, por opção acadêmica, política e curricular da faculdade. A FE-UNICAMP também tem como objetivo a transformação da sociedade e deve preparar um profissional que esteja comprometido com essa transformação para uma sociedade mais

justa, humanitária e igualitária. Apreendendo e compreendendo o objeto mais complexo, que é o ensino formal, haverá possibilidade de transpor esse conhecimento para qualquer outro campo da prática pedagógica, mesmo que não tenha sido tratado pelo currículo durante o curso".

Essa é a condição primordial referendada pela coordenação da faculdade para privilegiar o campo do sistema público regular de ensino. Apesar da proposta para reformulação do curso mencionar a formação de um profissional voltado para todas as esferas do processo educacional, a estrutura curricular da FE-UNICAMP se dirige, quase que exclusivamente, para a área escolar pública, refletindo determinados valores políticos e pressupostos filosóficos-pedagógicos. Retomando o objetivo do curso descrito na Revista do Vestibulando²¹ e observando a grade curricular construída²², essa opção pode ser claramente percebida, com a obrigatoriedade pelas disciplinas que tratam especificamente do processo educacional no ambiente escolar, deixando como eletivas aquelas que podem apresentar aspectos relacionados aos outros espaços de atuação do pedagogo.

A intervenção do educador na realidade, visando a transformação, se daria somente a partir da escola pública, ou principalmente através dela, considerada como campo legítimo de atuação dos profissionais formados pela FE-UNICAMP.

A opção pelo trabalho no âmbito da empresa, mencionada no Manual do Vestibulando, segundo a coordenadora, é uma decisão individual tomada pelo graduando, e

"exige uma discussão maior porque há uma compreensão antiga de que o curso de Pedagogia e seu currículo estão voltados para preparar o pedagogo, aquele que tem domínio de uma série de

²¹ "à sólida preparação teórica e prática de profissionais para atuação nos vários níveis do sistema nacional de educação" (p. 57).

²² Ver Anexo 1 e 2, que apresentam a estrutura curricular para o curso de Pedagogia da FE-

conhecimentos sobre a teoria pedagógica, sobre os processos de aprendizagem, sobre os processos de desenvolvimento, do aprender e da prática em diversos campos da prática social. Com essa concepção de pedagogo, esse profissional, independente se o currículo dele trata da especificidade de cada campo de trabalho, será capaz de atuar em qualquer ambiente onde aconteça o processo pedagógico, quer seja em hospitais, prisões, escolas, ruas, empresas."

A coordenadora acredita que o profissional pedagogo formado pela FE-UNICAMP possui condições para atuar em qualquer campo, mesmo que o currículo não verse sobre uma formação direcionada para o mesmo. O entendimento da direção da FE é que

"quem forma o professor do ensino fundamental é a prática, o contato com o trabalho e a formação que é recebida na universidade para atuar em vários campos da esfera pública. Já quem forma o pedagogo para atuar na empresa é a própria empresa.

Pode-se se formar o melhor pedagogo, com visão crítica do processo de organização do trabalho capitalista, como se dá o desenvolvimento pessoal do trabalhador, mas quem forma esse profissional é a empresa, que diz como quer que esse pedagogo aja de acordo com as suas normas.

A visão crítica, característica do currículo da FE, não interessa para a empresa.

A universidade deve fazer com que seu aluno tenha a visão crítica do processo de trabalho e como se organiza a sociedade, para que possa, uma vez na empresa, mesmo que tenha que atuar segundo suas determinações, fazer uma opção consciente de acordo com seus princípios."

Com essa concepção que privilegia o espaço público como prioridade para a atuação do pedagogo, a posição da direção da FE-UNICAMP é a de que,

" Quem forma o pedagogo não é a universidade, mas a empresa, que vai exigir outros cursos que não na área de educação, para complementar a formação, colocando exigências que o conhecimento da universidade pode até atrapalhar.

Ao invés de ficar lutando, a opção para atuar em empresa será uma escolha do aluno e não do curso, pois este não faz a opção de adequar o pedagogo às exigências que a empresa tem, o que é feito com a escola. A formação voltada para a educação escolar é feita para atender a demanda que a sociedade tem hoje, porque a educação é uma demanda pública, ao contrário da empresa que é setor privado e, dentro do sistema capitalista, tem outras funções.

Mas, a FE não entra no mérito de se é bom ou ruim o pedagogo atuar na empresa, é simplesmente problema e uma opção do aluno, que também pode atuar em hospitais ou prisões".

Inegavelmente, a opção pelo espaço de trabalho será do aluno. Mas esta concepção parece não perceber que o espaço da empresa também é contraditório, que é possível trabalhar e refletir sobre a educação do trabalhador para além da dimensão de submissão ao capital²³.

²³ Não poderia ignorar que a empresa não só busca qualificar seus trabalhadores de acordo com seus interesses, como também exerce práticas de recrutamento e seleção nas quais, por detrás de todo um discurso de cientificidade e objetividade, procura por um profissional que se adeque ao seu perfil e não represente risco para a manutenção da relação "harmoniosa" entre capital e trabalho. Ao procurar um pedagogo para instrumentalizar as atividades de treinamento da mão-de-obra, a empresa também irá selecionar um profissional da educação que não interfira no seu processo de conformação dos corpos e mentes. No entanto, sem menosprezar tais condições, acredito que um profissional que tenha conhecimento das regras do jogo, possa perfeitamente transpor essas barreiras e

De fato, a empresa educa os trabalhadores de acordo com os interesses do capital. Entretanto, é possível contribuir para a melhoria das condições de vida e trabalho dos (já) trabalhadores mobilizando o conhecimento científico apreendido na formação universitária.

Sem dúvida, a formação de qualquer profissional não será completada pela universidade, pois se amplia para as esferas do trabalho, da família, dos grupos sociais diversos, enfim, para inúmeros outros espaços que podem contemplar valores diferenciados e até mesmo opostos, mas a universidade deve ter compromisso com a formação crítica deste profissional. A FE-UNICAMP tem o compromisso de profissionalizar seus alunos e, de acordo com seu projeto político, o tem feito somente para o espaço da escola pública, em detrimento de outras esferas.

Sobre as universidades privadas que contemplam no curso de formação do pedagogo a opção pela empresa, a coordenadora não considera um diferencial, mas sim uma coerência, pois seria uma instituição privada atendendo aos interesses do setor privado. A questão que a coordenadora se coloca é:

"imagina se a Unicamp não tiver a preocupação com o setor público? As universidades públicas devem ter compromisso com o setor público, com a educação pública, com a educação escolar, com os professores atuantes sem formação superior exigida, que são em grande número no país. Por dez a quinze anos não dá para ter outra opção que não seja a de formar professores para o ensino fundamental e médio. Na região de Campinas, a Unicamp

perceber, na sua atuação no interior da empresa, espaços de contradição onde pode fazer valer sua autonomia. É importante não considerarmos o poder da empresa como hegemônico, o seu controle como imbatível e as suas determinações como imutáveis. A escola, como outro espaço de formação, já foi definida como instrumento de reprodução ideológica a serviço dos interesses dominantes e, nem por isso, profissionais conscientes deixaram de utilizar pequenas brechas para iniciar um árduo trabalho de transformação da condição existente. A empresa, como qualquer outra instituição capitalista, não é perfeita e, acima de tudo, é construída e reconstruída por pessoas e é exatamente o comprometimento decorrente das crenças e dos valores destas pessoas que vai fazer a diferença. Seria incoerente adotarmos uma visão maquiavélica para generalizarmos todas as iniciativas que provêm da esfera privada e de todos aqueles que estão atuando no interior das empresas.

é a única universidade pública e deve atender uma demanda de uma situação caótica de 48% de professores sem formação superior”.

Apesar de não se direcionar para os espaços não-formais de educação, o projeto da FE-UNICAMP busca suprir uma demanda social atendendo as políticas públicas de educação. Mas, assim, como na empresa, sabemos que a escola também está inserida num ambiente mais amplo e pode se organizar de modo a atender a demanda do setor privado. A produção e o trabalho constituem pontos de referência também para a organização da escola e o trabalho ainda é uma das chaves para compreensão da realidade e do próprio homem. Por isso, formar um professor da esfera pública, deve contemplar também o estudo sobre as transformações do trabalho e da sociedade, da qual faz parte a esfera privada²⁴. Formar um profissional da educação é refletir e intervir sobre a (re)educação do trabalhador como meio de transformação da sociedade.

Simultaneamente à opção de formar professores para o ensino fundamental e médio públicos, a FE-UNICAMP deveria se abrir para as novas tendências do mercado de trabalho. Os novos espaços demandam pedagogos para atuar junto às empresas, aos movimentos sociais, às ruas, às prisões, sindicatos, etc.

O exercício de diferentes práticas profissionais do educador deve ser sensível às necessidades históricas de uma determinada sociedade em local e tempo com características próprias e diferenciadas. A atuação desse educador poderá tomar duas formas: a conformista ou a de resistência, de acordo com os valores e concepções que ele próprio aceitar e julgar como verdadeiros ou corretos.

Os objetivos buscados pela reorganização do curso, do ponto de vista qualitativo, explicitam os propósitos de uma direção mais crítica que a faculdade tem procurado imprimir cada vez mais à formação dos seus

²⁴ A FE-UNICAMP oferece poucos estudos sobre o assunto, deixando a cargo do aluno buscar disciplinas eletivas na área de Sociologia ou em outras faculdades que tratem dessa discussão.

profissionais. Cabe ressaltar que um ponto de superação visado por essa nova proposta, e que tem sido perseguido ao longo dessa trajetória, refere-se à saída do curso de pedagogia, que esteve destinada à formação profissional apenas para o magistério, não contribuindo para a superação da perspectiva da fragmentação do trabalho escolar, por meio de um profissional com visão de totalidade do processo educativo, mas que acontece no ambiente da escola.

A intenção da proposta parece ser a de substituir a concepção e a formação de especialistas em educação pela formação do pedagogo, ou seja, prever um currículo que o capacite a atuar no todo da escola, adquirindo conhecimentos em todas as habilitações e, um curso que ofereça todas elas, vem favorecer a nova tendência do mercado de ampliar as possibilidades de atuação do pedagogo. Isso justifica o fim das divisões entre as habilitações e a adoção de disciplinas eletivas compostas em núcleos temáticos flexíveis, isto é, organizados em espaço e tempo para determinada turma. Mas esses núcleos temáticos não se caracterizam como habilitações e especialidades.

A coordenadora parece estar sensível à discussão sobre as relações entre a gestão da escola e da empresa, quando menciona a possibilidade de estudo nos núcleos temáticos. Entretanto, parece insuficiente para refletir sobre as possibilidades de trabalho na empresa com a educação de trabalhadores.

"O currículo poderia e se está tentando trabalhar a questão da visão do processo de trabalho com as disciplinas eletivas. Com o currículo novo, os núcleos temáticos poderão dar conta do que é o processo, o trabalho coletivo, a relação da gestão na escola e na empresa. Toda essa discussão para entender quais as modificações que estão sendo introduzidas na sociedade, e como afetam a educação da classe trabalhadora é importante, mas o currículo ainda não a atendeu satisfatoriamente. Mas, com os núcleos temáticos haverá essa possibilidade, pois o núcleo obrigatório será reduzido para apenas 50%, dando maiores

chances para se movimentar dentre outras temáticas contemporâneas".

No entanto, como foi apresentado anteriormente, os núcleos temáticos não se caracterizam como habilitações e especialidades. Dentre as possibilidades que oferece o novo currículo, a coordenadora aponta alguns indícios sobre novas formas de qualificação profissional para atuar na empresa. Entretanto, as decisões permanecem no âmbito individual do aluno.

"para atuar em uma empresa, na área de recursos humanos, o profissional de pedagogia necessitaria saber apenas o essencial - como se organiza o processo de trabalho, como as novas tecnologias ajudam ou impedem o desenvolvimento humano, como os sujeitos dessa empresa podem se desenvolver enquanto sujeitos e ter um papel histórico na sociedade. Ou seja, o curso deve dar as bases para que o pedagogo saiba buscar, escolher bibliografia e cursos que lhe permitam atualizar-se no seu campo".

Me parece pouco provável que, mantendo seus pressupostos, que perpassam toda a organização da estrutura curricular, haja algum tipo de mobilização por parte da direção, professores ou alunos para concretização de alguma temática que fuja dos assuntos habitualmente tratados dentro das habilitações oferecidas. Novamente, apesar da coordenadora apresentar uma preocupação pela atuação crítica e consciente do pedagogo que optar por atuar na empresa, essa questão será tratada superficialmente pela faculdade que, mantendo a coerência com seus pressupostos políticos e ideológicos, prefere deixar a cargo da empresa a formação desse profissional.

A opção do pedagogo em atuar em empresas não é restringida oficialmente, nem prevista em lei, porque segundo a coordenadora

"esta é uma questão de mercado de trabalho, onde diploma não vai valer mais nada. Por isso, a formação tem que ser mais ampla, levando em conta as competências e a competitividade presente no mercado de trabalho, já que a tendência é cada vez mais um profissional presente nos campos de atuação não-formal, porque possuirá uma visão mais ampla de escola e sistema".

Apesar de reconhecer a oportunidade para o pedagogo em outros campos, a FE defende seu estreito relacionamento com a escola pública e acredita que o saber legitimado pela universidade, através do diploma, se perde num mercado onde prevalecem a competição, a produtividade, o individualismo e outras competências. O mercado parece ser encarado como um elemento da sociedade, da esfera privada, com total poder que será utilizado para a manutenção da ordem, da desigualdade, da exploração. Como consequência, os profissionais que optarem por nele atuar não terão muito o que fazer e serão coadjuvantes nessa manutenção.

Acredito muito mais que, assim como a escola, que também pode assumir o papel de reproduzir a situação existente, a empresa é cenário de práticas sociais materiais, onde comportamentos, atitudes e a organização do próprio trabalho podem ser considerados produtos sociais e passíveis de questionamento e reformulações, à medida que seus agentes se dispuserem a repensar e avaliar criticamente a situação existente.

A trajetória de organização curricular pela qual caminhou a FE deixou transparecer em alguns momentos a dicotomia entre a formação geral e a formação profissional. De um lado, as disciplinas que preparam o futuro professor para os fundamentos da educação e, de outro, as disciplinas específicas mais metodológicas. Isso não se justifica quando a intenção é a de formar o pedagogo com visão ampla, pois essa dicotomia fragmenta e provoca perda de controle sobre o processo de trabalho. O grande leque de habilitações oferecidas, separadamente, privilegia a perspectiva de fragmentação entre o saber e o fazer, expresso pelo tecnicismo.

A organização curricular deve cada vez mais propiciar experiências

didático-pedagógicas coletivas e de troca entre o corpo docente, entre alunos e professores, entre os próprios alunos e, numa perspectiva mais ampla, entre os vários saberes. A lógica da fragmentação e da multidisciplinaridade na organização curricular tem como eixo central a supervalorização da quantidade e, dada a ênfase conferida ao número elevado de disciplinas e créditos, mostra uma realidade burocrática que revela a incompreensão da natureza do saber, do ensinar e do aprender.

Confrontando os objetivos e o discurso que envolve a todos e a organização curricular, podemos visualizar que, enquanto os objetivos refletem uma concepção de pedagogo crítico, criativo e transformador, a organização curricular às vezes caminha pelo lado oposto, fundamentando-se na disciplinarização e no reducionismo arbitrário. A dicotomia entre teoria e prática esteve evidenciada na organização curricular, no esquema em que a teoria tinha como finalidade a prática, no sentido de antecipação ideal de uma prática que ainda não existe. O fato de termos acesso primeiro à teoria e depois a prática por meio de estágio supervisionado e prática de ensino, reforça a fragmentação do saber, a dicotomia entre pensar e fazer. Assim, a organização do currículo teve como referência uma concepção de pedagogia fundamentada na racionalidade técnica e reforçada pelo formalismo que desvincula a produção do conhecimento de sua dimensão histórico-social. Podemos concluir daqui que essa separação entre geral e específico, entre teoria e prática, é uma instância de desqualificação do pedagogo que parece ser superada com essa nova proposta, embora ainda menospreze muitos campos de atuação.

Não podemos deixar de mencionar a necessidade de criação de novas formas de especialização que reflitam os novos desenvolvimentos econômico, tecnológicos e sociais, ou mesmo que dêem conta dos problemas contemporâneas que surgem da reestruturação do capitalismo, desde que pensada com base crítica e questionadora.

Todos os princípios e objetivos explicitados pela Comissão para o curso a partir de 1998, vem repercutir numa nova organização curricular que dê conta de atender novas exigências e expectativas. No entanto, mudanças na forma de organização do trabalho pedagógico na universidade

e, mais especificamente, na faculdade, também são necessárias para o sucesso da proposta. Se assumirmos que a FE-UNICAMP tem um projeto político que norteia sua organização curricular, este já será um filtro ao receber as novas tendências e incorporá-las ao currículo. A formação do educador para o trabalho deve integrar a discussão de reformulação do curso, mas pensada em um contexto amplo, real e atual, considerando as novas perspectivas do mercado de trabalho e de toda uma sociedade que está em transformação.

A reforma universitária de 1968, como mostra Veiga (1997), foi responsável pela regulamentação do trabalho pedagógico, com a organização departamental e a especialização de funções. Aos departamentos foi atribuída, predominantemente, a função burocrático-administrativa de controle de professores e disciplinas. Já a função didático-pedagógica ficou sob responsabilidade da coordenação de curso. Com a departamentalização que se instaurou no interior das universidades, o professor subdividiu o trabalho pedagógico em áreas específicas e perdeu a visão de conjunto que antes tinha. O exercício isolado do trabalho pedagógico tem suas repercussões na organização curricular e, conseqüentemente, na sala de aula. Podemos assim afirmar que a origem da fragmentação do conhecimento, antes de estar no indivíduo, é fruto de um processo da própria organização social mais ampla.

Recuperando alguns pontos e centrando a discussão em torno das concepções de currículo que, possivelmente, essa nova proposta apresenta, recorro às classificações apresentadas por Bernstein e recuperadas por Veiga (1997), acreditando que a concepção de "currículo-coleção" está fora de questão, enquanto despontam os desafios de se fazer concretizar o "currículo-integração".

A concepção de "currículo-coleção" para Bernstein, é uma organização do tempo em unidades que são preenchidas por determinados conteúdos. Esses conteúdos, reunidos de forma rígida e hierárquica, formam o conceito-chave de "disciplina". Para o referido autor, a organização curricular é fortemente marcada pela hierarquização do conhecimento, em que o último mistério do assunto só é revelado numa fase

avançada. As questões são tratadas na ordem em que aparecem na listagem dos conteúdos e usando o tempo que lhes foi atribuído. O conhecimento está organizado em conteúdos isolados, com ênfase no enfoque disciplinar, e sua socialização postula a manutenção da ordem existente. Nesse tipo de organização curricular, as disciplinas mantêm entre si uma relação fechada, separadas umas das outras, com períodos de tempo marcadamente fixos. A relação pedagógica tende a se hierarquizar e a se ritualizar. Nessa organização curricular, a distribuição do conhecimento está diretamente relacionada com os mecanismos de controle e poder que a sociedade estabelece entre seus membros, portanto com a hierarquia de poder que se incorpora na própria organização do trabalho pedagógico da instituição educativa.

“Além da hierarquização, nessa forma de organização curricular o conhecimento acadêmico obedece a uma certa disciplina, enfatizando o enquadramento entre o que é ou não conhecimento dessa natureza. Essa organização curricular não valoriza o conhecimento do senso comum que se constrói no cotidiano. O conhecimento está organizado em conteúdos isolados (disciplinas), e cada professor pode seguir um caminho próprio”. (Veiga, 1997, p. 57-58)

Outra forma de organização é o “currículo-integração”, no qual está presente a idéia de interdisciplinaridade. Estabelece-se uma relação aberta e horizontal entre as diversas formas de saber científico, redimensionando assim o conhecimento acadêmico. Nesse tipo de currículo, *“os vários conteúdos estão subordinados a uma idéia central que, reduzindo o isolamento entre eles, os agrega num todo mais amplo”* (Bernstein apud Veiga, 1997, p. 58). Bernstein destaca cinco condições necessárias para o “currículo-integração”, que podem ser apresentadas nos seguintes termos: consenso a respeito da idéia integradora, explicitação da idéia integradora, vinculação entre a idéia e os diversos conteúdos, controle da tarefa global por intermédio de um conselho de alunos e professores e critério de

avaliação.

Com base nessas considerações, podemos afirmar que, no “currículo-integração”, o conhecimento está organizado em conteúdos abertos que se inter-relacionam em torno de um tema, idéia ou eixo central e integrador. Nessa proposta de organização curricular, os professores encontram-se envolvidos numa tarefa partilhada e interdisciplinar, propiciando ao aluno uma compreensão de mundo e sociedade de forma mais globalizada. Um “currículo-integração” reduz o isolamento entre as diferentes disciplinas curriculares, procurando agrupá-las num todo mais amplo.

Cada conteúdo deixa de ter significado por si só, pois assume uma importância relativa e passa a ter uma função bem determinada e explícita dentro do todo de que faz parte. Essa concepção de currículo ultrapassa os limites da idéia de conjunto seqüencial de conteúdos isolados e disciplinares. Optar por um “currículo-integração” implica em fazer uso de temas como grandes marcos orientadores do processo de formação dos pedagogos. Esses temas deverão auxiliar para a formação do pedagogo cientificamente competente e politicamente comprometido, advindo das próprias experiências e pesquisas. Assim, a organização curricular tem seu princípio unificador orientado pela pesquisa e pela prática pedagógica, entendida como uma prática social. A preocupação maior deverá ser a de focalizar a atenção em questões fundamentais da realidade social, política, econômica e educacional que permitam a formação de um pedagogo crítico e criativo.

No entanto, sabemos que o currículo não pode abarcar todo o conteúdo disponível e, por isso, algumas escolhas são realizadas pelos próprios membros engajados na universidade. Essas escolhas devem considerar as variações de contexto político-econômico-social-cultural pelas quais temos passado e não se direcionar exclusivamente pelas tradições históricas e opções realizadas anteriormente, que atenderam a uma época e a necessidades que eram diferentes. O curso de Pedagogia, deveria atender à formação profissional e ao desenvolvimento do aluno e prepará-lo para a vida social particular de seu tempo, que reflete as características do

mundo do qual faz parte.

Por fim, questionada se o currículo estimula ou restringe a atuação do pedagogo na empresa, a coordenadora afirmou que

"o currículo novo vai conseguir dar conta, não de recursos humanos na empresa, mas da discussão da organização do trabalho, da gestão, da relação escola-trabalho, o que está envolvido na questão do profissional na empresa, nas novas tecnologia e o trabalhador, e como o pedagogo atua nisso tudo. Interessa para o curso, em primeiro plano, como a escola se organiza e se prepara para essa nova realidade no campo do trabalho, porque estará formando o futuro profissional que vai atuar nesse mercado (atua junto à criança que mais tarde será trabalhador)".

Com essa concepção, de que a escola deve acompanhar essas transformações, não considera que a atuação na empresa e suas implicações sejam descartados no currículo. Mas, independente da nova estrutura, os pressupostos de organização curricular permanecem e, sem dúvida, direcionam professores e alunos.

"Na ANFOPE não é feita essa discussão específica porque ela também tem uma história, desde a década de 80 quando surgiu em defesa do campo da pedagogia como área de conhecimento, como campo da educação, que não se resumia na formação do professor, mas na formação do profissional da educação. O pedagogo deve atuar nos vários campos da sociedade como o profissional que tem condições para tal. Por isso, a defesa da base comum nacional, contemplando todas as possibilidades de educação formal e não-formal, escolar e não-escolar".

Nesse tripé, sociedade-trabalho-educação, onde inúmeras variáveis

estão continuamente se influenciando, o curso de formação da FE-UNICAMP tem se voltado quase que exclusivamente para as formas de educação formal, coerentemente com seu projeto político-pedagógico. Mas, muitas das variáveis que circundam esse sistema, e têm se tornado mais aparente nos últimos tempos com a reestruturação no modo de organização da sociedade e do trabalho, têm sido deixadas de lado, como as formas de educação não-formal que tomam o plano secundário na organização curricular do curso.

CONCLUSÃO

Após análise de alguns estudos realizados²⁵, é constatável que pedagogos fazem a opção pela empresa ao ingressar no mercado de trabalho, desenvolvendo funções educativas num campo de educação caracterizado como não-formal ou não-escolar.

A organização empresarial, ainda que timidamente, vem recrutando profissionais da educação para compor seu quadro de funcionários, destinando-os a tarefa de treinamento e desenvolvimento de recursos humanos. Considerando que o objetivo é aperfeiçoar o homem para certas habilidades, ainda que preservando os interesses do capital, não podemos negar que a empresa também pode ser vista como um subsistema da educação. Trabalhando sob esta ótica, a preparação intelectual e profissional do pedagogo deve atender também às ocorrências educacionais que se concretizam nesse campo. Se o pedagogo se omite desta tarefa na empresa, outros profissionais se apoderam das funções didático-pedagógicas deixadas em aberto.

Os profissionais da educação que exercem suas atividades no mundo empresarial, estarão atuando em um contexto diferenciado da escola, participando de uma dinâmica de ensino-aprendizagem que envolve outras variáveis como, por exemplo, os objetivos empresariais. Portanto, além do uso favorável que se faz das disciplinas do núcleo comum do curso para a ocupação na empresa, é necessário oferecer disciplinas no currículo ligadas às atividades empresariais, estimulando-se a realização de estágios também em empresas.

O termo pedagogia é passível de críticas se tomado com o significado de "condução de crianças". É um termo inadequado a estes tempos novos que exigem dos educadores muito mais do que isso, pois com a industrialização e as mudanças ocorridas no processo de organização do trabalho e da sociedade em geral, essa sociedade passou a atribuir-lhes outras responsabilidades.

²⁵ Ver especificamente ABREU (1987) e TSUKADA (1996).

A própria educação vem sofrendo alterações em seu papel e hoje podemos considerá-la como um dos instrumentos de intervenção na realidade social, com vistas a provocar mudanças no sentido desejado. Assim, para o homem já não basta, e ele próprio não se satisfaz durante toda sua vida, com aquilo que aprendeu durante os poucos anos de educação formal. A educação permanente desponta da necessidade que temos de nos aperfeiçoar, quer seja em nossa formação profissional para nos tornarmos mestre de nossa práxis, ou não.

Ora, o caminho que a maioria de nós segue após deixar as instituições de ensino formal é o do mercado de trabalho e, por isso, é imprescindível que nele se dê esse aperfeiçoamento contínuo, essa continuidade ao desenvolvimento humano. A pedagogia não pode fundamentar-se em um humanismo idealista, mais preocupada em despertar vocações pedagógicas, do que em acolher os problemas educacionais de seu tempo e posicionar-se estrategicamente frente a eles.

Para isso, o currículo do curso de pedagogia deve articular-se com o mercado de trabalho oferecido pela sociedade atual. Se o currículo voltar-se sobremaneira para a educação de crianças e vinculado somente à escola, como está atualmente, e como o corpo docente não dispõe de profissionais orientados conforme perspectivas fora da escola, por certo não irá estimular a atuação do pedagogo em outros locais, fora do ambiente escolar.

A ação educativa ocorre em outros lugares que não na escola e o currículo se fechou na diretriz de atender às necessidades da escola pública, numa concepção de educação escolar, infantil e de jovens. Tal estruturação curricular parece impedir a formação de pedagogos conscientes para multiplicar as possibilidades de atuação profissional, visando atender às mudanças sociais em curso.

Atuar em empresas, públicas ou privadas, não significa necessariamente que o pedagogo terá que agir de acordo com os interesses do capital, mas também que pode participar do processo de reestruturação do trabalho contribuindo para minimizar os efeitos sociais da exclusão e do desemprego que surge com toda força.

A partir do momento em que o empresário passou a se preocupar em

melhor capacitar seus recursos humanos, o pedagogo encontrou na empresa um novo campo de trabalho, pouco explorado e onde contradições ocorrem, assim como na escola, criando brechas para uma atuação consciente e libertadora.

O currículo do curso de pedagogia deveria incluir disciplinas que propiciassem essa atuação, mas não tomando para si um caráter meramente instrumental. No entanto, para atuar de maneira crítica e transformadora, é preciso que se conheça a dinâmica dos acontecimentos e que seja oferecido um suporte teórico que auxilie na sua análise.

O pedagogo pode apreender o "treinamento" como uma escola sem desperdícios, pois só se ensina aquilo que é considerado prático e que atenda aos interesses da empresa. No entanto, ainda é preciso reconhecer que o ato de (re) qualificação na empresa não estará desvinculado dos domínios cognitivo, afetivo e psicomotor. Ou seja, ao (re) qualificar um indivíduo, estes aspectos estarão presentes, não se perdendo, pois, a individualidade do sujeito e nem as características de uma atividade primordialmente educacional.

A formação do pedagogo não pode se limitar à uma preparação para uma profissão, mas deverá permitir a evolução no âmbito dessa profissão ou a sua mudança, indispensável para a sociedade de amanhã.

A articulação entre empresa e escola, mercado de trabalho e universidade existiu e ainda existe, apesar da organização escolar sempre ser vista com especificidades em relação às demais organizações da sociedade. A empresa pode ser uma alternativa extra-escolar, seja suprimindo as lacunas da educação formal, seja contribuindo para a formação continuada das pessoas, desde que seja entendida pelos próprios profissionais de educação como um local de práticas educativas onde sua intervenção e contribuição são possíveis.

O sistema educacional desempenha um papel de agente formador, enquanto o mercado de trabalho atua como agente não-formal de especialização permanente. Por essa ótica, o pedagogo deveria atuar conscientemente nas duas frentes.

Os interesses sociais e políticos do educador, da escola, da

comunidade, das empresas, das instituições de ensino superior podem ser diferentes e conflitantes. No entanto, não foi por causa disso que o educador deixou de insistir na construção de uma prática transformadora na escola, que já se apresentou com um fundamento reprodutivista. Porque então acreditar que somente a empresa é responsável por formar o pedagogo que irá atuar nas instituições empresariais, quando ele próprio apresenta interesses e princípios capazes de tornar a sua prática questionadora?

Assim como a escola, a empresa apresenta uma função social, na qual o educador pode contribuir propondo ações e identificando recursos e programas adequados à educação e desenvolvimento de uma massa de trabalhadores que há muito tempo deixaram as instituições formais de ensino e que hoje se submetem às novas exigências de formação para permanecerem no mercado.

Simultaneamente à formação de profissionais que atuarão junto aos futuros trabalhadores, há que formar também aqueles que possam responder, de forma mais imediata, às questões contemporâneas do mundo do trabalho.

Saberá pois o pedagogo atuar junto a esses trabalhadores?

Até que ponto a formação recebida na FE-UNICAMP está atendendo às necessidades do profissional que opta por atuar na empresa?

Devem ser realizadas pesquisas e discussões sobre o mercado de trabalho, para que a formação de profissionais da educação possa responder aos dilemas da realidade sócio-econômico-política e cultural. Parece notório que a empresa necessita de um profissional da educação, que a apoie no desenvolvimento das atividades educativas e que utilize técnicas educacionais na (re)qualificação em serviço. Claro que a empresa reconhece sua meta como sendo a produtividade e lucratividade e que não pode prescindir da presença do educador como um dos meios para alcançar essa meta. No entanto, se o curso de formação do educador tomará um caráter instrumental ou não para atender a esses requisitos empresariais, dependerá da forma como a própria organização do currículo, seguindo os pressupostos da direção da faculdade, e a própria atuação dos docentes,

for conduzida.

Se a sociedade moderna impõe estruturas ocupacionais diversificadas e exige maior qualificação profissional, cabe à educação um importante papel nesse processo, de modo a formar uma mentalidade consciente e responsável, com vistas à participação política e ao uso dos benefícios da modernização. Deixar de preparar o pedagogo para atuar junto aos trabalhadores não é privá-los de receber essa formação? A faculdade deixará de formá-los pelo simples fato de achar que a empresa é quem molda seus profissionais? O mesmo não ocorre na escola que, segundo os pressupostos da direção, limita a ação do professor segundo seus interesses?

O papel da educação, quer se dê em âmbito escolar ou empresarial, não seria viabilizar uma reflexão para que o homem, em vez de subordinar-se e esperar passivamente, fosse estimulado a ingressar nesse mundo inovado, redefinindo-o mediante questionamento aos novos valores introduzidos?

A educação é um dos principais recursos de adaptação e reflexão das pessoas a um mundo em mudança. Porque negar a preparação de profissionais aptos a atuar junto aos indivíduos que mais estão sentindo essas transformações do mundo do trabalho?

A faculdade de educação deve deixar-se levar pelas manifestações que o povo faz, isto é, pela exposição de suas necessidades educativas. Porque deixar de ouvir as necessidades dos sem-terra, dos meninos de rua, da massa de trabalhadores já desempregados ou prestes a essa condição? Será que atender à demanda de professores das escolas públicas é suficiente para adquirir sua autonomia?

Não basta apenas transformar a consciência dos educadores, mas mostrar-lhes as possibilidades de intervenção na estrutura social. Assim, se faz necessário articular o currículo do curso com o mercado de trabalho oferecido pela sociedade atual. E, mediante as transformações que causam a reestruturação do capitalismo, recuperadas anteriormente, parece urgente que se perceba que a ação educativa deve ultrapassar os muros escolares e não se restringir somente ao aluno e, muito menos, ao ambiente escolar.

A prática educativa tem se dado em todas as organizações da sociedade, mas na maioria sem a presença do pedagogo, que não encontra no seu curso de formação estímulo para atuar nesses outros espaços educacionais.

O ponto de partida para atuação do pedagogo é a interação entre a universidade e a empresa. Para o desenvolvimento favorável dessa interação, é necessário que a universidade se abra à empresa e que, reciprocamente, a empresa se abra à universidade.

De forma geral, o que se percebe hoje é a tendência a uma reformulação significativa do curso de pedagogia. Mas as alterações curriculares podem não surtir o efeito desejado, caso não estejam voltadas para uma análise das matizes teóricas que perpassam a proposta do curso. Qualquer revisão nesse sentido depende do envolvimento efetivo dos docentes, discentes e direção da Faculdade. Todos devem participar no desenvolvimento de uma proposta para o curso, ter acesso à sua fundamentação e aos procedimentos gerais de sua implantação, já que o currículo mais adequado é aquele que desponta como fruto de uma reflexão coletiva.

Uma proposta de reformulação do curso de pedagogia necessita estar vinculada à reorganização do trabalho pedagógico no interior da faculdade e departamentos, pois o currículo também é reflexo da forma de organização desse trabalho. Assim sendo, o projeto político-pedagógico da faculdade deve ter por base os princípios de integração, interdisciplinaridade, trabalho coletivo, autonomia, cooperação e solidariedade, tudo em contraposição à cultura da desarticulação, da fragmentação, da descontinuidade e do individualismo.

Para tanto há de se gestar uma nova organização onde estes princípios sejam os fundamentos básicos, pois, só assim, os seus agentes sociais - professores e alunos - no próprio processo de trabalho se educarão e qualificarão. Tal organização visa romper a separação entre concepção e execução, entre pensar e fazer, entre teoria e prática.

É preciso, com essa nova proposta para o curso de pedagogia, que a grade curricular recuse a condição de estar fortemente marcada pela hierarquia do conhecimento, organizado em conteúdos estanques e com

enfoque de disciplinas, separadas umas das outras, mantendo entre si uma relação fechada, de forma que os conteúdos permaneçam isolados. O que se percebia nesse tipo de organização curricular era a ênfase na idéia de linearidade, com sucessões e hierarquizações, não restando espaço para a integração curricular (horizontal e vertical).

É de fundamental importância a compreensão das concepções e dos princípios nos quais está assentado o curso de pedagogia e as perspectivas de se formar um profissional que, percebendo os alcances e limites de seu trabalho, possa também identificar formas efetivas de exercer seu papel numa perspectiva transformadora.

A intenção da Comissão ao trabalhar a nova proposta de organização curricular é de criar condições para uma compreensão da totalidade do trabalho pedagógico, em situações escolares e não escolares, aliada à possibilidade de implantação dos núcleos temáticos, que podem contemplar assuntos como as novas tecnologias, novas modalidades de ensino, novas linguagens e educação, informática e educação, sociologia do trabalho, trabalho, novas tecnologias e educação, educação de jovens e adultos, entre outros que coloquem amplas e criativas alternativas para a formação dos profissionais de educação.

No entanto, ao delimitar o perfil do profissional que se pretende formar, a faculdade prioriza aquele profissional voltado para a escola pública e suas políticas, para o entendimento da criança enquanto educando. Apesar de visar a transformação da sociedade, a dinâmica da realidade, os processos pedagógicos que ocorrem nas mais variadas instituições e movimentos sociais fora da escola e um profissional polivalente, a prática e as exigências recaem sempre sobre a escola pública regular, de forma a não incentivar a atuação em outros campos profissionais.

O educador precisa se colocar na situação de um cidadão de uma sociedade capitalista subdesenvolvida com problemas especiais e, nesse quadro, reconhecer que tem um amplo conjunto de potencialidades, que só poderão ser dinamizadas se ele agir politicamente, se conjugar uma prática pedagógica eficiente a uma ação política da mesma qualidade. Esse

mesmo educador não pode estar alheio ao que ocorre ao seu redor. Se ele quer ser de fato agente e provocador de mudanças, tem de realizá-las dentro e fora da universidade, unificando seu papel de educador com o de cidadão. Aí reside a importância de um currículo múltiplo de concepções e contextualizado na realidade sócio-histórica-política-econômica e educacional, da qual emanam elementos e condições que definem e condicionam a prática pedagógica.

A coordenação do curso acredita que o pedagogo atuante na empresa terá que se adaptar segundo às suas regras e exigências, e não que poderá trabalhar com os trabalhadores de uma forma que não seja aquela estabelecida pela empresa, assim limitando e restringindo qualquer tipo de incentivo que possa ser dado pela faculdade ao pedagogo que optar pela empresa como campo de trabalho.

O pedagogo e a área de recursos humanos, na concepção da faculdade, é um campo marginal para a empresa. Tal proposição se destoa do que podemos observar na atual realidade e me leva a acreditar que a própria faculdade aceita tal condição por simples comodidade, para não comprar um desafio consigo mesmo, que exigiria reestruturações profundas, inclusive de pressupostos.

Quando a proposta curricular enfatiza que a formação dos alunos abrange todas as possibilidades profissionais colocadas pelas diferentes habilitações, se restringe ao professor de pré-escola ou profissional de educação infantil, professor de deficientes mentais, de ensino fundamental, diretor e supervisor. Ou seja, buscam a formação do pedagogo como um profissional da educação que entra na vida profissional com condições de trabalho em quaisquer destes campos, que claramente não inclui a empresa.

Na concepção da direção da faculdade, egressando apto a atuar nesses campos citados, o pedagogo se sairá bem também na empresa, objetivo esse pelo qual o curso não se responsabiliza. Ao meu ver, esse campo da empresa tem especificidades que o currículo do curso deveria tratar, mediante acréscimo de um núcleo temático que trate da relação trabalho-educação-empresa. Isto ainda é uma lacuna no atual currículo.

Há uma carência por disciplinas/projetos/áreas ou núcleos temáticos que preparem o pedagogo para atuar fora do ambiente escolar, em complemento às disciplinas do núcleo comum do curso, que auxiliam no trabalho do educador na empresa à medida que propiciam uma visão geral do processo educativo, tanto seus aspectos operacionais/técnicos como nos aspectos teórico-metodológicos.

Concluindo, a organização curricular do curso de Pedagogia da FE-UNICAMP contribui para a atuação do pedagogo na empresa, à medida que as disciplinas do núcleo comum propiciam a visão do processo educativo e um pensar crítico sobre o processo de ensino-aprendizagem, a partir das Psicologias, Didáticas, Sociologias, fazendo referências às diversas variáveis que os influenciam.

Por outro lado, restringe essa mesma formação quando não incorpora em seu currículo, disciplinas específicas sobre a atuação do pedagogo em outros campos, que não a escola, e junto a outra população, que não as crianças. A própria concepção e pressupostos defendidos pela direção da faculdade que guiam a organização curricular, inibem que outras frentes se abram para a prática pedagógica, como a não permissão da realização do estágio obrigatório em ambientes externos à escola pública. Além do mais, as disciplinas que tratam do processo de organização do trabalho, majoritariamente, são eletivas e somente freqüentadas por alunos que já se direcionam ou tenham a percepção sobre o campo da empresa como opção de trabalho, restringindo a possibilidade de discussão geral.

O currículo deveria fornecer disciplinas que compreendessem a educação como processo social que ocorre em todos os níveis seja da empresa, rua, escola, prisão, partido, sindicato, família etc. Não se deve negar ao pedagogo a afirmativa de que a educação do homem existe por toda parte e, muito mais do que a escola, é o resultado da ação de todo o meio sociocultural sobre os seus participantes. A escola é apenas um lugar e um momento provisório onde o educar acontece. É toda a comunidade, nas mais diferentes formas de instituição, que respondem pelo trabalho de fazer com que tudo o que possa ser aprendido seja ensinado durante e com a vida.

Cabe aqui um retorno ao ideal de Dewey: *"uma escola que forme o cidadão para a democracia só será atingida quando conquistar a democracia dentro do local de trabalho. Esta conquista não é um momento, mas um processo, através do qual trabalho e estudo poderão se conciliar"*.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Neide Maria Benevides. *O pedagogo na empresa*. Rio de Janeiro, 1987. Dissertação de Mestrado - Universidade Federal do Rio de Janeiro.

ARROYO, Miguel G. Revendo os vínculos entre trabalho e educação: elementos materiais da formação humana. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.). *Trabalho, educação e prática social*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991, p. 163-216.

BASTOS, Vânia L. *Para entender a economia capitalista: noções introdutórias*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1989.

BECKER, Howard S. *Métodos de pesquisa em ciências sociais*. São Paulo: Editora Hucitec, 1993.

BRANDÃO, Rosaly Lima. *Formação de mão-de-obra na empresa*. Rio de Janeiro, 1973. PUC.

CARUSO, Luiz Antonio Cruz. *Mudanças nas qualificações dos trabalhadores industriais e impactos na formação profissional: perspectivas*. s.n.t., p. 207-213.

CASTORIADIS, Cornelius. Autogestão e hierarquia. In: _____. *Socialismo ou barbárie: o conteúdo do socialismo*. Trad. São Paulo: Editora Brasiliense, 1983.

COMISSÃO DE PEDAGOGIA AMPLIADA. *Proposta de reformulação do curso de pedagogia*. São Paulo: Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 1997.

CORDÃO, Francisco A., RIEMMA, José C. K., SCHUMAKER, Roberto A. (org.). *Desenvolvimento profissional: do planejamento à certificação*. Coletânea de vários autores. São Paulo: Senac, Série Debates, n.º 3, 1979.

CUNHA, Luiz Antonio. *Uma leitura da teoria da escola capitalista*. Rio de Janeiro: Achiamé, 1980.

D'ANTOLA, Arlete (org.). *Supervisão e currículo*. São Paulo: Editora Pioneira, 1983.

ENGUITA, Mariano F. *A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

ENGUITA, Mariano F. Tecnologia e sociedade: a ideologia da racionalidade técnica, a organização do trabalho e a educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.). *Trabalho, educação e prática social*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

FERREIRA, Naura S. Carapeto. *Indivíduo e emancipação humana: contribuição à discussão da base comum da formação do educador*. São Paulo, 1992. Tese de Doutorado - PUC-SP.

FOLHA DE S. PAULO & SEBRAE. *Seu negócio na nova era*. São Paulo, 1994.

FORQUIN, Jean-Claude. *Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FORRESTER, Viviane. *O horror econômico*. São Paulo: Editora Unesp, 1997.

FRANCO, Simon. *Criando o próprio futuro: o mercado de trabalho na era da competitividade total*. São Paulo: Ática, 1997.

FRIGOTTO, Gaudêncio. "Cidadania e formação técnico-profissional: desafios neste fim de século". In: SILVA, Luiz Heron da, AZEVEDO, José Clóvis de e SANTOS, Edmilson Santos dos (org.). *Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais*. Porto Alegre: Editora Sulina, 1996, p. 137-164.

GENTILI, Pablo A . A . e SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). *Neoliberalismo, qualidade total e educação*. 5ª edição. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

HARVEY, David. *Condição pós-moderna*. São Paulo: Editora Loyola, 1993.

HELOANI, Roberto. *Organização do trabalho e administração: uma visão multidisciplinar*. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 1996.

LARROSA, Jorge. "Tecnologia do eu e educação". In: SILVA, Tomaz Tadeu da. *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Rio de Janeiro: Vozes, 1994, p. 35-86.

LEITE, Elenice M. *Trabalho e qualificação: a classe operária vai à escola*. s.n.t., p. 215-225.

LEITE, Márcia de Paula. *Reestruturação produtiva, novas tecnologias e novas formas de gestão de mão-de-obra*. Campinas: FE/Unicamp, 1994, mimeo.

LERENA, Carlos. Trabalho e formação em Marx. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.). *Trabalho, educação e prática social*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991, p. 119-133.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: Editora EPU, 1986.

MACEDO, Elizabeth F. de e FUNDÃO, Ana Paula N. G. M. Currículo: refletindo e teorizando sobre a prática do cotidiano. *Jornal da Puccamp*. São Paulo, Coordenadoria de Comunicação Social da Puccamp, ano VII, n.º 57, out/nov 1996.

MACHADO, Vera Lúcia de Carvalho. *O projeto pedagógico da Faculdade de Educação da Puccamp: seus pressupostos filosóficos e pedagógicos*. São Paulo, 1993. Dissertação de Mestrado - Puccamp.

MANACORDA, Mário A. *O princípio educativo em Gramsci*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

MANACORDA, Mário A. Humanismo de Marx e industrialismo de Gramsci. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.). *Trabalho, educação e prática social*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991, p. 94-118.

MAXIMIANO, Antonio Cesar Amaru. *Introdução à administração*. São Paulo: Editora Atlas, 1995.

MCNEIL, J. O. *Curriculum: a comprehensive introduction*. Boston: Little Brown and Co. (textos traduzidos por José Camilo dos Santos Filho), 1984.

MONTEIRO, Miguel Ney. *Escola superior de administração postal: um modelo diferencial para formação e desenvolvimento de recursos humanos na empresa*. São Paulo: Unicamp, 1981.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. Sociologia do currículo: origens, desenvolvimento e contribuições. *Em Aberto*. Brasília, ano 9, n.º 46, abr/jun 1990.

NEVES, Luis Carlos A. *Ensino superior: expansão, qualidade e recursos*. 1978. Tese de Mestrado - UFMG-BH.

NOGUEIRA, Marco Aurélio. Universidade, crise e produção do saber. In: BERNARDO, Maristela V. C. (et al). *Pensando a educação: ensaios sobre a formação do professor e a política educacional*. São Paulo: Editora Unesp, 1989, p. 35-40.

PAGÈS, Max (et alli). A organização e o inconsciente. In: _____. *O poder das organizações: a dominação das multinacionais sobre os indivíduos*. Trad. São Paulo: Editora Atlas, 1987.

PARO, Vítor Henrique. *O sistema regular de ensino e a formação de recursos humanos no Brasil*. São Paulo, 1978. Dissertação de Mestrado - USP.

PINTO, Álvaro Vieira. *Sete lições sobre educação de adultos*. São Paulo: Editora Cortez, 1987.

PONCE, Aníbal. *Educação e luta de classes*. 12ª edição. São Paulo: Cortez, 1992.

RAGO, Luzia M. e MOREIRA, Eduardo F. P. *O que é taylorismo*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1984.

RUMMEL, Francis J. *Introdução aos procedimentos de pesquisa em educação*. Porto Alegre: Editora Globo, 1974.

SACRISTAN, J. G. *El curriculum: una reflexion sobre la pratica*. Madrid: Editora Morata, 1988.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma pedagogia do conflito. In: SILVA, Luiz Heron da, AZEVEDO, José Clóvis de e SANTOS, Edmilson Santos dos (org.). *Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais*. Porto Alegre: Editora Sulina, 1996, p. 15-33.

SCHAFF, Adam. *A sociedade informática*. 4ª edição. São Paulo: Editora Brasiliense, 1993.

SILVA, Jefferson I. *Formação do educador e educação política*. São Paulo: Editora Cortez, 1992.

SILVA, Lenilson Naveira e. *A 4ª onda: os novos rumos da sociedade da informação*. 4ª edição. Rio de Janeiro: Record, 1995.

SILVA, Tomaz T. Produção, educação e conhecimento: qual é a conexão. In: _____. *Trabalho, educação e prática social*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

SOARES, Suely Gallis. *Espaços deixados pelos sistema oficial de ensino e sua ocupação por iniciativas empresariais*. Campinas-SP: Unicamp, Atividade Orientada, Programa de Doutorado da Faculdade de Educação, 1995, mimeo.

TANGUY, Lucie e ROPÉ, Françoise (orgs.). *Saber e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa*. Campinas: Papyrus, 1997.

THOMPSON, E. P. O tempo, a disciplina do trabalho e o capitalismo. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.). *Trabalho, educação e prática social*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991, p. 44-93.

TSUKADA, Helenice Hiromi. *Recursos humanos: educação continuada na empresa?* Campinas-SP: Unicamp, Trabalho de Conclusão de Curso, Faculdade de Educação, 1996.

UNICAMP, Pró-reitoria de graduação e comissão permanente para vestibulares. *Unicamp 97 - Revista do Vestibulando*. São Paulo: Unicamp, 1996.

VARELA, Julia. O estatuto do saber pedagógico. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Rio de Janeiro: Vozes, 1994, p. 87-96.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (et al). *Licenciatura em pedagogia: realidades, incertezas, utopias*. São Paulo: Papyrus, 1997.

WILLIS, Paul. *Aprendendo a ser trabalhador: escola, resistência e reprodução social*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

WOMACK, James P., JONES, Daniel T. e ROOS, Daniel. *A máquina que mudou o mundo*. 2ª edição. Rio de Janeiro: Editora Campus, 1992.

YOUNG, Michael. Currículo e democracia: lições de uma crítica à Nova Sociologia da Educação. *Educação e Realidade*. Vol. 14, no. 1, p. 29-40, jan/1989.

ANEXO 1

ESTRUTURA ATUAL DO NÚCLEO COMUM DO CURSO DE PEDAGOGIA MATUTINO E NOTURNO (ANTERIOR À PROPOSTA DE 1998)

1°	Introdução à Pedagogia	Pesquisa e Prática Pedagógica I	Filosofia da Educação I	Psicologia da Educação I	Sociologia Geral
2°	História da Educação I	Pesquisa e Prática Pedagógica II	Filosofia da Educação II	Psicologia da Educação II	Sociologia da Educação I
3°	História da Educação II	Pesquisa e Prática Pedagógica III	Didática	Psicologia da Educação III	Sociologia da Educação II
4°	História da Educação III	Metodologia do Ensino de 1° Grau	História das Doutrinas Pedagógicas	Leitura e Produção de Textos	Estrutura e Funcionamento do 1° e 2° Graus
5°	Metodologia Alfabetização	Prática de Ensino de 1° Grau	Didática Ensino Matemática	Didática Ensino História e Geografia	Didática Ensino Ciências
6°	Métodos de Pesquisa em Ciências da Educação	Estágio Supervisionado 1° Grau	Estágio Supervisionado 1° Grau	Fundamentos da Educação Especial	Disciplina da Segunda Habilitação
7°	Fundamentos da Educação Infantil	Seminário das Habilitações	Gestão Escolar	Disciplina da Segunda Habilitação	Disciplina da Segunda Habilitação
8°	Educação Não Formal Educação Física	Trabalho Conclusão de Curso I	Currículos e Programas	Disciplina da Segunda Habilitação	Disciplina da Segunda Habilitação
9°	Atividades Livres ou Eletiva	Trabalho Conclusão de Curso II	Eletiva	Eletiva	Disciplina da Segunda Habilitação

**DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS POR HABILITAÇÃO
(ANTERIOR À PROPOSTA DE 1998)**

ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

Princípios e Métodos de Administração Escolar	4 horas
Estatística Aplicada à Educação	4 horas
Matemática para Ciências Humanas (Pré-requisito: Estatística)	4 horas
Planejamento Educacional	4 horas
Estágio Supervisionado Administração Escolar	12 horas
Experiência de Magistério I (Exigência MEC)	

SUPERVISÃO ESCOLAR

Princípios e Métodos de Supervisão Escolar	4 horas
Planejamento Educacional	4 horas
Estágio Supervisionado de Supervisão Escolar	12 horas
Experiência de Magistério I (Exigência MEC)	

MAGISTÉRIO PARA O PRÉ-ESCOLAR

Metodologia do Ensino para o Pré-Escolar	4 horas
Psicologia da Educação Infantil	4 horas
Educação Infantil em Instituições Não-Escolares	4 horas
Seminário Interdisciplinar em Educação Infantil	4 horas
Estágio Supervisionado. em Educação Pré-Escolar	12 horas
Estágio Supervisionado. em Educação Pré-Escolar	12 horas

EDUCAÇÃO ESPECIAL - FORM. PROF. DEFIC. MENTAIS

Pensamento, Linguagem e Desenvolvimento Humano II	4 horas
Movimento e Livre Expressão na Educ. Especial	4 horas
História da Educação do Deficiente Mental	4 horas
Métodos, Técnicas e Recursos Especiais I	4 horas

Org. do Trabalho para o Def. Mental	2 horas
Métodos, Técnicas e Recursos Especiais II	4 horas
Prática Ens. Estágio Supervisionado I	4 horas
Prática Ens. Estágio Supervisionado II	4 horas
Prática Ens. Estágio Supervisionado III	4 horas
Prática Ens. Estágio Supervisionado IV	4 horas
Plan. Instit. na Educação Especial	2 horas
Deficiência Mental e Família	2 horas
Linguagem e Ed. Especial	2 horas
Genética Humana	2 horas
Desenv. Físico e Neuro-Motor	2 horas
Aspec. Neurológicos da Def. Mental	2 horas

DISCIPLINAS ELETIVAS
(ANTERIOR À PROPOSTA DE 1998)

EF 448	Ativ. Corporais para Deficientes Mentais	HS:04	C:04
EP 125	Psicologia e Ensino	HS:04	C:04
EP 161	Movimentos Sociais e Gestão	HS:04	C:04
EP 204	Introdução à Pedagogia II	HS:04	C:04
EP 223	Psicologia Genética	HS:04	C:04
EP 225	Psicodrama Pedagógico	HS:04	C:04
EP 240	Educação e Transformação Social	HS:04	C:04
EP 243	Antropologia da Educação	HS:04	C:04
EP 310	História da Educação do Pré-Escolar	HS:04	C:04
EP 320	Aprendizagem e Informática na Educação I	HS:04	C:04
EP 325	Jogos Dramáticos na Pré-Escola	HS:04	C:04
EP 331	Antropologia Filosófica	HS:04	C:04
EP 343	Comunicação e Educação	HS:04	C:04
EP 355	Metodologia, Ciência e Sociedade	HS:04	C:04
EP 356	Literatura e Educação	HS:04	C:04
EP 357	Alfabetização: A Produção Social da Escrita	HS:04	C:04
EP 363	Economia da Educação	HS:04	C:04
EP 364	Legislação do Ensino	HS:04	C:04
EP 366	Comportam. Humano nas Organizações	HS:04	C:04
EP 368	Educação, Saúde e Trabalho	HS:04	C:04
EP 402	Educ. Física e Recreativa do Pré-Escolar	HS:04	C:04
EP 407	Educação e Sexualidade Humana	HS:04	C:04
EP 420	Aprendizagem e Inform. na Educação II	HS:04	C:04
EP 422	Psicologia da Personalidade	HS:04	C:04
EP 427	Pensamento Ling. e Desenvolv. Humano I	HS:04	C:04
EP 441	Sociologia da Educação - Trabalho	HS:04	C:04
EP 444	Teorias Políticas e Educação	HS:04	C:04

EP 446	Direito à Infância e Educação	HS:04	C:04
EP 464	Administração Educacional e Ideologia	HS:04	C:04
EP 465	Desenvolvimento Organizacional	HS:04	C:04
EP 467	Tópicos Esp. em Administração Escolar	HS:04	C:04
EP 507	Fracasso Escolar	HS:04	C:04
EP 511	Tóp. Especiais em História da Educação	HS:04	C:04
EP 514	Tóp. Esp. em Educ. do Def. Mental I	HS:04	C:04
EP 519	Desenv. Emocional da Criança Deficiente	HS:04	C:04
EP 521	Tóp. Especiais em Psicologia da Educação	HS:04	C:04
EP 524	Psicomotricidade	HS:04	C:04
EP 525	Psicologia Social da Educação	HS:04	C:04
EP 527	Aprendizagem e Educação Especial	HS:04	C:04
EP 531	Tóp. Especiais em Filosofia da Educação	HS:04	C:04
EP 532	Filosofia da Educação - Cult. e Valores	HS:04	C:04
EP 550	Planejamento de Ensino	HS:04	C:04
EP551	Tóp. Especiais em Didática	HS:04	C:04
EP554	Educação da Saúde no 1º e 2º Graus	HS:04	C:04
EP562	Seminários de Administração Educacional	HS:04	C:04
EP563	Seminários de Supervisão Educacional	HS:04	C:04
EP625	Psicologia do Trabalho	HS:04	C:04
EP626	Tópicos Esp. em Psicologia da Educação I	HS:04	C:04
EP631	Teorias da Educação	HS:04	C:04
EP632	Filosofia das Ciências Humanas	HS:04	C:04
EP644	Questões Atuais da Pol. Educacional	HS:04	C:04
EP650	Avaliação do Ensino e da Aprendizagem	HS:04	C:04
EP71 1	Evol. Política Educacional Brasileira	HS:04	C:04
EP721	Psicologia da Motivação	HS:04	C:04
EP722	Tópicos Esp. em Psicol. do Def. Mental	HS:04	C:04
EP732	Epistemologia das Ciências da Educação	HS:04	C:04
EP742	Prát. Pedag. Inst. Sociais Não-Escolares	HS:04	C:04
EP743	Anál. Sócio-Pol. Pens. Pedag. Brasileiro	HS:04	C:04
EP756	Pesquisa em Metodologia de Ensino I	HS:04	C:04
EP802	Seminário sobre Criatividade Infantil	HS:04	C:04

EP803	Tópicos Espec. em Educ. Pré-Escolar	HS:04	C:04
EP807	Atividades Livres	HS:04	C:04
EP842	Tóp. Esp. Ciências Sociais Apl. Educação	HS:04	C:04
EP844	Educação e Populações Rurais	HS:04	C:04
EP854	Tópicos Especiais em Alfabetização	HS:04	C:04
EP856	Pesquisa em Metodologia de Ensino II	HS:04	C:04
EP885	Alfabetização de Adultos	HS:04	C:04
EP886	Educação de Adultos	HS:04	C:04
EP992	Movimentos Sociais e Educação	HS:04	C:04
EP993	Educação Sindical	HS:04	C:04
EP994	Política Educacional	HS:04	C:04

Qualquer disciplina com código do tipo: AC, AD, AP, EF, EN, HG, HH, HL, HZ, LA, MC, MD, MH, MU, PD, PT e TL.

ANEXO 2

PROPOSTA DE ESTRUTURA CURRICULAR PARA O CURSO DE PEDAGOGIA MATUTINO E NOTURNO (1998)

1°	Introdução à Pedagogia - Org. Trab. Ped.	Pesquisa Pedagógica I (4 horas)	Filosofia da Educação I	Introdução à Psicologia	Sociologia Geral	Seminários de Pesq. Pedag. I (2 horas)	
2°	História da Educação I	Pesquisa Pedagógica II (4 horas)	Filosofia da Educação II	Psicologia Educacional	Sociologia da Educação I	Seminários de Pesq. Pedag. II (2 horas)	
3°	História da Educação II	Didática - Teoria Pedagógica	Comunicação Educação e Tecnologias	Psicologia, Educação e Pesquisa	Sociologia da Educação II		
4°	História da Educação III	Metodologia do Ensino Fundamental	Escola e Currículo	Metodologia da Pesquisa em Ciências da Educação I	Pol. Educ.: Estr. Func. Educ. Básica		
5°	Leitura e Produção de Textos	Fundamentos da Educação Infantil	Planejamento Educacional	Fundamentos da Educação Especial	Pensamento, Linguagem e Desenvolv. Humano	Metodologia da Pesquisa em Ciências da Educação II	Eletiva (4 cr)
6°	Fundam. Da Alfabetização	Prát. Ens. nas Séries Inic. do Ens. Fundam.	Fundam. Ensino de Matemática	Fundam. Ensino de História e Geografia	Fundam. Ensino de Ciências	Eletiva (4 cr)	
7°	Estágio Superv. I	Organização Trab. Pedag. e Gestão Escolar	Educação, Corpo e Arte	Educação Física (2 cr) Eletiva (2 cr)	Educação e Antropologia Cultural	Trabalho de Conclusão de Curso I	
8°	Educação Não-Escolar (2 cr) Educação Não-Formal (2 cr)	Estágio Superv. II	Eletiva Núcleos Temáticos	Eletiva Núcleos Temáticos	Eletiva Núcleos Temáticos	Trabalho de Conclusão de Curso II	

148 créditos em 39 disciplinas obrigatórias = 2220 h

22 créditos em 06/09 disciplinas optativas = 330 h

20 créditos de Prática de Ensino/Estágios = 300 h

02 créditos de legislação específica (Educ. Física) = 30 horas

Total de créditos: 192 créditos, totalizando 2880 horas.

**A PROPOSTA CURRICULAR NA ESTRUTURA DE MÓDULOS
(1998)**

1º ANO

1º Módulo

Introdução à Pedagogia - Org.Trab.Ped - 60 hs

Pesquisa Pedagógica I - 45 hs

Filosofia da Educação I - 60 hs

2º Módulo

Psicologia da Educação I - 60 hs

Pesquisa Pedagógica I - 45 hs

Sociologia Geral - 60 hs

3º Módulo

História da Educação I - 60 hs

Sociologia da Educação I - 60 hs

Pesquisa Pedagógica II - 45 hs

4º Módulo

Filosofia da Educação II - 60hs

Pesquisa Pedagógica II - 45 hs

Psicologia da Educação II - 60 hs

2º ANO

1º Módulo

História da Educação II - 60 hs

Didática Teoria Pedagógica - 30 hs

Sociologia da Educação II - 60 hs

2º Módulo

Comunicação, Educação e Tecnologias - 60 hs

Didática Teoria Pedagógica - 30 hs

Psicologia da Educação III - 60 hs

3º Módulo

Escola e Currículo- 60 hs

Metodologia da Pesquisa em Ciências da Educação - 60 hs

História da Educação III - 60 hs

4º Módulo

Política Educacional - 60 hs

Metodologia da Pesquisa em Ciências da Educação - 60 hs

Metodologia do Ensino Fundamental - 60 hs

3º ANO

1º Módulo

Fundamentos da Educação Infantil - 60 hs

Fundamentos da Educação Especial - 60 hs

Leitura e Produção de Textos - 30 hs

2º Módulo

Pensamento, Linguagem e Desenvolvimento Humano - 60 hs

Planejamento Educacional - 60 hs

Leitura e Produção de Textos - 30 hs

3º Módulo

Didática Ensino Ciências - 60 hs

Didática Ensino Matemática - 60 hs

Prática de Ensino - 30 hs

4º Módulo

Didática Ensino História e Geografia - 60 hs

Prática Ensino - 30 hs

Metodologia da Alfabetização - 60 hs

4º ANO

1º Módulo

Estágios I - 60 horas

Organização do Trabalho Pedagógico e Gestão Escolar - 60 hs

Corpo, Expressão e Arte - 60 hs

TCC I - 30 hs

2º Módulo

Educação Física - 30 horas e Disciplina Eletiva - 30 horas

Estágios I - 60 horas

Educação e Antropologia Cultural - 60 hs

TCC I - 30 hs

3º Módulo

Educação Não Escolar - 30 hs

TCC II - 30 hs

Estágio II - 60 horas

Núcleos Temáticos e Eletivas - 60 hs

4º Módulo

Educação Não Formal - 30

Estágios II - 60 horas

Núcleos Temáticos/Eletivas - 60 hs

TCC II - 30 hs

**DISCIPLINAS E EMENTAS DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM
PEDAGOGIA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNICAMP
(CATÁLOGO/1998)**

EP107 Introdução à Pedagogia - Org. Trab. Pedagógico (OB)

OF:S-1 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Ementa: O objetivo das ciências da educação. O problema da unidade, especificidade e autonomia das ciências da educação. A educação como ponto de partida e de chegada dos estudos e das reflexões dos cientistas. A contribuição das ciências para a explicação e compreensão da educação.

EP108 Pesquisa Pedagógica I (OB)

OF:S-1 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Ementa: Espaço de introdução do aluno às linguagens de acesso às diferentes fontes de produção da pesquisa educacional: biblioteca, meios informatizados, leitura e produção de textos e artigos com diferentes abordagens. Discussão do profissional da educação frente aos desafios da realidade atual no campo da pesquisa educacional.

EP109 Seminários de Pesquisa Pedagógica I (OB)

OF:S-1 T:00 P:02 L:00 HS:02 SL:00 C:02

Ementa: Espaço destinado a acompanhar o desenvolvimento dos trabalhos em Pesquisa Pedagógica I objetivando o trabalho autônomo e independente do aluno nessa disciplina.

EP110 História da Educação I (OB)

OF:S-2 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP107 *EP108 *EP122 EP130 *EP140/ EP107 EP130 AA200

Ementa: Objeto, método e teorias da história. História e história da educação. Fundamentos históricos da educação em geral.

EP111 Fundamentos da Educação Especial (OB)

OF:S-1 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Ementa: Estudo da especificidade do ato pedagógico nas suas dimensões básicas do saber, do fazer, do ser e as implicações dessa especificidade na dimensão social e política. As implicações disso na Educação Especial e em particular do Deficiente Mental.

EP122 Introdução à Psicologia (OB)

OF:S-1 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Ementa: História das principais idéias em psicologia: origens, pressupostos e conceitos básicos.

EP123 Psicologia Educacional (OB)

OF:S-2 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Ementa: Fundamentos psicológicos concernentes ao processo de constituição do conhecimento. Relações sociais e afetivas. Implicações educacionais.

EP125 Psicologia e Ensino (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP153/ AA200

Ementa: O presente curso tem como objetivos analisar conceitos, princípios e processos psicológicos relevantes às práticas pedagógicas em situação escolar.

EP126 Psicologia, Educação e Pesquisa (OB)

OF:S-1 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Ementa: Contribuições da psicologia para: a) a atuação pedagógica em situações escolares e não-escolares; b) o trabalho de investigação em educação.

EP127 Pensamento, Ling. e Desenv. Humano (OB)

OF:S-1 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Ementa: Estudo dos processos de desenvolvimento e aquisição da linguagem escrita na criança: aspectos sócio-histórico e psico-pedagógico.

EP130 Filosofia da Educação I (OB)

OF:S-1 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Ementa: Caracterização da reflexão e da prática filosófica. Grandes temas e questões que mais diretamente incidem sobre o educacional: cultura, valores, experiências institucionais; método e conteúdo em educação.

EP140 Sociologia Geral (OB)

OF:S-1 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Ementa: Desenvolver fundamentação conceitual e teórica. Resgate de experiência pedagógica dos alunos dando caráter interdisciplinar a partir do estudo das teorias sociológicas clássicas (Marx, Weber e Durkheim) que permitam analisar o processo notadamente social, ressaltando a questão educacional.

EP141 Comunicação, Educação e Tecnologias (OB)

OF:S-1 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP110 EP123 EP208 EP230 EP340

Ementa: Abordagem interdisciplinar propondo-se o tratamento das tecnologias de comunicação e informação no ambiente educativo. Os alunos vivenciarão situações práticas que os levarão a refletir criticamente sobre o uso de tecnologias na educação.

EP142 Educação e Antropologia Cultural (OB)

OF:S-1 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP111 EP159 EP765

Ementa: O objetivo central da disciplina é o diálogo entre antropologia e educação buscando compreender uma possível cultura da infância, as formas de socialização e aprendizagem presentes nas diversas formas de

construção dos modos de viver humanos e sua realidade enquanto processo, e enquanto valor que se revelam nas instituições básicas da vida social, entre elas: a família, a escola, o trabalho e outras. Em questão a compreensão de que a atividade pedagógica se faz através da cultura e como parte de um ambiente histórico e sociologicamente determinado.

EP143 Educação Não-Escolar (OB)

OF:S-2 T:02 P:00 L:00 HS:02 SL:02 C:02

Pré-Req. : EP159/ AA200

Ementa: Estudo dos princípios, das políticas e das práticas educativas formais para crianças, jovens e adultos (governamentais e não-governamentais) alternativas e/ou complementares à educação escolar, assim como sua análise crítica discutindo o caráter conservador, reformador ou transformador das diferentes experiências: 1) em instituições totais, 2) em creches, pré-escolas, supletivos, programas formais para meninos e meninas de rua, 3) assim como atividades educacionais formais desenvolvidas por outras instituições sociais: associações de classe, de gênero, de etnia; igrejas, sindicatos, etc.

EP144 Metod. da Pesq. em Ciências da Educ. I (OB)

OF:S-2 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP108 EP208

Ementa: Introdução aos fundamentos técnicos e científicos da abordagem científica para a solução de problemas na área da educação: a linguagem e a abordagem da ciência, problemas científicos, teorias e hipóteses, instrumentos e técnicas de levantamento de dados, elaboração de relatórios de pesquisa. Noções básicas e introdutórias à estatística, noções de estatística descritiva, testes, inferência e cálculo de probabilidades.

EP145 Metod. da Pesq. em Ciências da Educ. II (OB)

OF:S-1 T:00 P:04 L:00 HS:04 SL:00 C:04

Pré-Req.: EP144 .

Ementa: Introdução aos fundamentos técnicos e científicos da abordagem

científica para a solução de problemas na área da educação: a linguagem e a abordagem da ciência, problemas científicos, teorias e hipóteses, instrumentos e técnicas de levantamento de dados, elaboração de relatórios de pesquisa. Noções básicas e introdutórias à estatística, noções de estatística descritiva, testes, inferência e cálculo de probabilidades.

EP151 Leitura e Produção de Textos (OB)

OF:S-1 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Ementa: Estudo do cruzamento de diferentes linguagens que performam o universo de significação e história do modo de viver contemporâneo. Discussão da leitura, literatura, literatura infantil, televisão, história em quadrinhos, desenho animado, pintura, fotografia e cinema enquanto diferentes gêneros e formas discursivas, instâncias singulares de produção de conhecimento. Estudo da Intertextualidade, Polifonia, Dialogia presentes à produção e leitura de textos.

EP152 Didática - Teoria Pedagógica (OB)

OF:S-1 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: *EP110 EP123 EP140 EP208 EP230/EP123 EP140 EP208 EP230 AA200

Ementa: As características da instituição escolar no contexto sócio-econômico cultural brasileiro: objetivos, finalidades, organização, política educacional, recursos humanos e materiais. As diferentes formas de ensino como planos de organização e processos de interação. Identificação e análise de estratégias de ensino, da natureza dos conteúdos e das formas de avaliação em consonância com as características da clientela escolar.

EP153 Metodologia do Ensino Fundamental (OB)

OF:S-2 T:02 P:02 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP152 EP208 EP340/AA200

Ementa: Trabalho de campo orientado para o diagnóstico dos componentes metodológicos envolvidos na prática educativa das escolas públicas de 1o. Grau, procurando analisá-las no conjunto das determinações mais amplas a

que estão submetidas. Numa perspectiva integrada da área de Magistério, propor reflexões a partir da prática das escolas, a serem encaminhadas para as metodologias específicas visando a continuidade do trabalho. Esta disciplina articula-se com projetos e estudos desenvolvidos em Pesquisa Pedagógica I e II.

EP154 Fundamentos da Alfabetização (OB)

OF:S-2 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP153 EP412 EP445/AA200

Ementa: Relação Linguagem, Cultura, Sujeito e Ensino da Língua. A Escrita como Produção Social. Práticas Discursivas e Alfabetização. O Texto Literário na Alfabetização.

EP155 Fundamentos do Ensino de Matemática (OB)

OF:S-2 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP153 EP412 EP445/AA200

Ementa: Estudo dos objetivos e do conteúdo programático da matemática nas séries iniciais do ensino fundamental, bem como a análise da interrelação entre seu conteúdo específico e as demais áreas curriculares. Planejamento e desenvolvimento de atividades e materiais de ensino específicos na área de matemática.

EP156 Fundam. do Ens. de História e Geografia (OB)

OF:S-2 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP153 EP412 EP445/AA200

Ementa: O eixo virtual desta disciplina destinada à formação de professores da pré-escola e do ensino fundamental e médio é oferecer subsídios teórico-metodológicos referentes à produção do conhecimento nas áreas do ensino de História e Geografia. Os fundamentos do curso são os paradigmas da historiografia tanto da História Nova como Thompsonianos e Geográficos na visão de Milton Santos e da geografia das sensibilidades. Este curso visa propiciar aos discentes a articulação sujeito-objeto no ato da produção do conhecimento.

EP157 Fundamentos do Ensino de Ciências (OB)

OF:S-2 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP153 EP412 EP445/ AA200

Ementa: Controvérsias metodológicas e condições externas geradoras dos modelos clássicos da história do ensino de Ciências. Concepções de Ciência, Ambiente, Educação e Sociedade subjacentes aos principais modelos de ensino de Ciências. Papel do ensino de Ciências no nível fundamental e inter-relações com os demais componentes curriculares.

EP158 Educação, Corpo e Arte (OB)

OF:S-1 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Ementa: Esta disciplina, de caráter teórico-prático, visa introduzir os(as) alunos(as) às diferentes linguagens corporais e/ou artísticas em suas relações com o processo educacional.

EP159 Prát. Ens. Séries Iniciais Ens. Fund. (OB)

OF:S-2 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP111 EP145 EP153 EP445 EP765/AA200

Ementa: Planejamento, desenvolvimento e avaliação dos projetos de ensino envolvidos nas práticas educativas de 1o. grau (1a. a 4a. séries). Essa disciplina articula-se com as disciplinas de Pesquisa e Prática Pedagógica e Metodologia do Ensino Fundamental, dadas nos semestres anteriores. Constitui espaço para tratamento interdisciplinar dos fundamentos oferecidos simultaneamente a ela.

EP161 Movimentos Sociais e Gestão (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP153/ AA200

Ementa: A disciplina apresenta um panorama histórico dos principais movimentos sociais ocorridos no séc. XX, com ênfase no Brasil; as principais teorias explicativas elaboradas a seu respeito; o debate contemporâneo sobre o papel dos mesmos na era da globalização e o papel

educativo que eles desempenham na sociedade para a formação dos direitos e deveres à cidadania.

EP162 Escola e Currículo (OB)

OF:S-2 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP445

Ementa: Determinações histórica, cultural, epistemológica, social e ideológica do currículo; paradigmas técnico, prático e crítico e suas implicações para o processo de desenvolvimento curricular; pós-modernidade e suas implicações para o currículo escolar; perspectivas construtivista, pós-construtivista e sócio-interacionista do currículo escolar; pressupostos sócio-filosóficos de propostas curriculares de diferentes sistemas de educação, níveis de ensino e escolas; o currículo no cotidiano da escola pública.

EP163 Pol. Educ.: Estr. e Func. da Ed. Básica (OB)

OF:S-2 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP110 EP140 EP210 EP445/A200

Ementa: Estudo analítico das políticas educacionais no Brasil com destaque para: a política educacional no contexto das políticas públicas; organização dos sistemas de ensino considerando as peculiaridades nacionais e os contextos internacionais; políticas educacionais e legislação de ensino; estrutura e funcionamento da educação básica e do ensino superior; impasses e perspectivas das políticas atuais em relação à educação.

EP164 Org. do Trab. Pedag. e Gestão Escolar (OB)

OF:S-1 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP159

Ementa: Fundamentos teóricos da Administração. Teorias da Administração e Gestão Educacional. Escola, Gestão e Projeto Político da escola. A organização do trabalho escolar: linguagem, tempo, espaço. Indivíduo e Organização.

EP200 Estágio Supervisionado I (OB)

OF:S-1 T:04 P:04 L:00 HS:08 SL:04 C:08

Pré-Req.: EP154 EP155 EP156 EP157 EP159

Ementa: Disciplina da parte prática do currículo, destinada ao desenvolvimento de estágio junto às escolas de educação infantil, educação fundamental (séries iniciais), direcionado ao trabalho pedagógico na docência, administração e supervisão escolar de forma articulada.

EP204 Introdução à Pedagogia II (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP107 EP153/ AA200

Ementa: A pedagogia e as ciências da educação. A questão da especificidade pedagógica e sua integração com outras ciências. A questão da Teoria e do Método nas ciências da Educação.

EP206 Estágio Supervisionado II (OB)

OF:S-2 T:04 P:04 L:00 HS:08 SL:04 C:08

Pré-Req.: EP142 EP164 EP200

Ementa: Continuidade do trabalho desenvolvido no Estágio Supervisionado I.

EP208 Pesquisa Pedagógica II (OB)

OF:S-2 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP107 EP108 *EP122 *EP130 *EP140/EP107 EP108 AA200

Ementa: Espaço interdisciplinar destinado a fazer ponte com a realidade do aluno e a prática pedagógica das escolas, visando a análise global e crítica da realidade educacional. Este espaço também deverá ser utilizado para a integração horizontal das disciplinas do semestre com professores e alunos reunindo-se para debate de temas geradores.

EP209 Seminários de Pesquisa Pedagógica II (OB)

OF:S-2 T:00 P:02 L:00 HS:02 SL:00 C:02

Pré-Req.: EP108 EP109

Ementa: Espaço destinado a acompanhar o desenvolvimento dos trabalhos em Pesquisa Pedagógica II objetivando o trabalho autônomo e independente do aluno nessa disciplina.

EP210 História da Educação II (OB)

OF:S-1 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP110 *EP123 *EP208 *EP230/AA200

Ementa: A disciplina história da educação no Brasil. História da educação no Brasil no período colonial e no império.

EP223 Psicologia Genética (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP122 EP126 *EP153/ EP122 EP126 AA200

Ementa: Estudo da gênese das funções cognitivas segundo a psicologia piagetiana e suas aplicações na educação.

EP225 Psicodrama Pedagógico (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP153/ AA200

Ementa: Dar subsídios para a formação do educador, mais especificamente do orientador educacional, fundamentando-se na teoria do psicodrama. O aluno terá a oportunidade de entrar em contato com as técnicas do psicodrama, para utilização em sala de aula e na função de orientador educacional.

EP230 Filosofia da Educação II (OB)

OF:S-2 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : *EP107 *EP108 *EP122 EP130 *EP140/ EP130 AA200

Ementa: Grandes tendências da história do pensamento (entre outras, o essencialismo, o progressismo, o positivismo e o materialismo dialético) que mais diretamente dizem respeito às ciências humanas e ao processo educacional.

EP240 Educação e Transformação Social (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP140 EP153/ AA200

Ementa: Análise dos conceitos. Indagação acerca da relação entre transformação social e educação. Limites da ação transformadora pela educação. Transição política e instituições escolares. Educação e desenvolvimento econômico.

EP243 Antropologia da Educação (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP153/ AA200

Ementa: Diferentes culturas e diferentes modos de pensar, atuar e sentir. Contatos e/ou confrontos com as diferenças culturais. A educação como descaracterização das culturas.

EP 305 Pesquisa e Prática Pedagógica III (ATÉ CAT/97)

OF:S-1 T:02 P:02 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: *EP110 *EP123 *EP163 EP208 *EP230/EP208 AA200

Ementa: Espaço interdisciplinar destinado a fazer a ponte entre a realidade do aluno e a prática pedagógica das escolas, visando a análise global e crítica da realidade educacional. Debates com diversos profissionais buscando uma compreensão mais ampla da prática pedagógica. Iniciação científica através de pesquisas exploratórias na rede pública que conduzirão ao estágio do final de curso. Este espaço também deverá ser utilizado para a integração horizontal das disciplinas dos semestres, cujos professores e alunos reunir-se-ão para debate de temas geradores.

EP310 História da Educação do Pré-Escolar (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP153/AA200

Ementa: Estudo da educação pré-escolar no Brasil, no período correspondente a 1930 até os anos 90.

EP320 Aprendizagem e Informática na Educação I (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP123 EP153/ AA200

Ementa: Análise das principais teorias da aprendizagem subjacentes às metodologias de ensino por computador, com ênfase na filosofia LOGO. Elaboração de programas na linguagem LOGO e visitas a escolas que usam a filosofia LOGO.

EP325 Jogos Dramáticos na Pré-Escola (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP225 EP153/ AA200

Ementa: Visa a dar subsídios para a formação do educador que pretende trabalhar na área pré- escolar, fundamentando-se na utilização da teoria do psicodrama. O jogo é uma atividade descontraída, relaxante, divertida e extremamente necessária aos seres humanos; nesse curso o aluno terá a oportunidade de entrar em contato com jogos dramáticos, para utilização em sala de aula, com crianças em idade pré-escolar.

EP331 Antropologia Filosófica (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP153 EP230/ AA200

Ementa: A disciplina aborda as seguintes questões: a articulação entre o discurso científico e o discurso filosófico sobre o homem; o sentido da existência humana em suas principais dimensões: a corporeidade, a sociabilidade, historicidade, a liberdade, responsabilidade moral e ética.

EP340 Sociologia da Educação I (OB)

OF:S-2 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: *EP107 *EP108 *EP122 *EP130 EP140/EP140 AA200

Ementa: Interpretar as relações educação e sociedade e educação e Sociologia. Estudo sobre o tratamento teórico recebido pela educação no discurso sociológico dos autores clássicos das Ciências Sociais (Marx, Durkheim e Weber) e no discurso dos autores contemporâneos.

EP343 Comunicação e Educação (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP153/ AA200

Ementa: Estudo das teorias, modelos e formas do processo de comunicação e suas implicações na educação. Imprensa, Rádio, Televisão, Teatro, Cinema, Literatura, Publicidade, etc. e suas relações com a Educação.

EP355 Metodologia, Ciência e Sociedade (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP154 EP155 EP156 EP157 EP159/AA200

Ementa: Relações entre concepções e práticas de ciência com o contexto sócio-econômico-político e suas perspectivas epistemológicas com inferências metodológicas nos conteúdos específicos de primeira a quarta séries do primeiro grau.

EP356 Literatura e Educação (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP153/ AA200

Ementa: Estudo da educação e sua expressão na literatura e a literatura como visão de mundo, portanto de educação em seu sentido amplo.

EP357 Alfabetização: A Produção Social da Escrita (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP153/ AA200

Ementa: Escrita: história e expansão. O livro e seu papel na História do conhecimento. A relação escritor - texto e as condições de produção. A construção do ser escritor.

EP363 Economia da Educação (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04.

Pré-Req. : EP153/ AA200

Ementa: Estudo das relações históricas e atuais entre a educação e a economia: educação, consumo e investimento. Aplicação de técnicas de

análise econômica à educação. Relações entre educação e desenvolvimento econômico-social.

EP364 Legislação do Ensino (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP153/ AA200

Ementa: Princípios e funções fundamentais de Direito e Legislação. Estudo analítico e crítico dos aspectos legais do sistema escolar. A legislação do ensino no Brasil e seus condicionantes específicos.

EP366 Comportamento Humano nas Organizações (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP153/ AA200

Ementa: Estudo crítico do comportamento humano nas organizações sob os seguintes aspectos: características da mentalidade burocrática, condições estruturais que dão origem a tais características e conseqüências do comportamento legalístico-burocrático para o funcionamento das organizações, em especial para as organizações educacionais.

EP368 Educação, Saúde e Trabalho (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Ementa: Implicações da organização do trabalho na prática dos profissionais em Educação e Saúde. Relação desta prática com as necessidades concretas da população em suas condições de vida e trabalho.

EP402 Educ. Física e Recreativa do Pré-Escolar (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP122 EP153/ AA200

Ementa: Estudo das formas de recreação física e jogos adaptados à criança em idade pré-escolar.

EP407 Educação e Sexualidade Humana (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Ementa: A construção social da sexualidade humana: conceitos e preconceitos, medos e tabus sexuais. O desenvolvimento humano e o sexo. Anatomia e fisiologia dos órgãos reprodutores. Anticoncepção. Doenças sexualmente transmissíveis. Questões de educação sexual.

EP412 História da Educação III (OB)

OF:S-2 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: *EP152 EP210 *EP340/ EP210 AA200

Ementa: História da educação no Brasil no período republicano. Problemas e perspectivas.

EP420 Aprendizagem e Inform. na Educação II (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP153 EP320/ AA200

Ementa: Ampliação e aprofundamento da análise das teorias da aprendizagem subjacentes às metodologias de ensino por computador.

EP422 Psicologia da Personalidade (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP123 EP153/ AA200

Ementa: Análise comparativa das categorias gerais descritivas dos principais constructos, elaborados pelos modernos psicólogos, para compreensão adequada do comportamento humano, em termos de operacionalização das teorias da personalidade para o embasamento científico da pesquisa e da práxis pedagógica.

EP427 Pensamento, Ling. e Desenvolv. Humano I (EL)

OF:S-2 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP126/ EP159/ AA200

Ementa: Estudo dos processos de desenvolvimento e aquisição da linguagem oral na criança: aspectos sócio-histórico e psico-pedagógico.

EP433 Antrop. Filosóf., Educação e Enfermagem (ENFERM.)

OF:S-2 T:02 P:00 L:00 HS:02 SL:02 C:02

Ementa: Possibilitar a discussão e examinar questões ligadas à qualidade de vida, cidadania e saúde, sob uma perspectiva educativa e filo-antropológica.

EP441 Sociologia da Educação - Trabalho (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP153 EP445/ AA200

Ementa: Estudo das relações entre sociedade, educação e trabalho. Política de formação de profissionais para o trabalho em educação, treinamento e mercado de trabalho. Sociologia das profissões. Associações de Classe.

EP444 Teorias Políticas e Educação (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP153/ AA200

Ementa: Estudo de Teorias Políticas e a proposta educacional que pressupõem e/ou implicam (Totalitarismo, Liberalismo, Anarquismo, Corporativismo, etc.).

EP445 Sociologia da Educação II (OB)

OF:S-1 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: *EP110 *EP123 *EP208 *EP230 EP340/EP340 AA200

Ementa: Estudo da Sociologia do Conhecimento com o objetivo de, em termos teóricos, levar à compreensão da Sociologia do Currículo. Em seguida se fará o estudo da Sociologia da Educação a partir de M. Young - Inglaterra, e correntes sociológicas atuais voltadas para a discussão do currículo relacionado com o contexto cultural e novas tecnologias do setor produtivo. Serão analisadas as contribuições dessas teorias para o conhecimento escolar e o desenvolvimento do currículo no Brasil.

EP446 Direito à Infância e Educação (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP140 EP153/ AA200

Ementa: Estudo do papel do Estado e análise das diferentes políticas sociais em relação à criança, focalizando a qualidade do atendimento a ela dispensado. Análise das diferentes Instituições (públicas e privadas) de atendimento à criança, destacando a educação em creches e pré-escolas. Estudos sobre condições de vida das crianças e adolescentes excluídos do sistema educacional e que não usufruem de benefícios de políticas sociais desenvolvidas pelo Estado, nem estão inseridos nas instituições existentes.

EP463 Planejamento Educacional (OB)

OF:S-1 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP144 EP162 EP163

Ementa: Análise dos fundamentos teóricos do planejamento educacional e estudo dos modelos de planejamento e sua relação com o processo de desenvolvimento e de participação social.

EP464 Administração Educacional e Ideologia (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP153 EP164/ AA200

Ementa: Análise histórica das teorias de administração e suas ideologias predominantes.

EP465 Desenvolvimento Organizacional (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP153/ AA200

Ementa: Conceitos básicos de ciências sociais aplicadas às teorias e práticas das organizações educacionais.

EP467 Tópicos Esp. em Administração Escolar (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP153/ AA200

EP507 Fracasso Escolar (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP153/ AA200

Ementa: Problematizar a questão do fracasso escolar, examinando esta questão do ponto de vista interdisciplinar. Determinantes do fracasso escolar.

EP511 Tóp. Especiais em História da Educação (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP153 AA200

EP514 Tóp. Esp. em Educ. do Def. Mental I (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP153 AA200

EP519 Desenvolvimento Emocional da Criança Deficiente (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP111 EP153/ AA200

Ementa: Existe uma farta literatura sobre o mundo interno da criança, que sobrevive nos adultos como mundo encantado. Pouca coisa existe sobre o mundo encantado da criança deficiente, que é marcado por lacunas e tensões não resolvidas. Esta disciplina entra no mundo especialmente através das obras de Melanie Klein. É preciso entrar neste mundo mágico, se se quer entender as crianças deficientes.

EP521 Tóp. Especiais em Psicologia da Educação (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP153 AA200

EP524 Psicomotricidade (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP126 EP153/ AA200

Ementa: O tema do corpo em psicologia. Função do corpo na evolução psíquica. Aspectos conceituais da psicomotricidade: imagem do corpo, a tonicidade, o movimento, a comunicação corporal. O desenvolvimento psicomotor da criança. Formação das estruturas espaço-temporais. O problema da lateralidade. Principais perturbações psicomotoras na criança. Expressão corporal e educação. A reeducação psicomotora.

EP525 Psicologia Social da Educação (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP126 EP153/ AA200

Ementa: Estudo da experiência humana dinamizada por estruturas sociais, ênfase nas situações escolares. Análise da escola como sistema social enfocando as disposições de personalidade dos indivíduos em relação às normas e valores institucionais.

EP527 Aprendizagem e Educação Especial (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP159

Ementa: A presente disciplina tem como objetivo informar aos alunos sobre princípios e principais procedimentos da Análise Funcional do Comportamento Aplicado à Educação Especial, dando-lhes condições para questionamentos críticos sobre aspectos conceituais, técnicos e éticos pertinentes.

EP531 Tóp. Especiais em Filosofia da Educação (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP153 AA200

EP532 Filosofia da Educação - Cult. e Valores (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP153 EP230/ AA200

Ementa: Abordagem filosófica ao problema da relação entre educação, cultura e valores.

EP550 Planejamento de Ensino (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP152 EP153/ AA200

Ementa: Conceito de planejamento e sua aplicação à situação de ensino. Planejamento como instrumento de organização do processo de ensino em instituições de primeiro e segundo graus. Planos de ensino: pressupostos, fases e elementos componentes.

EP551 Tópicos Especiais em Didática (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP153 AA200

EP554 Educação da Saúde no 1° e 2° Graus (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP153 EP157 EP355/ AA200

Ementa: O objetivo da disciplina é a introdução de novos conceitos e a emergência de novas idéias, abordagens e formas de se realizar a educação da saúde na escola de 1° e 2° graus, a partir da análise do conceito de saúde, do que se entende por saúde, sua contribuição para a qualidade de vida e como isto influencia a educação da saúde.

EP562 Seminários de Administração Educacional (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP153 AA200

Ementa: A ser elaborada com os alunos.

EP563 Seminários de Supervisão Educacional (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP153 AA200

Ementa: A ser elaborada com os alunos.

EP625 Psicologia do Trabalho (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP126 EP153/ AA200

Ementa: Estudo dos princípios psicológicos que fundamentam as relações de trabalho abrangendo chefia e liderança: comunicação, seleção e orientação profissional. Análise de modalidades típicas de trabalho do educador na empresa.

EP626 Tópicos Esp. em Psicologia da Educação I (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP153 AA200

EP631 Teorias da Educação (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L :00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP130 EP153/ AA200

Ementa: A natureza e função da teoria educacional. Teoria educacional e prática educativa. Análise de importantes teorias educacionais.

EP632 Filosofia das Ciências Humanas (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP130 EP153 EP445/AA200

Ementa: Sujeito, objeto e método nas ciências humanas. O problema da objetividade das ciências humanas.

EP644 Questões Atuais da Pol. Educacional (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP153/ AA200

Ementa: Análise dos principais projetos educacionais em debate na atualidade. Novas tendências e novos problemas.

EP650 Avaliação do Ensino e da Aprendizagem (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP152 EP153/ AA200

Ementa: Análise crítica dos principais modelos de avaliação dos processos de ensino e da aprendizagem em sala de aula. Planejamento de estratégias e de instrumentos de avaliação adequados à nossa realidade educacional.

EP711 Evol. Política Educacional Brasileira (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP153 EP210/ AA200

Ementa: Estudo dos projetos educacionais e dos planos dos órgãos político-administrativos nos últimos vinte anos.

EP721 Psicologia da Motivação (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP126 EP153/ AA200

Ementa: Pretende-se isolar teoricamente esse fenômeno do processo ensino-aprendizagem, no sentido de analisar suas várias formas de controle. Serão analisadas algumas pesquisas na área.

EP722 Tópicos Esp. em Psicol. do Def. Mental (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP153 AA200

EP732 Epistemologia das Ciências da Educação (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP122 EP130 EP153 EP445/AA200

Ementa: Pedagogia e ciências da educação. A educação como área de conhecimento. O problema da unidade, especificidade, integração e autonomia das ciências da educação. A questão do método.

EP742 Prát. Pedag. Inst. Sociais Não-Ecolares (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP153/ AA200

Ementa: Estudo e análise das práticas pedagógicas em: Rádio e Televisão, Sindicatos, Partidos, Igrejas, Empresas, etc.

EP743 Anál. Sócio-Pol. Pens. Pedag. Brasileiro (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP153/ AA200

Ementa: Autores e Instituições significativos na geração de projetos pedagógicos. Análise de seus pressupostos e implicações sócio-políticas.

EP756 Pesquisa em Metodologia de Ensino I (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP153

Ementa: Iniciação à pesquisa na área de Metodologia de Ensino.

EP765 Fundamentos da Educação Infantil (OB)

OF:S-1 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP126 EP445/ AA200

Ementa: Análise dos fundamentos políticos, econômicos e sociais da educação infantil, ou seja, do atendimento de crianças de 0 a 6 anos. Conceitos de infância, família e suas historicidades. Funções da educação infantil. Políticas de atendimento à infância. Creches e pré-escolas. Relações entre educação infantil e ensino fundamental. Articulações dos equipamentos de atendimento a crianças de 0 a 6 anos com outras instituições.

EP802 Seminário sobre Criatividade Infantil (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP153 AA200

Ementa: Abordagem de problemas gerais ou específicos sobre criatividade infantil que possibilitem a abertura de novas perspectivas nesta área.

EP803 Tópicos Espec. em Educ. Pré-Escolar (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP153/ AA200

EP807 Atividades Livres (EL)

OF:S-5 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP153 AA200

Ementa: Realização de Atividades de pesquisa e apoio didático sob orientação de um professor.

EP808 Trabalho de Conclusão de Curso I (OB)

OF:S-1 T:00 P:04 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: AA200

Ementa: O aluno deverá iniciar trabalho de conclusão de curso, nos termos da deliberação da Congregação da FE, o qual será desenvolvido sob orientação de um docente da FE.

EP809 Trabalho de Conclusão de Curso II (OB)

OF:S-2 T:00 P:04 L:00 HS:04 SL:00 C:04

Pré-Req. : EP200 EP808/ AA200

Ementa: O aluno deverá apresentar trabalho de conclusão de curso sob orientação de um docente da FE, nos termos da deliberação da Congregação da FE.

EP842 Tóp. Esp. Ciências Sociais Apl. Educação (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP153/ AA200

Ementa: Programa a ser definido semestralmente pelo DECISAE sobre Tópicos Especiais e não incluído em outras disciplinas.

EP844 Educação e Populações Rurais (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP994/ AA200

Ementa: Discussão da problemática das relações entre educação e população rural no Brasil. Análise das características econômicas e sociais do meio rural e das relações que se estabelecem em contextos e períodos históricos entre as várias categorias sociais rurais e a educação.

EP854 Tópicos Especiais em Alfabetização (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP153/ EP154/ AA200

EP856 Pesquisa em Metodologia de Ensino II (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP153

Ementa: Realização de pesquisa na área de Metodologia de Ensino.

EP885 Alfabetização de Adultos (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP154/ EP994/ AA200

Ementa: Revisão crítica das teorias que dão suporte às propostas de alfabetização de adultos e das diferentes experiências concretas (campanhas e programas) de alfabetização. Noções metodológicas de alfabetização de adultos.

EP886 Educação de Adultos (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP153/ AA200

Ementa: Analisa a educação de adultos em suas diferentes formas: educação popular, educação supletiva, educação permanente, educação na 3a. idade. Críticas e perspectivas atuais estudando o educando adulto em seus vários aspectos: biopsicológico, político-social e cultural.

EP887 Educação Não-Formal (NC)

OF:S-2 T:02 P:00 L:00 HS:02 SL:02 C:02

Pré-Req.: EP159/AA200

Ementa: A disciplina objetiva fornecer aos alunos uma visão teórico-prática sobre modos, formas e processos educacionais existentes na sociedade que contribuem para a formação crítica do profissional da área da educação, especialmente em campos que dizem respeito à formação para a

cidadania do indivíduo e grupos sócio-culturais.

EP992 Movimentos Sociais e Educação (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req. : EP154 EP155 EP156 EP157 EP159/ AA200

Ementa: A disciplina tem como objetivo a análise das práticas e ações coletivas de grupos organizados da sociedade civil sob a forma de Movimentos Sociais. Estuda o caráter pedagógico daquelas práticas, as articulações que estabelecem com as unidades educacionais formais e seus efeitos na sociedade, no campo da educação popular. Ao longo do semestre serão examinadas teorias, conceitos, noções e categorias básicas para a discussão da problemática dos Movimentos Sociais.

EP993 Educação Sindical (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP154 EP155 EP156 EP157 EP159/AA200

Ementa: Analisar as práticas de Educação Sindical através de: 1) recuperação da memória histórica e 2) análise das práticas atuais. Descrever e analisar algumas das principais experiências de educação sindical, tentando identificar seus pressupostos político-ideológicos.

EP994 Política Educacional (EL)

OF:S-6 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP154 EP155 EP156 EP157 EP159/AA200

Ementa: Análise crítica do que tem sido proposto e realizado e negligenciado em termos de política educacional como expressão das correlações de força das instituições sociais em momentos históricos determinados. Análise das transformações do sistema educacional em termos das mudanças em suas funções, inserção na estrutura social, relação com as instituições políticas, com a economia e com as diferentes categorias sociais.