

## **QUALIDADE DOS CURSOS DE PEDAGOGIA: DISCURSO E PRÁTICA DA BASE DOCENTE**

Valdinei Costa Souza – UnB

Agência(s) Financiadora(s): CAPES/PIDRH

### **INTRODUÇÃO**

Desde o início do processo de redemocratização brasileiro, muito se discutiu no campo da formação de professores sobre a proposta da base docente nos currículos dos cursos de graduação em pedagogia. Essa proposta emergiu do movimento dos educadores organizados na Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope), a partir da concepção da docência como elemento central na formação do pedagogo, com vistas à superação da dicotomia entre a licenciatura e o bacharelado, então identificada. Em linhas gerais, a proposta da base docente terminou por ampliar o sentido das atividades docentes, assumindo que estas, além do ato de ministrar aulas, compreenderia a participação do egresso da pedagogia nas atividades de organização e gestão de sistemas e instituições de ensino.

Nas discussões que se seguiram em torno da proposta da base docente, questionavam-se as condições de um único curso ser capaz de formar com qualidade, e ao mesmo tempo, um profissional para atuar no magistério da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental e para atuar nas atividades de planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da educação; de experiências educativas não-escolares; e, da produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares. O foco dos questionamentos era o perfil de formação do aluno egresso do curso de pedagogia e sua possibilidade de contribuir, prioritariamente, para a qualidade da escola básica.

Como contexto em que se estabeleceram as discussões em torno da base docente, cabe destacar a Lei 9.394/96, das diretrizes e bases da educação nacional (LDB), que adotou a perspectiva de qualidade como um dos princípios da educação no Brasil, ao tempo em que exigiu que as instituições formadoras na educação superior fixassem os currículos dos seus cursos, observando regras gerais pertinentes a cada área de referência. Em convergência com esse ordenamento, a Lei 10.861/2004, que criou o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), estabeleceu, entre outros instrumentos para garantir a qualidade da formação superior no país, o Exame Nacional do Desempenho Discente (Enade), que afere

o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos, justamente, nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação.

Ante a necessidade legal de definição de Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para os cursos de nível superior, em geral, e de pedagogia, em particular, a proposta da base docente emergiu com força suficiente para superar os argumentos e movimentos contrários à sua institucionalização. Assim, depois de muitos embates, a proposta do movimento dos educadores foi finalmente aprovada pelo Conselho Nacional de Educação, por meio da Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006, que instituiu as DCN da pedagogia.

Considerando esse panorama, o presente artigo tem como propósito analisar o conteúdo considerado pelo Enade para aferir a qualidade da formação do pedagogo, dentro da perspectiva que estabeleceu a docência como base da sua formação. A pergunta central que norteia a análise é: como a base docente se relaciona com as questões aplicadas pelo Enade para aferir o desempenho dos graduandos do curso? Para buscar respostas a esse questionamento, o texto foi dividido em duas partes principais: a primeira centra-se na discussão sobre a base docente e a sua implantação nas DCN do curso em foco; e a segunda analisa a concepção de qualidade do Enade da pedagogia, evidenciando os conteúdos cobrados pelo exame.

## DIRETRIZES CURRICULARES PARA OS CURSOS DE PEDAGOGIA: ENTRE A FORMAÇÃO DO DOCENTE E DO ESPECIALISTA

A análise do processo de discussão e aprovação das DCN da pedagogia aponta como central a questão da base docente em contraposição ao modelo implantado pela ditadura militar brasileira<sup>1</sup>. Nesse processo, ressalta-se a perspectiva de embate político-ideológico em prol do rompimento com a ordem constituída no seio de um governo autoritário, além da perspectiva de vitória dos educadores em torno de ideias que se apresentariam como basilares para a institucionalização de novas regras em meio ao processo de reabertura política do Brasil nos inícios dos anos 1980. Essa é a visão de Libâneo (2006) que afirma, ainda, parecer estar na origem da proposição da base docente o pressuposto de que na divisão social do trabalho predomina a separação entre proprietários e não proprietários,

---

<sup>1</sup> Leis da Reforma Universitária (Lei 5.540/1968) e do Ensino de 1º e 2º Graus (Lei 5.692/1971) e Parecer CFE nº 251/1962, que estruturaram os currículos mínimos, trazendo uma perspectiva de separação da formação do pedagogo em especialista (orientador, supervisor, administrador escolar etc.) e professor.

revestindo-se, na prática, respectivamente, em quem se ocupa do trabalho intelectual e do trabalho manual. Então, a escola espelharia tal situação por meio de uma “classe” que pensa, desenvolve e controla os meios de trabalho (diretor, coordenador pedagógico...) e a outra que faz o serviço prático e cumpre determinações do gestor (o professor). Com isso, a dualidade na formação do pedagogo (bacharel x licenciado) instauraria a desigualdade e promoveria a desqualificação do trabalho dos professores.

Segundo Libâneo (2006) surge, então, um movimento em prol da formação do educador pedagogo calcado no desenvolvimento de conhecimento mais abrangente e integrador sobre a escola e a organização do trabalho pedagógico, com disciplinas notadamente voltadas à docência nos anos iniciais do ensino fundamental e educação infantil, de forma a suplantarem a dualidade então apontada e fazer com que o docente tenha condições de participar também das funções de direção e coordenação. Nesse sentido, apresenta-se a docência como formação prioritária do pedagogo e, a partir dela, o desenvolvimento dos demais conhecimentos necessários ao especialista. Assim, a tese da base docente, cuja ideia central está na concepção de que a docência constitui a base da identidade profissional do educador e, portanto, de sua formação, passou a ser fortemente defendida quando da concepção das DCN para o curso de pedagogia.

Em termos estruturantes, a LDB define os “profissionais da educação básica” como professores habilitados em nível médio ou superior para a docência; trabalhadores da educação, portadores de diploma de pedagogia com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção, orientação educacional, ou com títulos de mestrado ou doutorado nas áreas, bem como aqueles portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim. Em termos de formação, no entanto, o texto legal deu margem à interpretação de que tentou resolver a dualidade na formação do especialista e do professor no curso de pedagogia, reservando a este a função de formar bacharéis para atuar como especialistas em educação, enquanto os professores da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental seriam formados em cursos de licenciatura especialmente criados para esse fim.

Esse entendimento parece ter guiado a regulamentação da LDB por meio do Decreto 3.276/1999, o qual considerou o curso normal superior o espaço exclusivo da formação de docente para os anos iniciais da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. Seguindo esse ordenamento legal, o curso de pedagogia não mais poderia formar docentes, mas sim os profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica. Tal entendimento

estava na contramão da perspectiva da base docente, e, talvez por isso, o Decreto 3.554/2000 tenha revertido o encaminhamento anterior, estabelecendo que o curso normal superior deixasse de ser espaço exclusivo dessa formação, para tornar-se apenas um espaço preferencial de formação desses docentes. Com isso, abriu-se a possibilidade para que os cursos de pedagogia exercessem também a função prevista para o curso normal superior, mantendo viva a possibilidade de formação do pedagogo tendo a docência como elemento chave do processo.

Segundo Cury [ca. 2001] apesar de a LDB não ser clara quanto ao curso que deve proporcionar a formação do docente para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, ela responde às críticas sobre a dualidade no curso de pedagogia na formação do bacharel x licenciado, na medida em que nomeia os profissionais da educação e estabelece a experiência docente como pré-requisito para o exercício profissional de quaisquer outras funções de magistério, nos termos das normas de cada sistema de ensino. Com isso, entendendo que as “outras funções do magistério” são aquelas ocupadas por especialistas, ter-se-ia a perspectiva, pelo menos legal, de aproximação dos profissionais da educação não docentes a uma formação muito próxima a do docente no exercício do magistério.

Assim, a partir da ideia da base docente, quando da definição do documento que estabeleceria a base comum nacional para o curso de pedagogia, articulou-se a proposta de organização curricular desses cursos de formação por meio dos núcleos de estudos básicos – centrado na formação didática e filosófica do docente para os anos iniciais da educação básica e de conteúdos para a formação do especialista em educação; núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos – seguindo as especificidades de cada instituição e dos interesses dos alunos para uma das áreas previstas para a atuação do pedagogo; e, núcleo de estudos integradores – mais voltado à prática dos alunos. Esta proposta, delineada desde 1998 com a constituição da Comissão de Especialistas de Ensino de Pedagogia para elaborar as DCN do curso foi finalmente aprovada por meio da Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006.

Para Scheibe e Aguiar (1999), a concepção do núcleo de estudos básicos obriga as IES organizarem a estrutura curricular de forma a contemplar igualmente tanto os conteúdos relativos às ciências da educação quanto aqueles relacionados ao contexto da educação básica. Nesse sentido, os fundamentos filosóficos, históricos, políticos, econômicos, sociológicos, psicológicos e antropológicos, necessários à reflexão crítica sobre a educação na sociedade contemporânea, devem figurar ao lado das teorias pedagógicas e suas articulações com a didática e as TIC, acrescidos de temas relativos ao trabalho pedagógico, gestão e

coordenação educacional, bem como às relações entre educação e trabalho e ao contexto do exercício profissional em âmbitos escolares e não escolares.

Já o núcleo de estudo de aprofundamento, serviria para atender às necessidades de diversificação na formação do pedagogo, sendo aprofundada e verticalizada em duas perspectivas: a) conteúdos da educação básica – foco na atuação docente; ou b) conteúdos voltados às áreas de atuação profissional priorizadas no projeto pedagógico da IES. Já o núcleo de estudos integradores permitiria o desenvolvimento de atividades práticas (monitorias e estágios, programas de iniciação científica etc.) com os conhecimentos construídos nos dois núcleos anteriores (SCHEIBE & AGUIAR, 1999).

Contudo, Libâneo (2006) polarizou em relação a essa perspectiva, observando imprecisões normativas no texto das DCN do curso de pedagogia, que elimina a possibilidade de habilitações e estabelece que um único curso de licenciatura seja capaz de formar professores para atuação em várias modalidades de ensino (educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental, cursos normais de nível médio, cursos de educação profissional na área de serviços e apoio escolar), além da atuação como especialista, nas funções de orientação, direção etc. Para ele, o artigo 6º, alínea II<sup>2</sup>, e artigo 12<sup>3</sup> das DCN dos cursos de pedagogia deixaram implícito que cada uma dessas modalidades seria uma área de atuação profissional, a partir de um aprofundamento específico durante o processo de formação. Segundo o referido autor,

as imprecisões conceituais e ambiguidades apontadas na Resolução do CNE [Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006] trazem consequências graves para a formação profissional [do pedagogo], entre elas: a) a limitação do desenvolvimento da teoria pedagógica decorrente da descaracterização do campo teórico-investigativo da pedagogia e dos campos de atuação profissional do pedagogo especialista; b) o desaparecimento dos estudos de pedagogia no curso de pedagogia, levando ao abandono dos fundamentos pedagógicos necessários à reflexão do professor com relação à sua prática; c) o inchamento de disciplinas no currículo, provocado pelas excessivas atribuições previstas para o professor, causando a superficialidade e acentuando a precariedade da formação; d) O rompimento da tradição do curso de pedagogia de formar especialistas para o trabalho nas escolas (diretor de escola, coordenador pedagógico), para a pesquisa, para atuação em espaços não-escolares; e) a secundarização da importância da organização escolar e das práticas de gestão, retirando-se sua especificidade teórica e prática, na qualidade de atividades-meio, para assegurar o cumprimento dos objetivos da escola (LIBÂNEO, 2006, p. 859-860).

---

<sup>2</sup> Refere-se ao núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos.

<sup>3</sup> A redação do artigo leva ao entendimento de que existem áreas diferentes dentro do núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos.

A despeito do alto nível das críticas apresentadas, a base docente previstas nas diretrizes curriculares da pedagogia não parece inviabilizar, pelo menos em tese, a possibilidade de formação de pedagogos especialistas, conforme opção institucional e interesse dos estudantes. Além disso, propõe um processo multidisciplinar de formação do pedagogo, desafiando a instituição formadora a propiciar vivências e conhecimentos para que o estudante possa se apropriar das virtudes e vicissitudes do magistério enquanto enriquece a própria formação de especialista.

No entanto, têm-se como ponto nevrálgico dessa proposta o tempo necessário à formação do pedagogo com um perfil tão amplo. A esse respeito, Libâneo (2006, p. 861) foi categórico em duvidar que um curso com um mínimo de 3.200 horas, conforme está previsto para a pedagogia, pudesse formar “professores para três funções que têm cada uma, sua especificidade: a docência, a gestão, a pesquisa, ou formar, ao mesmo tempo, bons professores e bons especialistas, com tantas responsabilidades profissionais a esperar tanto do professor como do especialista”.

Embora a formação do pedagogo contemple, pelo menos, 400 horas obrigatórias a mais de curso em relação às DCN das demais licenciaturas, o relato de Gatti (2010) apontou que, nos cursos de pedagogia, os conteúdos das disciplinas a serem ensinadas na educação básica são esporádicos e, quando abordados, ocorrem de forma genérica ou superficial. Além disso, segundo a autora, poucos cursos propõem disciplinas que permitam algum aprofundamento em relação à educação infantil. Tal relato parece contradizer a expectativa trazida pelo conteúdo das DCN de pedagogia, notadamente nos seus Arts. 2º e 9º que evidenciam o papel do curso na formação de professores para a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental. Por outro lado, há que se considerar a possibilidade que esses mesmos resultados, em vez de contradizer, talvez contextualize o sentido ampliado das atividades docentes assumido pelas diretrizes da pedagogia no seu Art. 4º, evidenciando o seu sentido inovador e complexo de formação de professores.

A título de exemplo, é possível observar que no Art. 6, inciso I, das DCN do curso, os conteúdos previstos como básicos na pedagogia não são exclusivamente voltados ao ato de ministrar aulas, contemplando, tanto conteúdos de cunho geral à formação de especialista em educação e do professor, como também conteúdos exclusivos para a formação de especialistas. Da forma como o núcleo de estudos básicos foi definido, aparentemente não está clara a priorização de um conteúdo em relação ao outro: todos igualmente concorrem para a formação do professor para a educação infantil e anos iniciais da educação básica.

Assim, considerando que a perspectiva ampliada da atividade docente presente nas DCN da pedagogia não oferece um caminho fácil para as instituições formadoras fixar o currículo dos seus cursos na área, questiona-se como a base docente foi apropriada pelo principal instrumento que afere a qualidade dos cursos de graduação no país. O pressuposto inerente a essa questionamento é o de que o Exame, ao avaliar o desempenho dos estudantes em relação a conteúdos curriculares, termina por regular a autonomia institucional de fixar currículos dos cursos de pedagogia mais próximos ou não da perspectiva trazida pela base docente. Nesse sentido, considerou-se relevante analisar os conhecimentos priorizados pelo Enade da área de pedagogia, em sua relação com a base docente. Os resultados achados estão detalhados na seção que se segue.

## A BASE DOCENTE NO ENADE DA PEDAGOGIA

Nos termos da Lei 10.861, de 14 de abril de 2004, o Enade se constitui em um dos três processos avaliativos que estrutura o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), garantindo padrões de qualidade para esse nível educacional no Brasil. Em conjunto com a Avaliação das Instituições e a Avaliação dos Cursos de Graduação, ele visa dar suporte à regulação da educação superior, sendo seus resultados utilizados para orientar a expansão da oferta dos cursos, a eficácia das instituições formadoras e a sua efetividade acadêmica e social.

Nos termos do Art. 33-D da Portaria Normativa MEC nº 40, de 12 de dezembro de 2007, “o Enade aferirá o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação e as habilidades e competências adquiridas em sua formação”. Os cursos de cada área se submetem ao Enade uma vez dentro de cada ciclo trienal de avaliação da educação superior, sendo seus resultados fundamentais para subsidiar os atos de renovação de reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições.

Apesar de originalmente o Sinaes ter sido concebido com um ideal de sistema<sup>4</sup>, nas opiniões de Barreyro (2008) e Polidori (2009), desde a edição da Portaria 40/2007, os resultados do Enade passaram a ser centrais na elaboração dos indicadores de qualidade, fazendo com que o Exame se configure, no momento atual, no principal componente do Sinaes. Tal centralidade faz com que os resultados aferidos pelo Enade sejam decisivos para o

---

<sup>4</sup> Segundo Ristoff e Giolo (2006), o Sinaes foi pensado de forma que suas partes se apresentassem perfeitamente integradas entre si, não havendo como pensar no estudante, descolado do curso e da instituição da qual faz parte, assim como no sentido inverso, pensar a instituição sem olhar para os seus cursos e estudantes que a estruturam.

cálculo dos indicadores de qualidade utilizados para o processo de regulação, a saber: Conceito Preliminar de Curso (CPC) – para cursos, o Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição (IGC) – para instituições, e o Conceito Enade – para o desempenho discente.

Conforme destacam Verhine, Dantas e Soares (2006), o Enade possui itens para aferição de competências relacionadas à formação geral e a conteúdos específicos dos cursos, a coleta de informações sobre o perfil do alunado e, até mesmo, sobre itens de infraestrutura do curso e sua organização didático-pedagógica. Embora legalmente esse Exame não seja o determinante para a avaliação de cursos, compondo uma entre outras dimensões dessa avaliação, na prática parece ser com base nos seus produtos e resultados que se estabelecem as exigências sobre a qualidade da educação superior no Brasil, inclusive no caso do curso de pedagogia.

Considerando a necessidade de um maior aprofundamento sobre o conteúdo do Enade em relação aos componentes curriculares do Curso de Pedagogia, buscou-se identificar quais conhecimentos nesse campo o Exame está medindo, principalmente em decorrência da discussão sobre a formação de professores para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental e a sua relação com a formação do especialista. Para tanto, encontrou-se no relato de Bordas et al (2008) a orientação de que, na primeira edição do Exame, os campos disciplinares que estruturam as diferentes propostas de cursos de pedagogia foram identificados a partir de três domínios de conhecimentos ou áreas de formação, a saber: (i) pedagógicos de formação geral, (ii) pedagógicos-didático e (iii) das áreas específicas. Observando-se, então, que nas edições seguintes do Enade essa mesma concepção de classificação de conteúdos curriculares foi mantida, assumiu-se que os referidos domínios de conhecimentos, identificados como (ii) e (iii) poderiam ser utilizados como *Proxy* para base docente, permitindo observar como os conteúdos mais diretamente afetos à atuação do pedagogo em sala de aula e em outros espaços, como especialista, se relacionam com as questões aplicadas pelo Enade para aferir o desempenho dos graduandos do curso.

Assim, considerando a legislação mais atual sobre a categorização dos conteúdos curriculares da pedagogia por áreas de formação, as questões do Enade nas edições de 2005, 2008 e 2011 foram classificadas nos termos do Art. 7º da Portaria Inep nº 225/2011, publicada no Diário Oficial de 27 de julho de 2011, Seção 1, p. 20, a saber:

Art. 7º A prova do Enade 2011, no componente específico da área de Pedagogia, tomará como referencial, os seguintes conteúdos curriculares:

I - Áreas da formação geral: a) Filosofia da Educação; b) História da Educação/História da Educação Brasileira/ História da Pedagogia e do Curso

de Pedagogia; c) Sociologia da Educação; d) Psicologia da Educação (aprendizagem e desenvolvimento); e) Teorias Pedagógicas; f) Organização e gestão da escola, Planejamento educacional e Projeto político-pedagógico; g) Teorias e Práticas de Currículo; h) Didática; i) Avaliação do ensino e da aprendizagem; j) Organização da Educação Brasileira / Legislação Educacional / Políticas Educacionais; k) Investigação, produção e difusão de conhecimentos pedagógicos e educacionais; l) Tecnologias da Comunicação e informação nas práticas educativas; m) Educação inclusiva e diversidade; n) Educação e trabalho.

II - Áreas específicas para docência: a) Constituição do “ser” professor e as especificidades do trabalho docente; b) Conteúdos e metodologias específicas de: Alfabetização e Letramento; Língua Portuguesa e Literatura Infante-Juvenil; Matemática; Ciências; Geografia; História; e Linguagens Artístico-Culturais; c) Corporeidade/Motricidade Humana; Ludicidade; Linguagem oral; Práticas educativas para o processo de aprendizagem de crianças, jovens e adultos; Libras; Temas transversais.

III - Áreas específicas para gestão escolar e outros espaços educativos: a) Coordenação, elaboração e avaliação de projeto político-pedagógico; b) Implementação e avaliação de currículos e programas educacionais; c) Coordenação e acompanhamento dos processos de ensino e de aprendizagem nos espaços educativos; d) Organização de práticas de gestão na escola e em outros espaços educativos; e) Fundamentos da gestão democrática educacional; f) políticas e práticas de articulação escola comunidade e movimentos sociais.

Tendo como parâmetros tais categorias legais, as questões do Exame foram classificadas em “formação geral” (relativa aos conteúdos pedagógicos de formação geral) “docência” (relativa aos conteúdos pedagógicos-didático), e, “específica: gestão escolar e outros espaços educativos” (relativa aos conteúdos das áreas específicas). Para o processo de classificação foram consideradas apenas as questões válidas, observando-se o conhecimento trabalhado em cada uma delas.

Os resultados encontrados são apresentados na Tabela 1 e ratificam os pressupostos apontados por Verhine e Dantas (2008) de que as questões do Enade no seu componente específico são insuficientes para avaliar o desempenho dos discentes em relação a todo o conhecimento de uma área do saber. No caso da pedagogia, alguns conteúdos, como aqueles ligados à Sociologia da Educação, bem como Tecnologias da Comunicação e Informação nas Práticas Educativas apareceram apenas uma vez nas três edições do Exame, enquanto outros, notadamente aqueles vinculados à “docência”, tais como i) Conteúdos e Metodologias Específicas de História, ii) Ludicidade e iii) Corporeidade/Motricidade Humana, jamais foram contemplados com questões no Exame. Entre os conteúdos mais abordados estão os classificados como de “formação geral”, a saber: i) Organização e Gestão da Escola, Planejamento Educacional e Projeto Político-Pedagógico, seguidos de ii) Teorias e

Práticas de Currículo e de iii) Organização da Educação Brasileira / Legislação Educacional / Políticas Educacionais.

**Tabela 1 – Número de perguntas do componente específico das provas do Enade 2005, 2008 e 2011 para o Curso de Pedagogia, por área de atuação profissional e conteúdos curriculares**  
(Continua)

Área	Conteúdo	2005	2008	2011	Total
<b>Total</b>		<b>28</b>	<b>29</b>	<b>30</b>	<b>87</b>
Formação Geral	Filosofia da Educação	-	1	2	3
Formação Geral	História da Educação/História da Educação Brasileira/ História da Pedagogia e do Curso de Pedagogia	2	1	1	4
Formação Geral	Sociologia da Educação	1	-	-	1
Formação Geral	Psicologia da Educação (aprendizagem e desenvolvimento)	3	2	-	5
Formação Geral	Teorias Pedagógicas	2	1	1	4
Formação Geral	Organização e gestão da escola, Planejamento educacional e Projeto político-pedagógico	2	3	3	8
Formação Geral	Teorias e Práticas de Currículo	3	1	2	6
Formação Geral	Didática	2	1	2	5
Formação Geral	Avaliação do ensino e da aprendizagem	1	1	2	4
Formação Geral	Organização da Educação Brasileira / Legislação Educacional / Políticas Educacionais	1	2	3	6
Formação Geral	Investigação, produção e difusão de conhecimentos pedagógicos e educacionais	1	1	-	2
Formação Geral	Tecnologias da Comunicação e informação nas práticas educativas	-	-	2	2
Formação Geral	Educação inclusiva e diversidade	-	-	4	4
Formação Geral	Educação e trabalho	-	1	-	1
Docência	Constituição do “ser” professor e as especificidades do trabalho docente;	2	2	-	4
Docência	Conteúdos e metodologias específicas de Alfabetização e Letramento	1	1	1	3
Docência	Conteúdos e metodologias específicas de Língua Portuguesa e Literatura Infante-Juvenil	-	2	1	3
Docência	Conteúdos e metodologias específicas de Matemática	2	2	-	4
Docência	Conteúdos e metodologias específicas de Ciências	1	1	1	3
Docência	Conteúdos e metodologias específicas de Geografia	1	-	-	1

Área	Conteúdo	2005	2008	2011	Total
Docência	Conteúdos e metodologias específicas de História	-	-	-	-
Docência	Conteúdos e metodologias específicas de Linguagens Artístico- Culturais	-	-	-	-
<b>(Conclusão)</b>					
Docência	Corporeidade/Motricidade Humana	-	-	-	-
Docência	Ludicidade	-	-	-	-
Docência	Linguagem oral	-	-	-	-
Docência	Práticas educativas para o processo de aprendizagem de crianças, jovens e adultos	1	1	1	3
Docência	Libras	-	-	-	-
Docência	Temas transversais	-	-	2	2
Específica	Coordenação, elaboração e avaliação de projeto político-pedagógico	-	-	-	-
Específica	Implementação e avaliação de currículos e programas educacionais	-	1	-	1
Específica	Coordenação e acompanhamento dos processos de ensino e de aprendizagem nos espaços educativos	-	-	-	-
Específica	Organização de práticas de gestão na escola e em outros espaços educativos	1	3	1	5
Específica	Fundamentos da gestão democrática educacional	1	1	1	3
Específica	Políticas e práticas de articulação escola comunidade e movimentos sociais	-	-	-	-

**Fonte: Elaborado com base nas provas do Enade 2005, 2008 e 2011.**

Além das limitações nos conteúdos utilizados pelo Enade para analisar o desempenho dos discentes no campo da pedagogia, os resultados encontrados apontam, ainda, para uma frequência relativa menor dos conteúdos ligados à “docência” e à formação “específica: gestão escolar e outros espaços educativos”, em relação àqueles de “formação geral” quando se esperava, pelo menos, um equilíbrio desses três domínios de conteúdos. Apesar das discussões nas DCN do curso em relação à base docente, o que se observou no instrumento que mede a qualidade dos cursos de pedagogia é uma baixa frequência de questões relativas aos conteúdos ligados à formação *stricto sensu* do pedagogo como professor e como especialista em educação. Os dados da Tabela 2 parecem permitir esse entendimento: no conjunto das três edições do Enade de pedagogia 64% do total de questões estão relacionadas à “formação geral”. Considerando apenas a edição de 2011, os

conhecimentos nessa área corresponderam a 73% das questões da prova aplicada aos graduandos do curso de pedagogia.

**Tabela 2 - Perguntas do componente específico das provas do Enade 2005, 2008 e 2011 para o Curso de Pedagogia, por área de atuação profissional**

ÁREA PROFISSIONAL	ANO						TOTAL	
	2005		2008		2011			
	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Total</b>	<b>28</b>	<b>100%</b>	<b>29</b>	<b>100%</b>	<b>30</b>	<b>100%</b>	<b>87</b>	<b>100%</b>
Docência	9	32%	8	28%	6	20%	22	25%
Formação Geral	17	61%	16	55%	22	73%	56	64%
Específica	2	7%	5	17%	2	7%	9	10%

**Fonte: Elaborado com base nas provas do Enade 2005, 2008 e 2011.**

Em síntese, os dados demonstram que apenas 25% das questões do conjunto das três edições do Exame são relativas especificamente ao que o Enade entende como sendo área “docente”, restando apenas 10% para a área “específica: gestão escolar e outros espaços educativos”. Além disso, apontam para uma tendência de queda no número de questões da área “docente”, uma vez que partiu do patamar de 32% das perguntas da prova na edição de 2005, passando pelo índice de 28% em 2008, para representar apenas 20%, na edição de 2011.

Com isso, os resultados encontrados parecem apontar para um anacronismo do entendimento sobre a base docente prevista nas DCN de pedagogia e aquela materializada no Enade. Os dados revelam uma diminuição da frequência na cobrança de conhecimentos pertinentes ao magistério da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental na prova do Enade, ao lado de uma ínfima participação dos conteúdos mais afetos à formação do especialista em educação para atuar em espaços diversos ao da sala de aula. Aparentemente, o Sinaes, por meio do Enade, não está favorecendo a materialização da proposta da base docente na regulação da qualidade dos cursos de pedagogia, uma vez que, longe de se posicionar entre conteúdos para a formação do bacharel ou do professor, parece ancorado numa perspectiva de formação geral, que também poderia ser entendida como genérica, do pedagogo.



## CONCLUSÃO

Os resultados apresentados neste estudo parecem levar ao entendimento que, apesar de toda a discussão nas DCN da pedagogia sobre a base docente, o Enade do curso não prioriza conteúdos curriculares considerados pelo próprio como pertencentes à formação específica para a docência e para a gestão escolar e outros espaços educativos. Considerando a perspectiva legal desse Exame de servir de base para a regulação de qualidade dos cursos, tal achado parece contribuir pouco para modificar a realidade encontrada por Gatti (2009, p.54-55) nos currículos dos cursos de pedagogia, qual seja:

Os conteúdos das disciplinas a serem ensinadas na educação básica (Alfabetização, Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, Educação Física) comparecem apenas esporadicamente nos cursos de formação; na grande maioria dos cursos analisados, eles são abordados de forma genérica ou superficial no interior das disciplinas de metodologias e práticas de ensino, sugerindo frágil associação com as práticas docentes. [...]

*A escola, enquanto instituição social e de ensino, é elemento quase ausente nas ementas, o que leva a pensar numa formação de caráter mais abstrato e pouco integrado ao contexto concreto onde o profissional-professor vai atuar. [grifo original]*

Na análise da referida autora, o processo de formação do pedagogo conta com um conteúdo reduzido no que concerne ao desenvolvimento de habilidades profissionais específicas para a atuação nas escolas e nas salas de aula. Com isso, a formação panorâmica encontrada nos currículos de pedagogia permite constatar, segundo ela, uma insuficiência formativa para o desenvolvimento do trabalho do futuro professor. Na esteira desse processo, o Enade parece corroborar para o agravamento da perspectiva de formação do pedagogo, uma vez que não prioriza os conteúdos específicos da docência, seja sob a perspectiva da regência de classe, seja sob a perspectiva a atuação em outros espaços educativos, nas questões do Exame.

Por fim, é preciso destacar que a proposição ampla de formação do pedagogo, presentes nas DCN do curso, apesar de inovadora e atender a uma dimensão multidisciplinar do conhecimento, parece favorecer certa desarticulação e pouca especificidade para estruturação do curso. Tal desarticulação parece ocorrer em função das DCN da Pedagogia estabelecer uma visão ampliada de docência, assumindo o domínio de outros conhecimentos do campo pedagógico com foco em atividades de direção, orientação, supervisão etc. como importante ao processo de formação do professor. Por consequência, o referido documento legal continua desafiando gestores das instituições formadoras e das políticas públicas de

qualidade da educação superior em torno da articulação da perspectiva de formação do regente de classe e do especialista em educação.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARREYRO, Gladys Beatriz. De exames, rankings e mídia. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 13, n. 3, p. 863-868, nov. 2008.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Institui as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em Acesso em: 16 jun. 2010.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.861**, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em Acesso em: 20 maio 2012.

\_\_\_\_\_. **Decreto 3.276**, de 6 de dezembro de 1999. Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em Acesso em: 20 mar. 2012.

\_\_\_\_\_. **Decreto 3.554**, de 7 de agosto de 2000. Dá nova redação ao § 2º do art. 3º do Decreto no 3.276, de 6 de dezembro de 1999, que dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em Acesso em: 20 mar. 2012.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Portaria Normativa nº 40**, de 12 de dezembro de 2007. Institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação, avaliação e supervisão da educação superior no sistema federal de educação, e o Cadastro e-MEC de Instituições e Cursos Superiores e consolida disposições sobre indicadores de qualidade, banco de avaliadores (Basis) e o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) e outras disposições. Disponível em <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 20 maio 2012.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1**, de 15 de maio de 2006, que Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Disponível em <<http://www.mec.gov.br>> Acesso em 08 out.2011.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Portaria nº 225**, de 26 de julho de 2011, publicada no Diário Oficial de 27 de julho de 2011, Seção 1, pág. 20.

BORDAS, Merion Campos et al. O olhar da comissão assessora de avaliação sobre o Enade da área de pedagogia – 2005. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 13, n. 3, p. 681-712, nov. 2008.

CURY, Jamil. **A formação docente e a educação nacional**. Brasília: CNE. [ca. 2001]. Disponível em <<http://www.mec.gov.br>> Acesso em 08 nov.2011.

GATTI, Bernardete. **Formação de professores para o ensino fundamental**: estudo de currículos das licenciaturas em pedagogia, língua portuguesa, matemática e ciências biológicas / Bernardete A. Gatti; Marina Muniz R. Nunes (Orgs.) São Paulo: FCC/DPE, 2009. 158p. (Coleção Textos FCC, 29).

\_\_\_\_\_. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. Diretrizes curriculares da pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 843-876, out. 2006.

POLIDORI, Marlis Morosini. Políticas de avaliação da educação superior brasileira: provão, sinaes, IDD, CPC, IGC e...outros índices. **Avaliação**, Campinas, v. 14, n. 2, p. 267-290, jul. 2009.

RISTOFF, Dilvo; GIOLO, Jaime. O Sinaes como sistema. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 3, n. 6, p. 193-213, dez. 2006.

SCHEIBE, Leda; AGUIAR, Márcia Ângela. Formação de profissionais da educação no Brasil: o curso de pedagogia em questão. **Educação & Sociedade**, ano XX, nº 68, Dezembro/1999, p. 220-238.

VERHINE, Robert E.; DANTAS, Lys. M. V.; SOARES, José Francisco. Do “Provão” ao Enade: uma análise comparativa dos exames nacionais utilizados no Ensino Superior Brasileiro. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**. Rio de Janeiro, v.14, n.52, p. 291-310, jul./set. 2006.

VERHINE, Robert E.; DANTAS, Lys M.V. O ENADE: reflexões a partir da completude do ciclo 2004 – 2006. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR. Brasília, setembro de 2008. **Anais Eletrônicos**. Disponível em : <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=15305:seminario-internacional-de-avaliacao-da-educacao-superior-2008&catid=323:orgaos-vinculados&Itemid=1075](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=15305:seminario-internacional-de-avaliacao-da-educacao-superior-2008&catid=323:orgaos-vinculados&Itemid=1075)>. Acesso em: 24 maio 2012.