

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

**QUANDO TUDO PARTE DE UM JALECO COLORIDO: UM  
ESTUDO SOBRE PEDAGOGIA HOSPITALAR**

Myrian Soares de Moraes

**SÃO CRISTÓVÃO  
2010**

**MYRIAN SOARES DE MORAES**

**QUANDO TUDO PARTE DE UMA JALECO  
COLORIDO: UM ESTUDO SOBRE PEDAGOGIA  
HOSPITALAR**

Trabalho apresentado para a  
análise e avaliação da disciplina  
Monografia II, sob a coordenação e  
orientação da  
Profª Drª Eva Maria Siqueira Alves,  
segundo semestre de 2010

**SÃO CRISTÓVÃO  
2010**

**MYRIAN SOARES DE MORAES**

**QUANDO TUDO PARTE DE UMA JALECO  
COLORIDO: UM ESTUDO SOBRE PEDAGOGIA  
HOSPITALAR**

Trabalho apresentado como requisito para avaliação da disciplina Monografia II, sob a orientação da Profª Drª Eva Maria Siqueira Alves, segundo semestre de 2010.

**BANCA EXAMINADORA:**

Profª Dra. Eva Maria Siqueira Alves (DED/UFS)

Profª Dra. Iara Maria Campelo Lima (DED/UFS)

Profª Dra. Maria Neide Sobral (DED/UFS)

**SÃO CRISTÓVÃO  
2010**

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus pais,  
Luciano e Tereza, pela confiança  
depositada e pelo apoio  
inconfundível.

Aos meus irmãos, André, Lylían e  
Luciano Filho pela amizade,  
companheirismo e compreensão  
construídos ao longo das nossas  
vidas.

A Felipe, presente de Deus, pelo  
amor, ternura e sensibilidade à minha  
vida.

Com vocês este trabalho tem um  
novo sentido para acreditar que a  
felicidade é possível e as dificuldades  
podem ser enfrentadas com leveza.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço ao colegiado do curso de Pedagogia da UFS, aos profissionais da Ala da Enfermaria Pediátrica do HU da UFS, aos participantes do projeto “Ludoterapia: Uma Estratégia Pedagógico-Educacional para Crianças Hospitalizadas na Enfermaria Pediátrica do Hospital Universitário da Universidade Federal de Sergipe” por contribuírem de forma direta ou não na elaboração deste trabalho.

“Não há mais como retroceder, pois a escola como instituição que conhecemos hoje também precisa de mudanças, no hospital se trabalha diariamente na luta entre a vida e a morte, o corpo pode estar doente, no entanto, a mente é sã, portanto não se detêm o sonhar, o fantasiar e se planejar a vida que ficou do lado de fora. Pode-se até saber que amanhã não se encontrará aquela criança, mas isto não lhe dá o direito, como professor, de julgar ou escolher se vale a pena ou não compartilhar o conhecimento humano. Realiza-se!” (CASTRO, 2009, p.49)

## **RESUMO**

Este trabalho tem como objetivo apresentar a pedagogia hospitalar como área da educação, assim como destacar a sua importância como uma área da educação não escolarizada. Depois, analisar, de acordo com a Resolução CNE/CP 1º-15/05/2006 e o Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia da UFS, como a educação não escolarizada é entendida nesses documentos e como essa prática é efetivada para que os estudantes da UFS possam atuar nesse tipo de educação. Por fim, como resposta à análise, relatarei a minha prática no projeto “Ludoterapia: Uma Estratégia Pedagógico- Educacional para Crianças Hospitalizadas na Enfermaria Pediátrica do Hospital Universitário da Universidade Federal de Sergipe” e como este contribuiu para a minha formação acadêmica, visto que ele é um projeto voltado para a educação não escolarizada. Escolhi como metodologia a pesquisa bibliográfica e documental.

**PALAVRAS CHAVE:** Educação não escolarizada. Ludicidade. Pedagogia Hospitalar.

## **ABSTRACT**

The objective of this work is to present the hospitalar pedagogy as an education area, so well to emphasises its importance as a no formal education. Then, to analise, accord to the CNE/CP 1º-15/05/2006 Resolution and the Pedagogical Politic Project of the UFS Pedagogy curse, how the informal education is observed on that documents and how this pratic is applied with the objective of to possibility the UFS students to work on this education. To finalize, as an answer to the second objective, I am going to describe my pratice in the project “Ludoterapy: An Educational-Pedagogic Estrategy to the Interned Children in the Pediatric Ward of the UFS College Hospital” and how it has contributed to my academic development, once it is a project with the objective of to possibility the no formal education. I have choosen the bibliografic and documental research as the work methodology.

**KEY WORDS:** Informal Education. Playfulness, Hospitalar Pedagogy.

## LISTA DE FIGURAS

<b>FIGURA 1. Primeira equipe pedagógica.....</b>	<b>44</b>
<b>FIGURA 2. Criança brincando com o lego.....</b>	<b>45</b>
<b>FIGURA 3. Mural de atividades.....</b>	<b>49</b>
<b>FIGURA 4. Atividade com auxílio da mãe.....</b>	<b>51</b>
<b>FIGURA 5. Atividade de pintura em grupo.....</b>	<b>51</b>
<b>FIGURA 6. Crianças brincando em grupo.....</b>	<b>51</b>
<b>FIGURA 7. Dominó da associação.....</b>	<b>52</b>
<b>FIGURA 8. Quebra-cabeça.....</b>	<b>52</b>
<b>FIGURA 9. Quebra-cabeça de EVA.....</b>	<b>52</b>
<b>FIGURA 10. Cartaz sobre o dia do trabalhador.....</b>	<b>53</b>
<b>FIGURA 11. Auxílio na atividade.....</b>	<b>53</b>
<b>FIGURA 12. Montagem de fogueiras de São João.....</b>	<b>53</b>
<b>FIGURA 13. Atividade de colagem com seringa.....</b>	<b>54</b>
<b>FIGURA 14. Jogo de alvo.....</b>	<b>55</b>
<b>FIGURA 15. Pescaria.....</b>	<b>55</b>
<b>FIGURA 16. Boliche.....</b>	<b>55</b>

## **LISTA DE ANEXOS**

<b>ANEXO A. Resolução CNE/CP 1º-15/05/2006 .....</b>	<b>67</b>
<b>ANEXO B. Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia da UFS.....</b>	<b>73</b>

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO 1. “A DOR É INEVITÁVEL, O SOFRIMENTO OPCIONAL!”.....	17
CAPÍTULO 2. A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO E OS DOCUMENTOS QUE VIABILIZAM AS DIRETRIZES NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFS.....	26
2.1 A Resolução CNE/CP 2006: uma breve análise sobre a educação não escolarizada.....	27
2.2 O Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia e a Resolução CNE/CP 2006: discussões sobre a prática da educação não escolarizada.....	31
CAPÍTULO 3. OS PEDAGOGOS DE JALECO COLORIDO.....	40
3.1 Quando tudo parte de um jaleco colorido!.....	43
3.2 O lúdico como uma terapia.....	47
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	58
REFERÊNCIAS.....	61

## INTRODUÇÃO

Desde o primeiro período do curso de Pedagogia, comecei a fazer parte do projeto “Ludoterapia: Uma Estratégia Pedagógico- Educacional para Crianças Hospitalizadas na Enfermaria Pediátrica do Hospital Universitário da Universidade Federal de Sergipe” desenvolvido na Ala da Enfermaria Pediátrica do Hospital Universitário da UFS. Tal projeto vinculava-se ao Programa de Iniciação Científica e Extensão – PIBIX. Com esse envolvimento, despertei para atuar, como pedagoga, na educação não escolarizada.

A ideia de um projeto surgiu de uma solicitação do Departamento de Medicina para o Departamento de Educação a fim de que fossem realizadas atividades pedagógicas com as crianças que estavam hospitalizadas. Por coincidência, nesse mesmo período, apesar de alguns impasses, visto que uma ala pediátrica exige recursos próprios, o HU inaugurou a referida ala. Assim, em novembro de 2006, a atuação de estudantes de pedagogia teve início pela primeira vez no HU da UFS. Convém compreender que, na maioria dos tratamentos, o tempo de hospitalização da criança varia de uma semana ou mais. Isso é agravado quando ainda é preciso diagnosticar a patologia da criança<sup>1</sup>.

Pelo fato de a Ala da Pediatria ser conhecida como um centro de referência no tratamento de Anemia Falciforme e Calazar<sup>2</sup>, a porcentagem significativa da clientela infantil do HU é hospitalizada para o tratamento dessas doenças ou mesmo para se chegar a um diagnóstico. O Calazar é uma doença mais conhecida na nossa região. Já a anemia falciforme, embora com uma clientela significativa para receber o tratamento, é uma doença que não é conhecida pelo público em geral.

O projeto mencionado foi realizado na brinquedoteca da ala da enfermaria pediátrica do HU da UFS. Teve como coordenadora a Prof<sup>a</sup>. Dra. Eva Maria Siqueira Alves e como bolsistas, voluntários e colaboradores, estudantes de Pedagogia, Psicologia, e Mestrado em

---

1 Ao utilizar a palavra “criança” estarei fazendo referência a crianças e adolescentes.

2 Farei uma breve explanação sobre a anemia falciforme e o calazar. A anemia falciforme é uma doença genética de origem em pessoas africanas. Diferencia-se da convencional pelo fato de os glóbulos vermelhos terem um formato de foice, rompendo com mais facilidade e impedindo que o oxigênio transportado pela hemoglobina chegue com sucesso até os glóbulos vermelhos, provocando a anemia. Essa doença traz consequências para o organismo do seu portador de acordo com a idade e imunidade que este possui. Desse modo, em crianças falcêmicas são frequentes algumas complicações, como infecções, esplenomegalia (aumento do volume do baço), trombose, infartos, atrofia e fibrose de algum órgão.

O calazar ou Leshimaniose visceral, por sua vez, é uma doença provocada pelo protozoário *Leshimania donovani* através da picada de insetos flebótomos. As características dessa doença são ulcerações em órgãos variados. (LOPES, 1999)

Educação<sup>3</sup>.

As atividades do referido projeto eram realizadas em duas manhãs da semana. Nesses dias, as participantes visitavam todos os leitos, se apresentavam e convidavam as crianças a participarem das atividades daquele dia.

Alguns acompanhantes e também as crianças chamavam esse momento de “escolinha”, pois sabiam que ali era um momento de realização de atividades semelhantes a de uma escola. O grupo respeitava cada criança no seu estado patológico e emocional pelo fato de a saúde não está somente associada à patologia da criança.

Dessa forma, saúde vem a ser “[...] um estado dinâmico de completo bem-estar físico, mental, espiritual e social e não apenas a ausência de doença ou enfermidade ” (PANZINI, 2010, p. 107).

O público atendido na Ala Pediátrica do HU variou de 0 a 14 anos com doenças diversas: desde uma pneumonia, dengue, casos cirúrgicos de hérnia, até o diagnóstico e tratamento do Vírus da Imunodeficiência Humana: HIV, dentre outras.

A doença para Foucault (1994) é como um hóspede do corpo e a dor como um choque para o espectador, o doente. Este que, muitas vezes, não consegue suportá-la, criando um ambiente de “espetáculo” - expressão utilizada pelo autor - diante do estado de dor incontrolável pelo qual passa. Nesse sentido, Rezende (2004), em seus estudos, busca a origem da doença. Esta vem “[...] do latim *dolentia*, de *dolens*, *entis*, particípio presente do verbo *doleo*, *dolere*, sentir ou causar dor, afligir-se, amargurar-se” (REZENDE, 2004, p. 01).

Por essas implicações é que o projeto “Ludoterapia: Uma Estratégia Pedagógico-Educacional para Crianças Hospitalizadas na Enfermaria Pediátrica do Hospital Universitário da Universidade Federal de Sergipe” entra em vigor a fim de promover atividades educativas para as crianças que estavam hospitalizadas.

Desse modo, proponho os seguintes objetivos para esta pesquisa: investigar como a educação não escolarizada é entendida na Resolução CNE/CP 1º-15/05/2006 e no Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia da UFS e como essa prática vem a ser efetivada na realidade do estudante do referido curso. O que propõe a Resolução CNE/CP 1º-

---

3 Msc. Carla Daniela Kohn  
 Mônica Rumão- estudante de Pedagogia  
 Priscila Brandão Casado- estudante de Pedagogia  
 Mayra Theodoro Gomes Corrêa- estudante de Pedagogia  
 Myrian Soares de Moraes- estudante de Pedagogia  
 Synara do Espírito Santo Almeida – estudante de Psicologia



15/05/2006 e no Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia da UFS no que se refere a uma educação não escolarizada e como ela é entendida nesses documentos; e quais princípios fundamentais poderão subsidiar a educação hospitalar. Além de apresentar minha atuação como estudante de Pedagogia no projeto mencionado e como este contribuiu para a minha formação acadêmica.

Dessa forma, a questão de pesquisa se debruça na seguinte pergunta: em uma educação não escolarizada, como se dá a atuação do estudante de Pedagogia nos hospitais através da formação proposta pela Resolução CNE/CP 1º-15/05/2006 e do Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia da UFS?

O projeto “Ludoterapia: Uma Estratégia Pedagógico- Educacional para Crianças Hospitalizadas na Enfermaria Pediátrica do Hospital Universitário da Universidade Federal de Sergipe” foi realizado entre o período de novembro de 2006 a julho de 2010. Nesse tempo, atendeu 558 crianças com essas doenças variadas. Estas residiam no Estado de Sergipe, principalmente nas cidades do interior, embora algumas crianças viessem dos estados de Alagoas e da Bahia que são mais próximos de Aracaju.

O projeto, quando foi desenvolvido, teve como linha de trabalho a realização de atividades como pintura, desenhos, jogo da memória, quebra-cabeça, vários tipos de dominó, colagem, boliche das cores, dentre outros jogos.

A característica dessas atividades é o caráter lúdico que assumem. A palavra lúdico, no Novo Dicionário da Língua Portuguesa (1978), expressa o perfil do nosso trabalho com as crianças: relativo a jogo, a brinquedo; que apenas diverte ou distrai.

No entanto, toda atividade realizada por uma criança, mesmo que seja de maneira não intencional, implica em um aprendizado. Assim, Kishimoto (2002) comenta e, em uma passagem, recorre a Bruner (1978) para evidenciar que

ao brincar, a criança não está preocupada com os resultados. É o prazer e a motivação que impulsionam a ação para explorações livres. A conduta lúdica, ao minimizar as conseqüências da ação, contribui para a exploração e a flexibilidade do ser que brinca, incorporando a característica que alguns autores denominam futilidade, um ato sem conseqüência. Qualquer ser que brinca atreve-se a explorar, a ir além da situação dada na busca de soluções pela ausência de avaliação ou punição. Bruner (1978, p. 45) entende que a criança aprende ao solucionar problemas e que o brincar contribui para esse processo. Aponta 3 elementos que participam da aprendizagem: a aquisição de nova informação, sua transformação ou recriação e avaliação (BRUNER apud KISHIMOTO, 2002, p.143-144) .

No decorrer desses três anos em que estive participando do projeto como bolsista, que a cada ano era renovado pelo PIBIX, fui apresentando tanto pôsteres como artigos científicos em alguns eventos sobre temas relacionados a Pedagogia Hospitalar, o que me levou a conhecer um pouco da história desse ramo da Pedagogia no mundo e no Brasil. Nesse sentido, Pedagogia Hospitalar, na visão de Kohn, (2010) é

um processo alternativo que trabalha o indivíduo na sua integralidade e não considera o atendimento escolar como provisório e sim como parte do trabalho de fazer a criança entender e aceitar seu cotidiano hospitalar e conseqüentemente contribuir para a recuperação de sua saúde, pois uma criança ou adolescente quando perde o medo, a angústia do internamento e da doença ela automaticamente começa a trabalhar a favor de sua melhora (KOHN, 2010, p. 8).

Assim, conhecendo sobre a atuação do pedagogo no hospital e pensando na realidade da criança hospitalizada que rompe com laços sociais e afetivos, entendi que poderia me apropriar dessa experiência como tema para a minha monografia.

Senti essa exigência pelo fato de a Pedagogia Hospitalar ser um ramo novo e pouco difundido na UFS, embora tenha um campo de atuação muito rico em experiências, como será descrito nos capítulos que seguem.

No primeiro capítulo faço uma revisão de literatura sobre a Pedagogia Hospitalar. No segundo, analiso a Resolução CNE/CP 1º-15/05/2006 que orienta os cursos de Pedagogia com relação à prática da educação não escolarizada e o Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia da UFS para entender a importância da educação não escolarizada nesses documentos e como esse tipo de educação é efetivada na prática da UFS. Por fim, descrevo algumas atividades realizadas no projeto mencionado, unindo a teoria acadêmica com a prática de tal projeto.

Quanto ao tipo de pesquisa, esta é de caráter qualitativo, de natureza descritiva e participante, envolvendo pesquisa bibliográfica, documental e relatos. Isso será viabilizado através de dados secundários por meio de resultados de outras pesquisas e de referencial bibliográfico; somando-se a isso a descrição de uma experiência no projeto “Ludoterapia: Uma Estratégia Pedagógico- Educacional para Crianças Hospitalizadas na Enfermaria Pediátrica do Hospital Universitário da Universidade Federal de Sergipe”.

Desse modo, o universo da pesquisa compreende o projeto “Ludoterapia: Uma Estratégia Pedagógico- Educacional para Crianças Hospitalizadas na Enfermaria Pediátrica do

Hospital Universitário da Universidade Federal de Sergipe”, e sua amostra se dará pela compreensão de como o projeto citado contribuiu na formação do pedagogo.

## **CAPÍTULO 1. “A DOR É INEVITÁVEL, O SOFRIMENTO OPCIONAL!”**

Carlos Drummond de Andrade (1977), ao afirmar que a dor realmente existe, mas que é uma opção sofrer com a dor, dá respaldo para este trabalho, visto que faz parte da hospitalização sentir dor. No entanto, isto não implica que com a dor haja também o sofrimento, mas que sofrer é uma opção do doente.

No caso da criança hospitalizada, o sofrimento vem a ser opcional quando existem atividades que auxiliem a criança no seu processo de desenvolvimento e, conseqüentemente, no enfrentamento da doença. Para isso é necessário um profissional comprometido com tais atividades a fim de contribuir para uma hospitalização sem tantos comprometimentos afetivos, cognitivos e sociais. É nesse espaço onde o pedagogo poderá ter mais uma área de atuação.

É fato que o pedagogo sempre teve como principal lugar de atuação a escola. No entanto, com as necessidades impostas pelo sistema social, o seu campo de trabalho começou a se expandir. Prova disso é a necessidade de haver um pedagogo em empresas, na administração escolar, hospitais, projetos sociais, entre outros lugares.

Com esse campo expansivo, é importante que a formação do pedagogo seja posta em evidência pelo caráter político e social que apresenta. Soma-se a isso as possibilidades de atuação interdisciplinar que são próprias desse profissional. Nesse sentido, as universidades devem estar aptas para formar profissionais capazes de atuar no espaço que compete à área pedagógica independente do ramo da Pedagogia que será exercido pelo profissional.

É frequente, hoje, encontrar pedagogos em vários espaços fora da escola. Mas a presença e o papel do pedagogo no hospital ainda é pouco conhecida e causa espanto e estranhamento ao público em geral. Muitas vezes me deparei com amigos e colegas fazendo as seguintes perguntas: “- Professor no hospital? O que é que é faz?” ou “- Se a criança está doente como é que ela vai estudar?”. Diante desses questionamentos, é necessário conhecer a história da pedagogia hospitalar e identificar a necessidade do pedagogo no hospital, assim como a sua função naquele ambiente.

Segundo Santos e Souza (2009), a pedagogia hospitalar, denominada de classe hospitalar, surgiu em Paris no ano de 1935, sob comando de Henri Sellier para dar educação a crianças especiais.

Esteves (2007), expõe que em 1939 foi criado na França o Centro Nacional de Estudos e de Formação para a Infância Inadaptada de Suresnes, o CNEFEI. Esse centro tinha como alvo a formação de professores para trabalhar em hospitais e em locais onde existissem crianças especiais. Até hoje o CNEFEI promove estágios para professores, diretores de escola, médicos da saúde escolar e assistentes sociais. Além disso, nesse mesmo ano, foi criado pelo Ministério da Educação da França o cargo de professor hospitalar.

Embora alguns países como Alemanha e Estados Unidos tenham começado também a criar classes hospitalares, pode-se dar um marco para a instituição da pedagogia hospitalar: a segunda guerra mundial que deixou partes do corpo de muitas crianças mutilado e, por consequência, estas viviam distantes da cidade. Assim, aconteceu também com crianças e adolescentes que tinham doenças transmissíveis e sem cura como foi o caso, na época, da tuberculose, é o que afirma Esteves (2007) em seus estudos.

Por conta das limitações e impossibilidades de frequentarem uma escola - e pensando na importância que esta possui para a formação da criança no sentido de desenvolver habilidades, estimular a socialização e contribuir para o processo de cidadania - é que começaram a ser criadas classes fora da escola para atender às necessidades dos alunos que eram impedidos de frequentar a instituição escolar.

Essa realidade chegou no Brasil em 1950, no estado do Rio de Janeiro, onde começaram a ser realizadas as primeiras práticas pedagógicas brasileiras em Pedagogia Hospitalar. O primeiro hospital a receber tal atendimento foi um hospital público infantil, o Hospital Municipal Jesus, em 14 de agosto de 1950, que teve como primeira professora Lecy Rittmeyer, como explicita Santos e Souza (2009) em uma outra passagem. Posso reconhecer essa data como um marco para a história da Pedagogia Hospitalar no Brasil.

Para consolidar tal atuação em solo brasileiro, em 1958, segundo Santos e Souza (2009), pouco tempo depois, mais uma professora - Ester Lemes Zaborowiski - foi alocada no mesmo hospital para prestar serviços pedagógicos às crianças hospitalizadas.

Posteriormente, também no Rio de Janeiro, um segundo hospital passou a oferecer o mesmo serviço. Foi em 1960 que as atividades proporcionadas pela prática da pedagogia hospitalar foram inseridas no cotidiano das crianças hospitalizadas no Hospital Barata Ribeiro. Mesmo sem vínculo com o Estado e contando somente com o apoio da direção do hospital, o trabalho começou a ser realizado, como afirma Santos e Souza (2009) em uma outra passagem.

Lima (2003), na sua pesquisa, expõe que em 1970 teve início o trabalho da classe hospitalar no Hospital das Clínicas da Faculdade de Ribeirão Preto (HCFMRP-USP), o qual passou por algumas mudanças até 1997 para seguir a linha atual do trabalho na classe hospitalar. Entretanto, foi só em 1981 que aumentou significativamente o número de hospitais que tinham esse atendimento.

Em Sergipe, na Universidade Federal do Estado, essa prática, conforme já mencionei, foi efetivada no período de 2006 a 2010 através do projeto “Ludoterapia: Uma Estratégia Pedagógico -Educativa para Crianças Hospitalizadas na Enfermaria Pediátrica do Hospital Universitário da Universidade Federal de Sergipe”.

Este projeto se diferenciou de outros trabalhos relacionados à pedagogia hospitalar pelo caráter lúdico que assumiu. Nos outros trabalhos era possível observar a continuidade escolar, embora fossem “maquiados” de lúdico. No projeto aqui analisado, o lúdico era peça chave para as atividades realizadas na brinquedoteca. Como as crianças, na maioria dos casos, passavam pouco tempo no hospital não era necessário entrar em contato com a escola. Tendo em vista trabalhar a criança no enfrentamento da sua doença, combatendo a ansiedade, a ociosidade e o stress provocado pela hospitalização foi que o projeto teve o seu desenvolvimento.

Se para adultos a hospitalização provoca ansiedade, stress, impaciência, entre outros fatores que impossibilitam a mais rápida recuperação, para as crianças todos esses sintomas são ainda mais aguçados visto estarem numa idade que dificulta a compreensão de um internamento.

Com a preocupação de dar suporte à aprendizagem da criança hospitalizada é que o artigo 13 da Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001 coloca em evidência o processo escolar da situação da criança hospitalizada:

Art. 13. Os sistemas de ensino, mediante ação integrada com os sistemas de saúde, devem organizar o atendimento educacional especializado a alunos impossibilitados de freqüentar as aulas em razão de tratamento de saúde que implique internação hospitalar, atendimento ambulatorial ou permanência prolongada em domicílio.

§ 1º As classes hospitalares e o atendimento em ambiente domiciliar devem dar continuidade ao processo de desenvolvimento e ao processo de aprendizagem de alunos matriculados em escolas da Educação Básica, contribuindo para seu retorno e reintegração ao grupo escolar, e desenvolver currículo flexibilizado com crianças, jovens e adultos não matriculados no sistema educacional local, facilitando seu posterior acesso à escola regular.

§ 2º Nos casos de que trata este Artigo, a certificação de freqüência deve ser

realizada com base no relatório elaborado pelo professor especializado que atende o aluno (Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001, p. 04).

A pouca compreensão da criança sobre a sua hospitalização se dá pelo fato de ainda não ter chegado à maturação do seu processo de desenvolvimento. Para entender melhor esse não entendimento da criança, explicarei resumidamente sobre os estágios do desenvolvimento infantil, na perspectiva de Wallon.

Darei destaque a algumas fases da infância como os estágios impulsivo emocional, sensório-motor e projetivo e o estágio do personalismo de Wallon, conforme explicita Galvão (2000). Esses estágios são intercalados com predomínio da afetividade e da cognição, começando pela primeira. Neles a criança está passando pelo processo de construção da sua inteligência. Desse modo, mesmo sendo caracterizados por afetividade ou cognição, nos primeiros estágios do desenvolvimento infantil a criança ainda está começando a conhecer o mundo exterior a ela, é o que afirma Galvão (2000). No estágio impulsivo emocional predomina a afetividade. É nesse fase que o bebê sente as primeiras reações com o mundo físico. Nesse estágio, como defende Galvão (2000), o bebê vai começar a diferenciar o seu corpo de outros objetos do mundo.

No estágio sensório-motor e projetivo evidencia-se a exploração sensório-motora e espacial, além da apreensão e manipulação de objetos. Segundo Galvão (2000), nesse estágio a criança através do pensamento aplica gestos para expressar fatos ou objetos da sua realidade. Fica claro que a predominância da cognição caracteriza tal estágio. Este que ainda é responsável pelas relações cognitivas com o meio.

O estágio do personalismo está voltado para a formação da personalidade. Este que tem como foco a afetividade. Isto fica explícito pela predominância das relações afetivas com a construção da consciência de si por meio das interações sociais, como conclui Galvão (2000) em outra passagem.

Nesse estágio há uma característica muito forte impregnada nas crianças. Piaget a denomina de egocentrismo. Wadsworth (1995), ao estudar os estágios de desenvolvimento de Piaget, afirma que a criança esquece de quem está a sua volta, chegando a falar consigo mesma apesar de estar acompanhada por outras pessoas.

Galvão (2000) ao fazer um estudo sobre o materialismo dialético de Wallon explica que

“o terceiro ano de vida dá início a uma reviravolta nas condutas da criança e nas suas relações com o meio. Torna-se mais frequente o emprego do pronome 'eu' e tendem a desaparecer os diálogos consigo mesma, anuncia-se uma fase de afirmação do eu” (GALVÃO, 2000, p.53). Assim, a criança começa a adotar o seu ponto de vista como verdade absoluta, acreditando que todos pensam como ela.

Nessa perspectiva, pensar numa hospitalização com crianças nessa faixa etária significa criar situações para que elas possam entender um pouco daquilo pelo qual estão passando. Isso acontece pelo fato de as crianças estarem sendo preparadas para o desenvolvimento das suas inteligências mentais. Ou seja, as crianças ainda não chegaram ao estágio que estimula a compreensão da realidade.

Nesse contexto, Castro (2009) aponta a realidade da criança que precisa ser hospitalizada e que tem uma faixa etária convergente com a dos estágios expostos. Soma-se a isso a necessidade que a criança por si só tem da presença dos pais ou de um adulto.

As crianças de zero a cinco anos são as mais vulneráveis neste ambiente. É difícil para elas entender o motivo pelo qual foram trazidas ao hospital. A criança coloca para o adulto, seus pais e responsáveis, toda a sua vida, sente-se segura e confortada junto deles. Porém, no momento de internação, a criança passa a sentir-se insegura e não consegue entender o porquê de procedimentos dolorosos (CASTRO, 2009, p. 45).

A necessidade de instituir classes para crianças e adolescentes dentro de hospitais se deu, principalmente, pelo fato da socialização da criança enferma, visto que esta, por estar num ambiente novo e, ao mesmo tempo, submetida a um tratamento doloroso, acaba querendo somente a presença do pai ou da mãe. Isto dificulta a sua socialização com as outras crianças com quem convivia quando retorna ao lar.

Dessa forma, a implantação da classe hospitalar vem fazer com que as crianças fiquem menos ociosas e ansiosas através das atividades dentro do hospital. Assim, a criança estará envolvida com uma atividade que ela pratica quando não está doente, o que a leva a sentir prazer e liberar hormônios que estimulam a sua mais rápida recuperação.

Com o objetivo de promover a saúde mental integral do enfermo, busca-se por meio da realização de atividades lúdicas e educativas, preservar o lado saudável da criança e adolescente, durante o processo de hospitalização. Por estar em um ambiente desconhecido, existindo a dor, doenças e onde o convívio com familiares e amigos foi interrompido e/ou é restrito, a criança demonstra estar emocionalmente abalada, sem perspectivas, sendo

necessário que se pense em um trabalho que explore seus sentimentos, angústias, estimule a alegria, a criatividade e o bom humor, fazendo-se sentir importante e capaz.

Neste sentido, o trabalho com artes no ambiente hospitalar tem o objetivo de desenvolver um atendimento integrado entre todos os profissionais, trabalhando de maneira multidisciplinar [...] (KRYMINICE e CUNHA, 2009, p. 179-180).

No sentido de auxiliar a criança/adolescente em tratamento hospitalar, é que o pedagogo também começa a fazer parte do corpo clínico do hospital como um profissional que contribui na educação da criança. Isso acontece não só visando a continuidade dos estudos quando é necessário que o paciente passe um tempo prolongado no hospital, mas também a fim de tornar mais forte o caráter humanitário do hospital visto que a necessidade de tratamento de uma patologia muitas vezes faz da criança apenas uma doença, lhe tirando a imagem da infância que é comum a todas, independente do local onde esteja.

Já no passado a imagem da infância não existia quando se era criança. Esta era tida como um adulto em miniatura, reproduzindo seus trabalhos, vivências e costumes, como afirma Àries (2006). Podemos dizer que essa realidade, hoje, ainda parece se aproximar daquela quando a criança precisa ser consultada por um médico, tendo que estar comportada, quieta e, muitas vezes, omitir choros de dor, o que vem a refazer modelos adultos.

Ora, a criança - pela fase de descobertas que lhe é própria - está sempre interessada em explorar objetos jamais vistos por ela, os quais podem, ao mesmo tempo, assustá-la. Isso acontece sempre quando uma agulha é injetada para colher sangue ou para aplicar medicamentos intravenosos. No entanto, uma agulha serve também para conhecer o sistema de medidas, além de ser usada com uma outra utilidade que não seja “furar braços”.

Diante disso, o lúdico é apresentado como uma importante ferramenta para o trabalho do pedagogo no hospital, inculcando o conhecimento formal através de jogos e brincadeiras, já que é possível partir do pressuposto de que o aluno deve adquirir novos conhecimentos. No entanto, vale ressaltar que a criança está hospitalizada para cuidar de sua saúde e não para dar continuidade aos estudos. Dessa forma, o pedagogo deve dar à criança uma atenção integral de maneira que a prioridade seja o tratamento de sua doença para a recuperação da saúde plena e estável.

Assim que a criança puder frequentar momentos nos quais são realizadas as atividades pedagógicas, certamente estas também contribuirão para a sua mais rápida melhora.

Algumas vezes os alunos estarão impedidos de acompanhar as aulas com a regularidade necessária, por motivo de internação hospitalar ou de cuidados de saúde que deverão ser priorizados. Neste momento, o professor especializado poderá propor o atendimento educacional hospitalar ou acompanhamento domiciliar, até que esse aluno retorne ao grupo, tão logo os problemas de saúde se estabilizarem (SCHIRMER, 2007, p. 23).

A criança está no hospital primeiramente para ser curada de uma patologia. O estudar faz parte da hospitalização, mas sua função é de mediar o mundo externo com a realidade presente da criança, é o que afirma Porto (2008). Dessa forma, o pedagogo tem como objetivo principal possibilitar momentos prazerosos diante de uma realidade muitas vezes dolorosa, desenvolvendo atividades que contribuam para a humanização do hospital. Lopes (2009) define a brincadeira como sendo um lazer, a ponto de a criança sentir-se fora da realidade do hospital.

Brincadeiras e jogos não faltam para atrair o público infantil e até seus acompanhantes, construindo pontes entre algumas teorias e a prática através de um dominó, um jogo da memória entre outros jogos. Soma-se a isso, a construção de um diálogo entre a criança hospitalizada e o seu acompanhante. Isto se dá pelo fato de, muitas vezes, a rotina diária de trabalho impedir que seus pais ou acompanhantes estejam participando das atividades cotidianas da criança.

A brincadeira tem como finalidade servir de ferramenta para o enfrentamento da patologia. Dessa forma, quando a criança brinca expressa seus sentimentos e resolve seus conflitos internos. Maluf (2004) apresenta a importância do brincar como um meio de enfrentamento dos desafios e de reavaliação da autoconfiança, uma vez perdida pela criança. Desse modo, Moraes e Kohn (2009) expressam o porquê da apropriação do brincar no hospital.

Fica evidente que com a brincadeira a criança possa expor sua realidade de casa, o relacionamento que tem com seus pais e familiares (pois em algumas situações moram com avós ou tios), os medos, angústias e desafios da hospitalização, além de proporcionar momentos de descontração para o aluno-paciente, a medida que fica junto com outras crianças também em processo de hospitalização realizando atividades pedagógicas (MORAES e KOHN, 2009, p. 03).

Alguns jogos têm a característica de estimular a atividade em grupo. Isso facilita não só a interação entre as crianças e seus acompanhantes, como também entre as próprias crianças,

proporcionando momentos de amizade e cooperação entre elas durante as atividades realizadas na brinquedoteca.

A partir de alguns desenhos ou pinturas, o pedagogo tem a oportunidade de conhecer o cotidiano e os sentimentos da criança hospitalizada. Conforme pontuam Kryminice e Cunha (2009), nesse tipo de trabalho realizado pela criança, a realidade por que está passando é expressada com simplicidade.

O desenho e a pintura, entre as demais formas de expressão artística, tendem a estimular o desenvolvimento integral de cada indivíduo, sendo um processo complexo, onde a criança/adolescente deixa transparecer parte de si, seus pensamentos, seus sentimentos e sua visão da realidade com a qual vive (KRYMINICE e CUNHA, 2009, p.181).

A atuação do pedagogo hospitalar, desse modo, envolve particularidades da sua formação. Ou seja, requer conhecimentos específicos de cada fase do desenvolvimento da criança para, assim, saber lidar com cada aluno que chega numa classe hospitalar. É válido afirmar isto pelo fato de, numa classe hospitalar, o público a ser atendido ter idades diferenciadas e um jogo ou brincadeira pode interessar a um, mas não interessar a outro.

Soma-se a sua atuação, o papel da escuta que não é nem psicológica, nem médica. Mas é uma escuta diferenciada, capaz de ouvir dúvidas, angústias ou até anseios de crianças e seus acompanhantes, como comenta Ceccim (1997).

Vale ressaltar que quando a criança é hospitalizada, a presença de médicos e enfermeiros lhe causa medo, por serem eles os causadores da dor durante o tratamento. Já o professor é uma figura familiar da criança e até dos pais, por está diariamente acompanhando seus filhos na escola, é o que afirma Porto (2008). Assim, quando surge alguma dúvida ou sentem a necessidade de conversar, os acompanhantes recorrem ao professor. Do mesmo modo que as crianças também começam a se identificar primeiro com este.

É, portanto, o professor um grande aliado na mediação entre a equipe de saúde e a família. Ele se utiliza de atividades lúdicas que possibilitem a aceitação da realidade da hospitalização por parte da criança. Uma vez que, com a aceitação, a criança passa a ajudar no seu próprio tratamento com o que lhe for necessário.

Por tais razões é que a questão de pesquisa se relaciona com a educação não escolarizada, no sentido de investigar como se dá a atuação do estudante de Pedagogia nos hospitais. Esta investigação tem como base a proposta de formação desse estudante pela

Resolução CNE/CP 1º-15/05/2006 e pelo Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia da UFS.

Concluída a apresentação da temática da Pedagogia Hospitalar e do projeto desenvolvido em tal área neste capítulo, busco no próximo capítulo respaldo na legislação para constatar a proposta para a formação do estudante na educação não escolarizada.

## **CAPÍTULO 2. A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO E OS DOCUMENTOS QUE VIABILIZAM AS DIRETRIZES NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFS.**

Durante o curso de Pedagogia, pude conhecer e me apropriar de diversas teorias, bem como a história da educação na diversidade das linhas de estudo e a prática pedagógica que esteve voltada, na maioria das vezes, para a educação escolarizada.

Com a prática pedagógica no projeto de pesquisa e extensão aqui analisado, o conhecimento de teorias - principalmente as relacionadas à educação infantil, ao desenvolvimento e aprendizagem da crianças e à sua história social – serviram de suporte para a elaboração das atividades e para entender a criança no momento da hospitalização.

Acho valioso o contributo das disciplinas do curso de Pedagogia voltadas para a educação infantil nos seus fundamentos, visto ser o ponto de partida para o processo de aprendizagem da criança. Nesse sentido, as crianças hospitalizadas que estavam na educação infantil ou nos anos iniciais do ensino fundamental recebiam um atendimento pedagógico de caráter lúdico, servindo como base para a sua educação escolar.

Em contra partida, fui incomodada com o silêncio do curso no que se referE aos fundamentos de uma educação hospitalar, visto que durante todo o curso – mesmo em disciplinas voltadas para educação especial ou educação inclusiva – nunca foi mencionada a temática da pedagogia hospitalar pelos professores.

Diante do apresentado no capítulo anterior, a importância da presença do pedagogo no hospital é fato. E, para isso, é necessário que a sua formação como tal seja coerente no que se refere a uma prática pedagógica voltada para atuar também nesse âmbito.

Para conhecer a formação do pedagogo, recorrerei a uma legislação específica que apresenta áreas de atuação, fundamentos metodológicos, disciplinas que devem constar na grade curricular, entre outros fatores que contribuem para uma atuação de qualidade.

Este capítulo tem como objetivo analisar a Resolução CNE/CP 1º-15/05/2006<sup>4</sup> e o Projeto Político Pedagógico (2007)<sup>5</sup> do curso de Pedagogia da UFS, a fim de destacar alguns pontos relevantes sobre a educação não escolarizada, pois é ela o eixo norteador desta pesquisa.

A ideia de uma análise da Resolução CNE/CP 2006 foi a de reconhecer aspectos

---

4 Doravante a Resolução CNE/CP 1º- 15/05/2006 será referida como Resolução CNE 2006.

5 Para fazer referência ao Projeto Político Pedagógico utilizarei a sigla PPP

presentes no PPP do curso de Pedagogia da UFS que fundamentam a prática da educação não escolarizada – nesta pesquisa, a prática da Pedagogia Hospitalar – por graduandos do curso. Soma-se à análise desse primeiro documento, o PPP do curso de Pedagogia a fim de entrelaçar a realidade teórica de tal curso com a prática vivenciada.

## **2.1 A Resolução CNE/CP 2006: uma breve análise sobre a educação não escolarizada**

No sentido de regulamentar a formação do licenciado em Pedagogia, foi elaborada a Resolução CNE/CP 2006. Esta institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação já citado.

A Resolução CNE 2006 apresenta princípios norteadores para a construção/implementação de uma grade curricular para o curso de Pedagogia. Isto acontece de modo a abranger todos os conhecimentos necessários à formação de um profissional da área.

É certo que cada graduando vai optar por uma área de conhecimento e que esta poderá vir a ser de seu maior interesse. Nesse sentido, um estágio ou um projeto de pesquisa na temática pela qual está interessado auxiliará na construção do seu conhecimento teórico e prático para tal área.

O conhecimento teórico, muitas vezes, se dá em grupos de estudo ou em disciplinas da grade curricular. Contudo, para a prática, é necessário que exista um espaço físico propício para que o graduando possa atuar na área de seu interesse de estudo. Se for a educação escolarizada, uma sala de aula; se estiver voltada para uma educação não escolarizada o espaço físico necessário será o setor de Recursos Humanos, uma turma de alunos do campo, entre outros. Aqui, vale ressaltar o espaço desta pesquisa: uma brinquedoteca ou classe hospitalar.

Sabe-se que a teoria e a prática pedagógica se complementam. No entanto, é necessário que, de início, essa prática seja orientada e supervisionada por um docente do curso. Para isto, a Resolução CNE 2006 estabelece no artigo sétimo uma carga horária para o Estágio Supervisionado e para as atividades que complementem teoria e prática, como pode ser observado:

Art. 7º O curso de Licenciatura em Pedagogia terá a carga horária mínima de 3.200 horas de efetivo trabalho acadêmico, assim distribuídas:

[...]

II - 300 horas dedicadas ao Estágio Supervisionado prioritariamente em Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto pedagógico da instituição;

III - 100 horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos alunos, por meio, da iniciação científica, da extensão e da monitoria. (Resolução CNE/CP 1º- 15/05/2006, p. 04)

Diante do exposto, vale enfatizar que, por ser um curso que visa a formação do sujeito desde os primeiros anos de vida, é dada a prioridade para fazer o Estágio Supervisionado na Educação Infantil ou nos anos iniciais do Ensino Fundamental. O artigo ainda apresenta outras áreas para o estágio ser realizado, caso o PPP da instituição permita.

Para as ofertas de estágio, o pedagogo ainda pode atuar em cursos de Ensino Médio, na Escola Normal, na Educação Profissional, além de prestar serviços escolares e de trabalhar em outras áreas em que sejam necessários conhecimentos pedagógicos (Resolução CNE/CP 1º- 15/05/2006, artigo 4). Ou seja, para a Resolução, uma atividade escolarizada ou uma não escolarizada tem o mesmo valor.

Nota-se que a Resolução CNE 2006 dá relevância à participação em atividades de iniciação científica, enfatizando a pesquisa e extensão universitária, assim como a monitoria. Estas apresentadas como atividades não escolarizadas, porém de notória importância para a academia.

A presença de projetos de pesquisa e extensão e da monitoria no Departamento de Educação da UFS caracterizam uma realidade. Muitos professores e alunos têm se envolvido em vários campos de atuação com suas pesquisas, chegando a conclusões ou respondendo a alguma hipótese identificada em seus estudos.

Ao analisar a Resolução CNE 2006, percebi que há uma pequena interligação entre a prática das atividades escolares e das não escolares, embora as atribuições de ambas sejam fundamentais para a formação do profissional da educação como pode ser observado:

Parágrafo único. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando:

[...]

II - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares;

III - produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares.

Art. 6º A estrutura do curso de Pedagogia, respeitadas a diversidade nacional

e a autonomia pedagógica das instituições, constituir-se-á de:

I - um núcleo de estudos básicos que, sem perder de vista a diversidade e a multiculturalidade da sociedade brasileira, por meio do estudo acurado da literatura pertinente e de realidades educacionais, assim como por meio de reflexão e ações críticas, articulará:

[...]

b) aplicação de princípios da gestão democrática em espaços escolares e não-escolares;

c) observação, análise, planejamento, implementação e avaliação de processos educativos e de experiências educacionais, em ambientes escolares e não-escolares; (Resolução CNE/CP 1º- 15/05/2006, p. 02)

A atividade não escolar – e também a escolar - ressalta o trabalho de humanização do pedagogo, uma vez que estará se embasando nas teorias educacionais, políticas e filosóficas a fim de promover o bem-estar sociocultural. Nessa perspectiva é que o docente tem por função construir relações sociais e étnico-raciais, fazendo valer seus conhecimentos científicos e culturais. Estes que se fazem presentes nos processos de aprendizagem, de socialização e de construção de conhecimento, estabelecendo um diálogo entre as diferentes visões de mundo (Resolução CNE/CP 1º- 15/05/2006, p. 01).

Ainda no que se refere a um trabalho não escolar com crianças e adolescentes, é necessário conhecer os estágios de desenvolvimento e aprendizagem, visto estarem interligados com relação a idade e a situação biopsicossocial de cada sujeito. Como resposta a essa evidência, o Artigo 5º da mesma resolução exhibe que o egresso no curso de Pedagogia deverá estar apto para trabalhar em ambientes escolares ou não a fim de promover a aprendizagem, independente da fase do desenvolvimento humano em que se encontra o aluno e da modalidade de ensino que está locado.

Acho valioso adicionar que em espaços não escolares que visem estimular o desenvolvimento e aprendizagem do sujeito, a atividade lúdica é vista como um recurso muito positivo e prazeroso que auxilia nesse processo de estimulação. Assim, deferenciando a diversidade nacional e respeitando a autonomia no sentido pedagógico de cada instituição, a estrutura do curso de pedagogia poderá se constituir de algumas práticas educativas.

Três destas práticas presentes da Resolução CNE 2006 chamam a atenção para o desenvolvimento deste trabalho:

A primeira toma como base o que se conhece sobre os processo de desenvolvimento de crianças, adolescentes, jovens e adultos nas suas diferentes esferas como a física, afetiva, cognitiva, social, cultural, lúdica, estética, ética, biossocial, entre outras.

A segunda preocupa-se em atender a questões voltadas para a ética, a estética e a

ludicidade a fim de entrelaçar o saber acadêmico com a pesquisa, extensão e a prática educativa.

A terceira – componente de um grupo de estudos integradores, com o objetivo de proporcionar enriquecimento curricular – visa à criação de atividades práticas. Estas prepararão momentos de vivência em áreas diversificadas do campo educacional, contribuindo para aprofundar alguns estudos, experiências e uso de recursos pedagógicos (Resolução CNE/CP 1º- 15/05/2006, p.04).

Desse modo, a prática educativa está voltada para um trabalho em conjunto com a educação ativa, ludicidade e formação sociocultural. Todas essas práticas são priorizadas para atingir o objetivo de formar um cidadão crítico, ativo, reflexivo e comprometido com a sociedade a partir da sua educação.

Na educação não escolarizada – caso dos hospitais - é visível o acompanhamento do processo de desenvolvimento de cada criança/adolescente visto a necessidade de um trabalho individual, de início; além da junção da teoria adquirida na formação do pedagogo com a prática das atividades realizadas. Estas que possibilitam conhecer uma área fora da educação escolarizada, permitindo experiências peculiares referentes a um desses campos.

A resolução ainda define que, por meio do projeto pedagógico do curso, deverá haver a integralização de estudos com o objetivo de serem efetivados através de atividades, disciplinas, seminários, práticas de docência e gestão, entre outros.

Algumas atividades complementares descritas no artigo oitavo já citadas anteriormente, como monitoria, iniciação científica e extensão, eventos científico-culturais, entre outras, são apresentadas como meios de conhecer algumas modalidades da educação, assim como experiências. As opções de conhecimento são: a educação especial, do campo, indígena, em organizações não governamentais, escolares e não escolares.

O estágio curricular é considerado como uma prática educativa e deve ser realizado no decorrer do curso. Tal prática serve de auxílio para o exercício profissional tanto em espaços escolares, como em não escolares de modo a corroborar conhecimentos, atitudes éticas e competências. Estas são: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio do tipo Normal, Educação Profissionalizante, Educação de Jovens e Adultos. Uma é de extrema relevância visto estar voltada para a prática de atividades não escolarizadas:

Art. 8º Nos termos do projeto pedagógico da instituição, a integralização de estudos será efetivada por meio de:

[...]

IV - estágio curricular a ser realizado, ao longo do curso, de modo a assegurar aos graduandos experiência de exercício profissional, em ambientes escolares e não-escolares [grifo meu] que ampliem e fortaleçam atitudes éticas, conhecimentos e competências:

[...]

e) na participação em atividades da gestão de processos educativos, no planejamento, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação de atividades e projetos educativos [grifo meu]; (Resolução CNE/CP 1º-15/05/2006, p. 02)

Nessa perspectiva, o estágio curricular vem a ser efetivado, segundo a Resolução CNE 2006, tanto em espaços escolarizados, como em espaços não escolarizados. Vale diferenciar o estágio curricular do estágio supervisionado constituintes na resolução: um tem a função de complementar o aprendizado profissional independente do andamento do curso. O outro, por sua vez, faz parte da grade do curso como uma disciplina. Na UFS, o graduando passa por quatro estágios supervisionados a fim de elencar teorias e atribuí-las à prática da sala de aula ou da gestão escolar.

A disciplina Estágio Supervisionado serve de suporte para a prática da educação escolarizada. No entanto, é falha quando se refere a uma educação não escolarizada, pois em disciplinas voltadas para esse tipo de educação, o aluno vê muita teoria e quase nenhuma prática. Isso se diferencia de uma disciplina de Estágio Supervisionado que obriga o aluno a estar em sala de aula durante um período.

É evidente que a base de um curso de Pedagogia esteja voltada para a formação do aluno, sendo necessário o conhecimento de teorias educacionais, de currículo, de desenvolvimento e aprendizagem, de política e filosofia. Pois, sem estas, o pedagogo estaria mal preparado para atuar numa sala de aula. Contudo, vejo que ficam de lado outras áreas de conhecimento também importantes como o trabalho com a Pedagogia em hospitais, empresas, entre outras linhas de atuação que estão começando a oferecer possibilidades de emprego no mercado de trabalho.

## **2.2 O Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia e a Resolução CNE/CP 2006: discussões sobre a prática da educação não escolarizada**

O segundo documento a ser analisado é o PPP. Um Projeto Político Pedagógico tem a

função de definir princípios que irão orientar a formação dos graduandos no seu curso.

Na UFS, o PPP do curso de Pedagogia passou por um processo de reformulação em abril de 2007<sup>6</sup>, sendo efetivado no segundo semestre de 2008 com a reformulação da grade curricular. A ideia de uma reformulação foi a de formar o educador segundo as demandas sócio-educativas, com base numa formação completa, excluindo a formação pedagógica como especialização.

Desse modo, o pedagogo formado pela UFS pode atuar na educação infantil, nos anos iniciais do ensino fundamental, na educação de jovens e adultos, na educação especial, na coordenação e gestão escolar. Nesse contexto, a Pedagogia Hospitalar está inserida na educação especial visto que a criança hospitalizada está sem as condições necessárias para estudar numa instituição de ensino formal. Ou seja, apresenta uma deficiência temporária – ausência de bem-estar físico, mental ou social – e fica impedida de frequentar a instituição escolar.

Cabe ressaltar que a criança com alguma deficiência física ou mental era considerada doente e, por conta disso, era afastada da cidade, o que prova o caráter excludente da sociedade com relação a uma pessoa deficiente. Diniz (2007) refere-se à Liga dos Lesados Físicos Contra a Segregação (Upias) como instituição que objetivava repensar o conceito de deficiência. Este que não tinha estreitamento biológico, mas sim social.

O conceito de deficiência redefinido pelo Upias, em meados de 1976, era entendido como uma via para a exclusão social, como relata Diniz (2007). Ao invés, a concepção de deficiência no século XVIII é entendida como a anormalidade de um corpo.

Acredito que tanto a concepção de deficiência, como o conceito destacado encontram um forte entrelaçamento para entender o tratamento do deficiente na sociedade: pelo fato de possuir um corpo fora dos padrões normais, a pessoa deficiente é excluída da sociedade por esta.

Nesse contexto de exclusão social que a criança hospitalizada tem sido considerada um deficiente. Já que rompe com o seu cotidiano social para ser submetido a um tratamento patológico que a distancia de sua realidade, como criança.

Nesse sentido, a Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001 apresenta

---

6 O curso de Pedagogia da UFS foi criado em 1967 pela Faculdade Católica de Filosofia do Sergipe. Na década de 80 e 90 os cursos de Pedagogia que antes tinham apenas um caráter profissionalizante passam a ganhar um caráter de nível de ensino superior. No ano de 2000, depois de uma avaliação com professores e alunos do curso, foi apontada a necessidade de reformular o Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia, conforme consta no histórico do PPP (2007).

características para constatar alguma deficiência na criança, como pode ser observado:

Art. 5º Consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem:

I - dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos:

a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica;

b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências;

[...] (Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001, p. 02).

Diante de tudo o que foi relatado é que as classes tinham a sua constituição em hospitais, o que confirma o caráter de exclusão já naquele período. Um exemplo disso foi o trabalho de Maria Montessori, na Itália, desenvolvido com crianças deficientes que viviam dentro de um hospital. Esta autora chegou a afirmar num Congresso realizado em 1898, em Turim (Itália), que as crianças anormais precisavam mais de métodos pedagógicos do que de tratamentos da medicina (SILVAa, 1939/1991).

Para iniciar a análise do PPP, apresentarei a sua função. Este tem como intuito maior a “[...] formação cultural do educador, teoria e prática da ação docente, formação para a pesquisa e formação para trabalhar com as diferenças culturais, étnicas, sociais, religiosas e as diferenças entre as capacidades intelectuais, físicas e sensoriais” (PPP, 2007, p. 19). Nesse aspecto de pensar uma formação completa para o pedagogo, a Resolução CNE 2006 e o PPP têm a mesma exigência. Esta, a meu ver, com educação não escolarizada acabam contribuindo para a sua prática fora da escola. Isto porque algumas práticas educativas da escola também podem ser realizadas em outros ambientes de trabalho.

A formação do pedagogo deve contemplar todos os aspectos que determinam a sua relação com a sociedade. Desse modo, o PPP regulamenta que é necessária uma formação integral, voltada para o diálogo e para o comprometimento social.

A pesquisa científica e investigativa do curso é uma realidade e envolve o comprometimento social em muitos casos. Prova disso foi o projeto “Ludoterapia: Uma Estratégia Pedagógico -Educativa para Crianças Hospitalizadas na Enfermaria Pediátrica do Hospital Universitário da Universidade Federal de Sergipe”. Este, através do auxílio à aprendizagem e ao desenvolvimento da criança hospitalizada com um trabalho de continuidade de estímulos por meio do brincar, apresentava tal comprometimento.

O processo de desenvolvimento e aprendizagem dessa criança é consequência de novos

estímulos que lhe são apresentados de modo que, a cada estágio do desenvolvimento, um novo desafio seja apresentado a fim de ser superado. Caso a criança deixe de receber esses estímulos, o seu desenvolvimento pode vir a atrofiar, gerando problemas de aprendizagem entre outras consequências.

Quando a criança passa um período hospitalizada e fica entregue ao ócio, a tendência é que ela desenvolva pouco suas habilidades psicomotora, criativa, social, lógica entre as demais, por não haver atividades que estimulem o seu desenvolvimento integral. Nesse contexto, o retorno ao lar e, conseqüentemente, à escola chega a tornar-se constrangedor porque a criança que antes estava hospitalizada não consegue acompanhar o ritmo da classe na qual estava inserido. Causa que leva a criança ao desestímulo para a aprendizagem escolar, podendo repetir o ano ou abandonar a escola.

É nesse contexto que a impacto social do projeto “Ludoterapia: Uma Estratégia Pedagógico -Educacional para Crianças Hospitalizadas na Enfermaria Pediátrica do Hospital Universitário da Universidade Federal de Sergipe” apresenta grande relevância para o público hospitalizado. Soma-se a isso, a proposta lúdico pedagógica capaz de auxiliar a criança no enfrentamento da sua doença.

No PPP, a pesquisa científica é apresentada como base na prática educativa (PPP, 2007, p. 22-23). Nesse sentido, “seu plano intelectual fundamenta o trabalho educativo e, ao mesmo tempo, deste se alimenta, pois, é nele que a prática educativa se faz teoria como prática pensada pelos sujeitos” (PPP, 2007, p. 23).

Segundo o PPP, o graduando terá a sua formação básica para a educação escolarizada e uma complementar para a não escolarizada. Ambas serão viabilizadas através do ensino, pesquisa e aprendizagem por meio de núcleos integradores.

Fica evidente que o ensino, a pesquisa e a aprendizagem são peças chave para a formação do estudante de Pedagogia da UFS. De fato, com a pesquisa e, conseqüentemente, a aprendizagem o aluno passa a ter um conhecimento mais amplo sobre o seu curso e a sua prática como pedagogo.

Como projeto de pesquisa e extensão, a experiência com a Pedagogia Hospitalar se desenvolveu na perspectiva de conectar a prática com a teoria utilizando dessa junção para novas pesquisas e fundamentações dentro desse campo de estudo. Assim é que a Pedagogia tem como papel adotar uma compreensão de ciência que impeça o distanciamento entre teoria e prática, pensamento e ação, conhecimento pragmático e retórico (PPP, 2007, p. 25).

Os objetivos do PPP que apresentam ligação com o contexto da Pedagogia Hospitalar buscam o domínio de conteúdos que capacitem o profissional para a pesquisa científica com ética e criatividade e para a coerência entre a formação dada ao pedagogo e a sua prática educativa.

Posso ressaltar que a aprendizagem serve como instrumento mediador entre o conhecimento, habilidades e valores do pedagogo e a realidade dos alunos. Por conta disso, a apropriação dos conteúdos como ferramenta de construção de competências entre os alunos e entre estes e o professor.

Para a atuação do pedagogo o PPP define, em consonância com a Resolução CNE 2006, a clientela de 0 a 6 anos do ensino escolarizado e não escolarizado da Educação Infantil. Também determina a faixa etária de 6 a 10 anos e a Educação de Jovens e Adultos desde que estejam frequentando os anos iniciais do Ensino Fundamental. Além da Educação Especial escolarizada e não escolarizada, qual se encaixa a Pedagogia Hospitalar.

Das competências e habilidades do pedagogo propostas pelo PPP pontuo algumas definições. Estas são: a apropriação de conteúdos e conhecimento, a responsabilidade social. O domínio e a análise das políticas públicas contribuem para o benefício da população. Dentro dessa mesma linha de raciocínio, a compreensão e análise da dinâmica sociocultural atuam a fim de fazer escolhas de teorias pedagógicas e aplicação de conteúdos propícios para uma melhor aprendizagem dos alunos.

No que se refere a habilidades, o pedagogo deverá estabelecer o diálogo como um meio de consenso de divergências, unir teoria e prática educativa, utilizar a sua criticidade para elaborar meios criativos a fim de resolver conflitos, contribuir para a melhoria da educação, entre outros.

A realidade do pedagogo hospitalar não é diferente. O domínio de conteúdos curriculares, a metodologia, a compreensão do contexto de cada aluno e a aplicação dos conteúdos com base na realidade sociocultural de cada um fazem parte das competências do pedagogo onde quer que ele atue. Isso acontece também com as habilidades já pontuadas, visando a uma formação integral do pedagogo para qual for a sua área de atuação.

No que se refere às demandas socioeducativas de Sergipe, o PPP apresenta a seguinte indagação de extrema relevância para o trabalho do pedagogo, tanto na educação escolarizada como na não escolarizada. Esta se apresenta da seguinte forma: “Qual a condição de oferta, instrumentalização e qualificação escolar e profissional para o atendimento das crianças

deficientes? Quem são elas? Onde estudam? Em que condições?” (PPP, 2007, p.33)

Nessa perspectiva, é necessário apontar para questões relevantes voltadas para a formação do profissional, a oferta para trabalho e o público atendido.

Na grade curricular do curso de Pedagogia, as disciplinas que formam o pedagogo no que se refere a uma Educação Especial/Inclusiva tem como alvo a formação para educar alunos com as deficiências física, intelectual, auditiva e da visão. Desse modo, fica “excluída” a formação para trabalhar com crianças hospitalizadas visto que estas apresentam uma deficiência temporária, como pode ser denominada a hospitalização. Ou seja, a formação no que diz respeito a disciplinas curriculares em Pedagogia Hospitalar ainda é falha.

É certo que a presença de um projeto de pesquisa e extensão na área contribui muito mais que uma disciplina, visto a experiência que é ter um “laboratório” para experimentar teorias e práticas. No entanto, a proposta do PPP é que haja uma integração entre ensino, pesquisa e aprendizagem. Nesse caso, há somente a atividade da pesquisa e da aprendizagem, ficando o ensino - ou seja, a formação do pedagogo para trabalhar no hospital -, que a meu ver seria o ponto mais importante, fora dessa parceria.

Com relação a oferta de trabalho existe uma legislação que fundamenta a prática do pedagogo em hospitais<sup>7</sup>. Dessa forma, deve existir um atendimento especializado para crianças hospitalizadas de modo a proporcionar-lhes momentos de aprendizagem. Estes que podem ser realizados com ludicidade, a fim de contribuir para a recuperação da saúde da criança hospitalizada.

Para pensar nos questionamentos relacionados ao público atendido no contexto da Pedagogia Hospitalar, é necessário conhecer as crianças como um todo. Ou seja, quem são elas de uma forma integral, conhecendo sua cultura, seus limites físicos e psicológicos enquanto crianças hospitalizadas e o estágio de desenvolvimento em que se encontram, o qual, muitas vezes, não está interligado ao ano que está estudando, nem a sua idade.

A questão “onde estudam” tem pouca relevância quando relacionada ao nome da escola, mas apresenta muito significado quando conhecemos de onde a criança veio, qual a sua regularidade na escola por conta da doença, o que ela gostava de fazer quando ia à escola, etc.

A realidade da criança que precisa ser submetida a hospitalizações com frequência é diferente, tendo em vista que algo pode impedir que ela acompanhe o ritmo da escola onde

---

<sup>7</sup> Documentos como Classe Hospitalar e atendimento pedagógico domiciliar: estratégias e orientações (2002), Conselho Nacional dos direitos da Criança e do Adolescente (2001), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), Política Nacional da Educação Especial (2007), Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), Constituição Federal (1988).

estuda. Por isso, é que, na realidade da Pedagogia Hospitalar, pensar em condições é pensar quais as condições de aprendizagem a criança tem dentro do hospital?”.

Ainda com relação a Educação Especial, o PPP traz uma pesquisa realizada pelo Ministério de Educação – MEC na qual são apresentados alguns dados referentes à Educação Especial no Estado. Nesta, a realidade da Educação Especial está voltada novamente para o atendimento aos deficientes propriamente ditos.

Percebi, então, que, pelo fato de a Pedagogia Hospitalar abranger a educação num espaço hospitalar onde as crianças estão em tratamento para recuperar alguma deficiência na saúde, essa área da Pedagogia não é identificada ainda como um segmento da Educação Especial, embora seja reconhecida pelo MEC.

Diante do exposto, entendo que é possível a atuação do estudante de Pedagogia em hospitais através de projetos de pesquisa e extensão. Estes que darão o suporte teórico específico da área, servindo como um estágio curricular, mas não como um estágio supervisionado.

A consonância da Pedagogia Hospitalar com as atividades integradoras propostas pelo PPP oferece aos estudantes interessados grandes oportunidades para a investigação científica na área. Esta, através de um projeto de pesquisa e extensão fundamenta o estudante de Pedagogia com as teorias e a prática próprias do pedagogo hospitalar.

Percebo também que tanto a Resolução CNE 2006, como o PPP do curso de Pedagogia da UFS têm a preocupação de formar o graduando para o trabalho na educação escolarizada e na educação não escolarizada. Isso fica evidente nos diversos pontos em que há referência à educação escolarizada e, ao mesmo tempo, à não escolarizada.

Outro fator relevante nessa análise foi a proposta de uma formação integral para o pedagogo. Existe uma preocupação em formar o profissional da educação em diversas áreas que englobam a sua atuação. Exemplo disto são as disciplinas de política, sociologia, filosofia, psicologia, antropologia, dentre outras que abordam tais disciplinas com o olhar da educação.

Nessa perspectiva, é fundamental apresentar a importância do PPP e da Resolução CNE 2006 e a clareza e coerência com que foram elaborados. O que foi diagnosticado não se refere ao que está documentado na Resolução CNE 2006 nem no PPP, mas na prática da efetivação de disciplinas que são muito importantes para a formação não escolarizada do pedagogo.

Como estudante do curso de Pedagogia, pude acompanhar a luta demasiada do

colegiado durante a reformulação da grade curricular para atender às exigências socioeducativas apresentadas naquele período. No entanto, a sociedade está sempre num processo de transformação e é necessário que o pedagogo acompanhe essas mudanças para atuar nas suas áreas, sabendo lidar com elas.

Nesse sentido, acredito que da mesma forma que a sociedade está constantemente em mudanças, a grade curricular precisa ser reformulada para atender a tais exigências. O mesmo acontece com relação ao corpo docente visto que a ausência de oferta de algumas disciplinas optativas se dá pela falta de uma formação específica convergente a tais disciplinas pelo colegiado.

Se houvesse uma disciplina voltada para a educação no hospital, hoje, na UFS, com certeza um docente da Educação Especial ou Inclusiva iria ministrá-la. Contudo, a formação desses professores está voltada para temáticas relacionadas às deficiências já referidas. Ou seja, não há na UFS um mestre ou doutor em Pedagogia Hospitalar.

A formação dos professores que ministram disciplinas como Educação Especial ou Educação Inclusiva é ampla e, com certeza, poderiam estar aptos a ministrar uma disciplina como Pedagogia Hospitalar. No entanto, seus objetos de estudo não estão voltados para a Pedagogia Hospitalar, e sim para as deficiências auditiva, intelectual, física e da visão já elencadas.

Com a inclusão de um pedagogo especializado em Pedagogia Hospitalar no colegiado do curso de Pedagogia da UFS, haveria uma integração muito mais forte no campo da Educação Especial. E assim, cada professor exerceria sua competência de forma que continuasse garantindo uma formação de qualidade para o estudante de Pedagogia e oferecendo-lhe um campo de atuação na área de estudo.

Diante disso é que proponho uma disciplina optativa de Pedagogia Hospitalar e um professor com capacitação específica para ministrar tal disciplina. Acredito que, dessa forma, um novo campo de pesquisa e atuação do pedagogo será expandido no estado de Sergipe por meio de grupos de estudos e de um número maior de projetos já que há demanda para isso.

Tanto a proposta da Resolução CNE/CP 1º-15/05/2006, como a do PPP do curso de Pedagogia da UFS quanto a formação do estudante de Pedagogia para atuar no hospital é designada a uma formação completa, envolvendo todos os campos de atuação do pedagogo. O hospital, por ser um campo de atuação do pedagogo, está incluído nesse perspectiva de formação do pedagogo.

Com a investigação feita neste capítulo através da Resolução CNE/CP 1º-15/05/2006 e do PPP do curso de Pedagogia da UFS, percebi que a educação não escolarizada tem o mesmo valor da educação escolarizada. Entretanto, a “fragilidade” da educação não escolarizada na UFS está relacionada à sua efetivação. Nessa perspectiva, a educação não escolarizada apresenta seus princípios fundamentais nos documentos do MEC já citados e na Resolução CNE/CEB N° 2, de 11 de setembro de 2001.

Para entender como essa atuação pode acontecer, apresento no próximo capítulo algumas práticas pedagógicas realizadas no Ala da Enfermaria Pediátrica do HU da UFS.

### **CAPÍTULO 3. OS PEDAGOGOS DE JALECO COLORIDO**

Como investigação científica e extensão universitária, o projeto “Ludoterapia: Uma Estratégia Pedagógico - Educacional para Crianças Hospitalizadas na Enfermaria Pediátrica do Hospital Universitário da Universidade Federal de Sergipe” contribuiu para a minha formação como pedagoga nos seus diversos segmentos, inclusive no da Pedagogia Hospitalar.

Pude perceber que a brinquedoteca do HU da UFS serviu como um laboratório onde muitas práticas eram identificadas com teorias vistas no curso de Pedagogia. Desse mesmo modo, as teorias estudadas no referencial bibliográfico da Pedagogia Hospitalar serviram de auxílio para a prática educativa no HU.

A teoria e a prática se entrelaçavam. E, no decorrer dos períodos cursados por mim, era visível um aprofundamento em nível teórico de processos educativos - algumas vezes voltados para a escolarização formal – que serviam para a prática pedagógica no HU. Disciplinas como História Social da Criança (1º período), Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem (1º e 2º período), Alfabetização Matemática (3º período), Arte Educação (3º período), Alfabetização (4º período), Educação de 0 a 3 anos (disciplina optativa), Educação e Corporalidade (7º período), Língua Brasileira de Sinais (8º período) entre outras contribuíram muito no meu processo de formação voltado para o trabalho com a Pedagogia Hospitalar.

De fato, a prática pedagógica no hospital tem suas particularidades. Algumas disciplinas auxiliaram em tal prática, todavia foi preciso um estudo específico dos referenciais bibliográficos do tema a fim de conhecer os meios para atuar na área.

Uma das particularidades da Pedagogia Hospitalar é o local onde as atividades são realizadas: em uma classe ou brinquedoteca hospitalar. Isto dá caráter diferenciado ao hospital, uma vez que a criança, na maioria dos casos, sabe que vai ao hospital para diagnosticar/tratar sua doença. Quando chega na Ala da Pediatria e encontra uma brinquedoteca, como é o caso do HU, a criança começa a mudar a construção do seu conceito de hospital pelo fato de também lá poder brincar.

Tal reação aconteceu com uma criança que, numa atividade de construção de uma pequena planta do hospital, desenhou a sala da brinquedoteca como um dos maiores espaços do hospital. Esse aumento desproporcional do tamanho de um espaço construído pela criança

significa a importância que ela dá àquele ambiente.

Para os leigos no assunto, uma brinquedoteca no hospital nada mais é que um espaço que a criança tem para brincar e passar o tempo. Eles não estão errados, mas a importância de uma brinquedoteca engloba muitos significados além desses.

No caso de uma brinquedoteca hospitalar, existem funções específicas para cada momento da hospitalização. Na chegada, quando as crianças estão apreensivas com o novo ambiente, durante o tratamento com o objetivo de enfrentamento da doença, e quando a criança se prepara para o retorno ao lar.

Quanto à chegada, Moraes e Kohn (2009) explicam que “[...] com relação a cirurgia muitas crianças com seus acompanhantes chegam a brinquedoteca tensas e ansiosas com o procedimento cirúrgico que há de ser feito. Nesse sentido percebemos que o brincar antes desse procedimento tem a função de uma terapia para a criança: a ludoterapia” (MORAES e KOHN, 2009, p. 05)

Durante a hospitalização, a brinquedoteca é o local que assegura à criança o direito de brincar. Onde existe a partilha dos brinquedos, jogos e atividades pedagógicas, estimulando a socialização e a culturalidade de cada criança.

Maluf (2004) expõe que a brinquedoteca hospitalar tem como finalidade a preparação para o retorno da criança ao lar. Porque com um período extenso de hospitalização, a criança se adapta à rotina hospitalar. Ou seja, a alimentação, horários, tratamento, e outros fatores acabam tornando-se familiares para a criança. Nesse sentido, é necessário que a criança passe por uma readaptação para a volta da sua rotina familiar, o que é uma função das atividades realizadas na brinquedoteca.

O trabalho em uma brinquedoteca e com a Pedagogia Hospitalar é de extrema relevância para o público hospitalizado. No entanto, como em outras profissões, é necessário que a pessoa tenha um perfil, o qual se identifique com o trabalho. Além disso, não é qualquer voluntário que pode atuar na brinquedoteca visto a formação que carrega para o ato de brincar. Nesse sentido, Maluf expressa seu posicionamento com relação ao trabalho na brinquedoteca.

Para trabalhar numa brinquedoteca é necessário um profissional que, antes de tudo, seja um educador; deve ter em sua formação conhecimentos de ordem psicológica, sociológica, pedagógica, artística, etc. Enfim, deve ter aprofundado áreas do conhecimento que ampliaram sua visão do mundo, tornando-a mais clara e crítica em relação à criança, ao jogo e ao brinquedo;

deve ser um profissional que tenha determinação, iniciativa, que saiba sorrir, cantar e, principalmente, que saiba e goste muito de brincar (MALUF, 2004, p. 65).

Diante dessa perspectiva, é que tanto a proposta de Maluf (2004), quanto a do PPP do curso de Pedagogia da UFS e da Resolução CNE 2006 encontram convergências nas ideias quanto à formação do pedagogo: psicológica, política, sociológica, artística, a fim de formar cidadãos críticos, ativos, reflexivos através da educação. Isso diferencia a atuação de um pedagogo da de um voluntário sem o conhecimento necessário para brincar com a criança.

Menciono tal diferença pelo fato de existirem projetos sociais bem intencionados que encaminham voluntários para fazer esse tipo de trabalho sem ter a formação específica, podendo contribuir de forma menos positiva ou até negativa na hospitalização da criança.

A vivência com a atuação de uma voluntária que ia para a sala da brinquedoteca do HU no mesmo horário que o meu era uma prova dessa pouca contribuição no sentido de formação intelectual da criança. Pois sua atuação tinha um caráter de escola tradicional onde era comum a cópia e outras atividades que nada convergiam com o caráter lúdico adotado pelo projeto “Ludoterapia: Uma Estratégia Pedagógico- Educacional para Crianças Hospitalizadas na Enfermaria Pediátrica do Hospital Universitário da Universidade Federal de Sergipe”.

Um outro fato era com relação aos desenhos feitos pelas crianças. Estes eram valorizados quando feitos de acordo com as normas de um bom desenho, obedecendo a limites e espaços e pouco valorizados quando não tinha essa estrutura bem formada. Observei que cada criança tem um desenvolvimento quanto a coordenação motora e que são as garatujas que dão início à fase da escrita, como afirma Galvão (2000). Fato esse que dá relevância a essa fase. Para complementar este raciocínio é importante ressaltar que cada ser humano apresenta habilidades diferenciadas que precisam ser estimuladas a fim de garantir um desenvolvimento completo daquela habilidade própria de cada criança.

Diante disso, é necessário que os órgãos de apoio que disponibilizam voluntários para instituições procurem ter a preocupação de encaminhar pessoas com uma formação específica ou próxima da área em que irá atuar. Esta sugestão serve para aprimorar a oferta desses órgãos, pois é importante a atuação de voluntários nas instituições a fim de colaborarem no crescimento da instituição ou mesmo na construção de um bom conceito para esta, trabalhando onde ele pode colaborar de forma positiva e não ocupando espaços de profissionais especializados na área.

### 3.1 QUANDO TUDO PARTE DE UM JALECO COLORIDO!

Lindquist (1993) e Paula (2009) dentre outros teóricos, apresentam o jaleco colorido como um referencial para a criança hospitalizada identificar o profissional da educação. Visto ser ele o responsável pelas atividades pedagógicas realizadas no hospital.

Se a criança está para o brincar, como o adulto está para o trabalho (LINDQUIST, 1993) é imprescindível que o pedagogo hospitalar seja reconhecido pelo público infante juvenil onde está. Nesse sentido, Maluf (2004) afirma que o brincar é essencial no período da infância para a construção da estrutura cognitiva.

Alguns trabalhos com impressões das crianças sobre os jalecos coloridos evidenciaram que os pedagogos – na sua maioria mulheres - que usam jaleco colorido são chamados de professora, moça bonita, moça da roupa colorida, entre outros nomes simpáticos adjetivados pelas crianças.

No projeto “Ludoterapia: Uma Estratégia Pedagógico- Educacional para Crianças Hospitalizadas na Enfermária Pediátrica do Hospital Universitário da Universidade Federal de Sergipe” aqui analisado, os jalecos tinham um bordado de um personagem de desenho animado ou de alguma outra animação. Isso era interessante pelo fato de a criança fazer associação com o seu contexto sociocultural. Assim, era descoberto um desenho animado que a criança gostava, a sua identificação com o personagem e até uma troca de experiências sobre o assunto. Isto porque sabiam contar a história de todos os episódios assistidos, quando era um desenho transmitido pela televisão.

No meu caso, tinha um jaleco verde bordado com a menina super poderosa “Docinho”, como pode ser observado na foto a seguir com uma das equipes pedagógicas do HU. No decorrer dos anos obtive um jaleco azul bordado com um bonequinho chamado Keroppi. O uso de um jaleco colorido e de manga curta era um meio de as crianças perceberem que os “professores” - como elas chamavam – tinham chegado para começar as atividades na brinquedoteca.



Figura 1. Primeira equipe pedagógica<sup>8</sup>

Era perceptível o acolhimento das crianças aos profissionais de jaleco colorido. Ainda mais porque sabiam que a atuação do professor no hospital não provoca nenhum tipo de dor. Nesse sentido, para muitas crianças, fácil era entrar na brinquedoteca hospitalar e difícil era sair.

Para que isso acontecesse, era necessário que a equipe do projeto montasse atividades que interessassem ao público infanto juvenil hospitalizado, de modo a atender as suas expectativas. Assim, sempre existia uma atividade de colagem, de pintura, boliche, jogos de construção, quebra-cabeça, dominó, jogo da memória, etc.

Uma atividade chamava muito a atenção das crianças: o boliche das cores. Kishimoto (2002), ao apresentar o jogo do boliche, afirma que a criança, ao jogar a bola, tentando mirar a garrafa está fazendo uma tentativa de construir conhecimento. Ela acredita que essa relação biunívoca dos objetos pressupõe intuição por parte do jogador.

No boliche das cores realizado no HU as crianças tinham a oportunidade de conhecer as cores, os números e trabalhar as quantidades. Todavia, a atração das crianças pela atividade não era essa, e sim o movimento que precisavam fazer e a bola que precisavam jogar.

Dá até para imaginar um corredor de hospital montado com seis garrafas pet coloridas e uma fila de crianças esperando a sua vez para derrubar o maior número de bolas. Depois de cada arremesso, todos contavam quantas garrafas estavam no chão e quais as suas cores, além de contarem a pontuação de cada participante. Era impossível identificar a moleza e o desconforto característicos de uma doença naquelas crianças, mas, sim, muita vida!

Com relação ao sentido que a bola tem para a criança, Kishimoto recorre ao pensamento de Froebel (1912). Para ele a bola é entendida como um símbolo da unidade na diversidade. Pode-se fazer uma comparação com o planeta Terra o qual engloba a diversidade do mundo

---

<sup>8</sup> Da esquerda para a direita: Carla, Myrian, Mônica e Priscila.

em uma única esfera.

A bola ainda aduz um efeito educativo na inteligência da criança. Nesse sentido, Kishimoto comenta que “o cubo aparece como representação do corpo que se desenvolve continuamente. Enquanto a esfera mostra a unidade, o cubo, a variedade. Na esfera, não há lados, cantos, a identidade e a unidade prevalecem” (KISHIMOTO, 2002b, p. 66).

Um outro jogo muito procurado, principalmente pelas crianças menores, era o lego, conforme ilustrado na foto a seguir. Nesse jogo era muito comum encontrar crianças de 0 a 3 anos montando, desmontando, colocando as peças em uma sacola ou até jogando-as no chão.



Figura 2. Criança brincando com o lego

A escolha por esse tipo de jogo pelas crianças de uma determinada faixa etária se dá pelo estágio de desenvolvimento pelo qual atravessam. Nesse sentido, o período sensório motor tem como característica a exploração de objetos manipuláveis. Assim, é próprio desse período atividades como pôr e retirar, subir e descer, fazer e desfazer, criar e destruir, empilhar e derrubar, como afirma Dantas (2002).

Na brinquedoteca do HU, duas crianças estavam brincando com o lego. Observei que montavam objetos do seu cotidiano. Aos poucos, um construiu um avião e começou a brincar com o objeto feito por ele. Em um certo momento, perguntei-lhe onde o avião havia parado e ele me respondeu que o avião estava no Marcos Freire II (que era o conjunto onde morava).

A criança, pela fase simbólica na qual se encontra, possui características determinantes de tal período. Nesse sentido, o simbolismo está presente nas brincadeiras de faz de conta da criança, como foi possível observar no caso relatado.

A brincadeira de faz de conta funciona como um meio que as crianças têm de representar aquilo que viu e que, de alguma forma, lhe chamou atenção. Nesse sentido, ao brincar, a criança está adquirindo conhecimento quanto às representações sociais, entre outros fatores.

Diante disso,

as brincadeiras de faz-de-conta são mais duradouras, com efeitos positivos no desenvolvimento, quando há imagens mentais para subsidiar a trama. Crianças que brincam aprendem a decodificar o pensamento dos parceiros por meio da metacognição, o processo de substituição de significados, típico de processos simbólicos. É essa perspectiva que permite o desenvolvimento cognitivo. Uma educação que expõe o pré-escolar aos contos e brincadeiras carregadas de imagens sociais e culturais contribui para o desenvolvimento das representações de natureza icônica, necessárias ao aparecimento do simbolismo (KISHIMOTO, 2002a, p. 150).

Na brinquedoteca do HU, a criança tinha a liberdade de poder escolher a sua atividade. Lógico que existiam sugestões por parte dos participantes do projeto que quase sempre eram acolhidas pelas crianças. Dessa forma, em um armário na brinquedoteca eram guardados todos os jogos e a criança escolhia qual dos jogos ou das atividades ela preferia. Visto que para Dantas (2002) “o prazer é o resultado do caráter livre, gratuito, e pode associar-se a qualquer atividade; inversamente, a imposição pode retirar o prazer também a qualquer uma” (DANTAS, 2002, p.111).

Kishimoto (2002) comenta sobre do ato de pegar objetos para brincar proveniente da escolha do brinquedo. Para ele, esse ato representa a apreensão do controle visual e motor da criança quando pega e movimenta aquilo que está na sua mão.

As teorias aprendidas no curso de Pedagogia são sempre entrelaçadas com a prática do projeto. Isso é constatado quando os estágios de desenvolvimento são apresentados através do público hospitalizado a fim de receberem um acompanhamento pedagógico por meio da ludicidade. Soma-se a isso, a necessidade de conhecer a didática para poder ensinar de modo que a criança consiga entender.

Sem sombra de dúvida, com a reformulação da grade curricular, algumas disciplinas passaram a ter uma importância significativa. Uma delas foi a disciplina de Libras visto que algumas crianças surdas, logo no início do projeto, tinham sido hospitalizadas e ninguém, com exceção da mãe, sabia falar a língua brasileira de sinais.

A comunicação com a criança é essencial para que o pedagogo possa criar um

relacionamento com ela e poder dar as diretrizes do seu trabalho. No caso da criança surda, foi muito difícil fazer um trabalho semelhante ao feito com crianças ouvintes visto o não conhecimento da língua.

Diante dessa experiência, resolvi buscar jogos que auxiliassem na aprendizagem da criança e na minha aprendizagem da língua brasileira de sinais. Desse modo, procurei alguns jogos educativos em libras. Um deles era um jogo da memória que tinha a cartela dividida em três partes: a figura, o nome dela e o sinal correspondente à figura. Assim, conheci um pouco da língua de sinais e estabeleci uma pequena comunicação com as crianças surdas que estavam hospitalizadas, auxiliando na aprendizagem da língua de sinais pelas outras crianças.

O público atendido no HU variou de zero a catorze anos, embora a grande clientela fosse de zero a seis anos. Por conta disso, as disciplinas de fundamentos da Educação Infantil e História Social da Criança elencaram conhecimentos no sentido de me fazer entender a criança como ela é hoje a partir da sua história; do mesmo modo que conheci o ser criança e as suas demandas próprias da idade e do estágio de desenvolvimento de cada uma.

O lúdico foi uma peça chave presente na maioria das disciplinas quando foram montados seminários voltados para crianças, com a elaboração de jogos educativos, de materiais pedagógicos matemáticos, programas educativos, entre outros. Vale ressaltar que não foram apenas disciplinas destinadas ao público infantil, mas também a jovens e adultos. Isso identifica o caráter facilitador da aprendizagem que o lúdico apresenta.

### **3.2 O lúdico como uma terapia**

Segundo Mrech (2002) e Matos e Mugiatti (2006), a ludoterapia tem como objetivo reconstruir as relações negativas da criança, tendo como ferramenta jogos e brincadeiras infantis. Por meio destes, a criança pode simbolizar o seu problema a fim de resolvê-lo brincando, visto que o problema da criança é produto do que ela viu, ouviu e/ou viveu.

Nesse contexto, a ludoterapia proporciona o enfrentamento da patologia e da hospitalização, provocando momentos prazerosos. Uma vez que para a criança, a ação da ludoterapia nada mais é que o ato de brincar. Dantas (2002) comenta que possui caráter livre e pode ser praticado individualmente e que antecede a ação do exercício funcional.

No HU, ao utilizar o lúdico como terapia para as crianças hospitalizadas, notei que elas

se desprendiam temporariamente do stress provocado pela hospitalização. Era comum durante um jogo uma criança torcer, ficar feliz quando ganhava, dar gargalhadas, etc.

Paula (2009) cita Masseti (2005) para enfatizar o valor do riso para a recuperação da saúde. Ela explica que o riso “[...] facilita a vasoconstricção e reduz o fluxo de sangue para a pele, diminuindo a sensibilidade cutânea e produzindo relaxamento muscular” (MASETTI apud PAULA, 2005, p. 8). Soma-se a isso, o aumento da produção de endorfinas que relaxam as artérias, contribuem para a aceleração do pulso além de baixar a pressão, o que melhora a circulação do paciente, trazendo benefícios para a reação imunológica, como é apresentado na filme Patch Adams.

Destaco um acontecimento que vivenciei várias vezes na brinquedoteca hospitalar. Em alguns períodos era comum ter muitos casos cirúrgicos de hipospádia<sup>9</sup> e muitos meninos precisavam ir à brinquedoteca sem nenhuma roupa na parte inferior por conta da cirurgia. Iam, às vezes, enrolados em uma toalha.

Chegavam na brinquedoteca, faziam as atividades e já no fim da manhã, alguns choravam muito, gritavam e logo depois faziam a primeira urina depois da cirurgia. Outros não choravam, mas tinham a mesma reação e chegavam a liberar seus esfíncteres sem sentir. Nenhuma resposta melhor para o caráter que o lúdico assume.

Além dos jogos, os desenhos tinham o seu lugar em meio as atividades. Muitas vezes as crianças que chegavam pela primeira vez na brinquedoteca optavam por uma folha de papel e alguns lápis ou giz de cera, a depender da idade. Porto (2008) acrescenta que o lápis de cera tem como finalidade avaliar a agressividade existente no desenho de acordo com a cor forte ou fraca exposta no desenho.

As crianças faziam desenhos variados. Existiam diversas garatujas e desenhos no mural da brinquedoteca. A ideia de postá-los num mural foi a de ajudar a criança na sua familiarização com o hospital. Desse modo Lindquist (1993) afirma que a exposição do trabalho das crianças em um espaço público do hospital, transmite-lhes autoconfiança e segurança, facilitando o enfrentamento da doença. Na brinquedoteca do HU os desenhos eram arrumados assim:

---

9 Má formação congênita da uretra.



Figura 3. Mural de atividades

Os desenhos são estimuladores em vários aspectos. O desenho, na fase da garatuja precede a fase da escrita. Porto (2008) comenta que desenhar é um ato prazeroso, no qual a criança pode espalhar seus movimentos espontâneos. Outro fator interessante é que os desenhos darão base para a evolução da escrita, assim sendo, é bom oferecer papel para crianças de pouca idade para que elas possam melhor desenvolver essa habilidade.

Os desenhos feitos pelas crianças no HU chamavam atenção quando havia um diálogo sobre o que a obra da criança expressava. Nesse momento, era perceptível a expressão de sentimentos quando desenhavam casas semelhantes à do seu contexto social e a sua família na frente.

Um fato marcante foi o de um pequeno menino que, depois de ter feito seu desenho expressando violência, contou a história do seu irmão naquele local com gírias e características de um bairro de periferia. Por fim, descobri que o seu irmão era envolvido com drogas e que ele presenciava os trâmites, as brigas, entre outros acontecimentos. Isso possibilitou conhecer a realidade daquela criança através de um simples desenho.

Com seus quatro ou cinco anos, um outro menino desenhava apenas caminhões. Em todas as folhas que ele pedia era certo que ele desenharia mais um caminhão. Mesmo que alguém perguntasse sobre o seu desenho, ele não falava muito, apenas que seu pai dirigia caminhão. Um dia, quando a sua mãe o acompanhou para as atividades na brinquedoteca, ela me disse que o menino era muito ligado ao pai. Este era caminhoneiro e ainda não tinha ido visitar a criança. Ou seja, o desenho que ele fazia expressava o desejo de ver o pai e a falta que ele fazia.

Desse modo, Porto explica que

podemos considerar o desenho quando a linguagem falada está mais desenvolvida. No início, as crianças representam o que conhecem ou somente coisas que tiveram um significado especial; depois, pensando em algo que já vivenciaram, elas passam a reproduzir o objeto sem ser o real e ficam estimuladas para criar outros. Iniciando assim uma função mais simbólica com o objetivo de representar o seu 'eu', o seu mundo por meio do jogo simbólico (PORTO, 2008, p. 64).

Nessa mesma perspectiva, a pintura configura-se como um forte estimulador da expressividade da criança. Isso fica evidente pelo fato de haver o manuseio das tintas sem precisar seguir regras de como utilizá-las, de modo que a criança possa fazer uso do pincel ou não. A única regra era aproveitar bem as mãos e se melar à vontade! Prova dessa regra cumprida era que até mesmo em suas talas - quando estavam com soro - as crianças faziam suas obras.

A opção de trabalhar com pintura na brinquedoteca se deu pelo fato de essa mesclagem de formas proporcionar a autonomia necessária para a criança poder expressar seus sentimentos da maneira que melhor a satisfizesse. Soma-se a isso o aprendizado proposto pela pintura. Isso se dá pelo fato de a criança, ao fazer uso da tinta, ter o estímulo psicomotor ativado. Assim, há um novo reconhecimento de habilidades capaz de auxiliar a criança no seu processo cognitivo dentro do hospital.

Conclui, então, que a pintura é uma atividade pedagógica convidativa a qualquer idade. Na brinquedoteca do HU todos pediam tintas. As crianças menores que ainda não conheciam o nome “pintura” ou “tinta” apontavam para esse material com muita insistência até que eu - ou outra pessoa da equipe - lhes atendia.

Na atividade de pintura nunca havia apenas uma folha pintada por uma criança. Pelo contrário: sempre chegava a uma média de quatro folhas por criança. As obras variavam com belos jardins, família, animais aquáticos, meios de transporte, entre outros temas.

Certa vez – enquanto trabalhava em equipe pedagógica – resolvemos fazer um cartaz no qual todas as crianças deveriam pintar uma parte dele e, depois de algum tempo, trocaríamos o local do cartaz para que outra criança completasse aquilo que a primeira havia desenhado, como pode ser visto nas fotos a seguir.



Figura 4. Atividade com auxílio da mãe



Figura 5. Atividade de pintura em grupo

No final, o cartaz ficou muito bonito e tínhamos conseguido cumprir o nosso objetivo daquela atividade que era o de as crianças trabalharem em grupo. Pensamos nesse objetivo pelo fato de algumas crianças hospitalizadas naquele período estarem numa idade que precisavam superar a fase egocêntrica e, para que isso acontecesse, era necessário o estímulo a partir das atividades pedagógicas.

As atividades ou jogos em grupo buscam auxiliar as pessoas no sentido de criarem um espírito de ajuda mútua e cooperação entre elas. Martins (2009) refere-se a Lowenfeld (1977) ao afirmar a importância do trabalho em grupo pela motivação para participar do trabalho e pelo aumento de interesse da criança por aquilo que está ao seu redor. Os resultados de um trabalho em grupo serão a amizade, a cooperação e a agregação de valores positivos, pois mostram a beleza desse tipo de trabalho pela elevação da autoestima, lazer e aprendizagem. Abaixo há uma atividade realizada em conjunto.



Figura 6. Crianças brincando em grupo

Jogos de tabuleiro ou de construção foram bons auxiliares para o processo de cooperação entre as crianças do HU. Neles, as crianças maiores trabalhavam em conjunto e se ajudavam de modo que percebiam que era melhor jogar em grupo, pois uma recorria a outra quando não tinha certeza de alguma resposta durante o jogo. Abaixo seguem alguns jogos citados.



Figura 7. Dominó da associação

Figura 8. Quebra-cabeça

Figura 9. Quebra-cabeça de EVA

Além dessas atividades, o trabalho com as datas comemorativas era muito presente no planejamento de atividades na brinquedoteca<sup>10</sup>. Este que, como na educação escolarizada, ora acontece conforme o planejado, ora não acontece nada daquilo que foi planejado. A segunda alternativa era uma realidade que, por vezes, acontecia no HU.

Com a chegada de novas crianças e a alta de outras, o planejamento se tornava flexível. Essa flexibilidade aumentava ainda mais quando a faixa etária das crianças era muito diversificada. Diante disso, sempre se fazia necessário que outras atividades fossem construídas para atender a todos os públicos.

As atividades com as datas comemorativas tinham como objetivo maior fazer a criança estar situada no tempo mesmo dentro do hospital. Como na escola é costume trabalhar com as crianças as datas comemorativas, entendemos que no hospital podia acontecer do mesmo modo. Assim, as crianças estariam vivenciando realidades do seu mundo fora do hospital, contribuindo para a sua readaptação para quando retornar ao seu contexto sociocultural.

Desse modo, atividades como recorte, colagem, produção de texto, montagem de cartazes, elaboração de painéis, criação de objetos de relembram a data comemorativa, entre outras atividades são feitas para lembrar a data que se irá festejar. Um exemplo disso foi o cartaz feito pelas crianças sobre o dia do trabalhador. Neste, as crianças recortaram figuras de

<sup>10</sup> O planejamento era realizado com a equipe pedagógica, assim como a realização das atividades. Por conta disso, utilizarei os verbos na primeira pessoa do plural para remeter a um trabalho feito em grupo.

revistas relacionadas à data que se comemorava, como foi ilustrado na foto a seguir.



Figura 10. Cartaz sobre o dia do trabalhador

No sentido de fazer a criança lembrar das datas comemorativas, arrumamos com elas a brinquedoteca como a data exigia. Assim, no carnaval enfeitamos a sala com fitinhas coloridas, levamos músicas carnavalescas e contamos a história de como surgiu o carnaval, dentre outras atividades.

O mesmo aconteceu no São João quando enfeitamos a brinquedoteca com bandeirinhas confeccionadas pelas crianças. Além disso, montamos pequenas fogueiras com material reciclado e pintamo-las com tintas. Sem contar todas as atividades que envolvem o contexto cultural da festividade como as danças, comidas típicas, época do ano, história dos santos, entre outras.



Figura 11. Auxílio na atividade



Figura 12. Montagem de fogueiras de São João

No período da Independência do Brasil trabalhamos com as crianças a colagem de

pedaços de emborrachado para montar a bandeira do Brasil. Foi uma experiência bastante significativa. Visto que a colagem era feita com seringas com a qual as crianças injetavam cola para grudar o emborrachado no cartaz.

Nessa atividade as crianças puderam entender com as próprias práticas que uma seringa não serve apenas para injetar medicamentos ou causar dor. Mas que pode servir como instrumento para aprender o sistema de medidas ou para injetar outras substâncias sem ser medicamentos, como foi o caso da cola, como é possível observar.



Figura 13. Atividade de colagem com seringa

Porto (2008) aponta o significado de um trabalho como a técnica do mosaico. Este que permite o desenvolvimento das capacidades de composição e decomposição, de análise e síntese de modo integral, harmônico e sutil, fazendo relação entre o ser sujeito e como cada um enfrenta a vida. E ainda acrescenta:

trabalhando com essa técnica, estamos envolvendo a tripolaridade do ser humano: motor – nos seus aspectos orgânicos – quando quebramos os cacos ou recortamos manualmente ou com tesoura os papéis em muitos pedaços, quando nosso corpo reage a tensões mais fortes; cognitivo – criando o conhecimento inovador; emocional – ressignificando os fragmentos em novas formas, refletindo intensas modificações no nosso estado afetivo (PORTO, 2008, p. 68).

As datas que iniciam as estações do ano também são apresentadas com as atividades. Desenhos, pinturas e colagens eram sempre presentes para diagnosticar o conhecimento de cada criança. E, a partir deste, trabalhar o assunto proposto. Silva et. al. (2008) afirma que o aprendizado deve partir da realidade da criança. Assim,

o professor pode utilizar diversas estratégias para desenvolver atividades a fim de mediar o processo de construção do conhecimento, mas ele sabe aonde quer chegar e sabe como chegar; não brinca por brincar, não conversa por conversar, mas consciente da intencionalidade do fazer docente. Pensando neste prática pedagógica, não há aprendizado quando o aluno não consegue utilizá-lo em situações do dia a dia. O aluno precisa utilizar os conhecimentos adquiridos em situações rotineiras, do seu cotidiano. Quando isso não acontece é porque ainda não aprendeu (SILVAb, 2008, p. 30)

As formas geométricas eram muito trabalhadas com crianças menores. Desse modo, atividades para estimular o conhecimento matemático aconteciam de modo que as crianças não se deparavam com o terror que muitas vezes a matemática provoca. Assim, as crianças menores aprendiam a reconhecer as formas geométricas de modo que algumas atividades eram montadas somente com as formas geométricas estudadas.

No período do Natal, como de costume, ornamentávamos a sala da brinquedoteca de modo que as crianças soubessem que estava próximo do Natal. Como não era possível colocar na sala uma árvore de natal de verdade, montamos um cartaz com o esqueleto de uma árvore de natal para que as crianças decorassem a árvore da brinquedoteca.

Como no Natal são usadas bolas como objetos decorativos, resolvemos fazer uma árvore de natal com as formas geométricas. Assim, utilizamos papéis cortados em forma de triângulo, círculo, retângulo, entre outros para que as crianças usassem da criatividade delas para enfeitar a árvore. As crianças não só enfeitaram a árvore, como também colocaram presentes embaixo delas utilizando as formas geométricas, tintas e colas de alto relevo.

Quando penso em datas comemorativas no HU recordo o dia da criança de 2008. Nesta data organizamos uma semana recreativa com as crianças que teria o ponto ápice no sábado seguinte quando faríamos a tarde da criança no hospital.

A ideia de fazer essa programação no sábado foi a de diminuir o ócio e a ansiedade das crianças naquela tarde. A escolha desse dia foi feita porque durante a semana a rotina do hospital é mais movimentada por conta de os estudantes estarem na Ala da Pediatria e acompanharem as crianças no tratamento da patologia. Entretanto, no sábado as únicas pessoas que estão na Pediatria são as enfermeiras e um médico ou outro.

Diante disso é que pensamos em aproveitar o sábado para poder fazer esse momento com as crianças, além de ser um dia sem aulas para os estudantes da UFS.

Durante a semana que antecedia esse acontecimento, comentávamos com as crianças

que no sábado a tarde elas teriam uma surpresa. Uma criança que recebeu alta no meio da semana disse ao médico que não queria ir para a casa, pois sábado teria uma festa para as crianças e só foi para a casa quando uma enfermeira lhe garantiu que guardaria o presente dela para entregá-la na outra semana quando iria ao HU fazer um exame.

De fato, a tarde da criança aconteceu no HU. Com o apoio e a atuação de alguns colegas universitários dos cursos de Pedagogia e Psicologia nessa tarde, fizemos uma programação com jogos, músicas, lembrancinhas, teatro e lanche para a crianças.

Montamos uma pescaria, um boliche e um jogo de mira que aconteciam simultaneamente na brinquedoteca e nos corredores da Ala da Enfermaria Pediátrica do HU. Algumas das nossas colegas levaram tinta cara para poder fazer desenhos no rosto das crianças. Outra que fazia parte de um grupo de teatro se dispôs a levar o seu grupo para apresentar uma peça. Foi mesmo muito emocionante! E nada melhor do que registros para confirmar tal afirmativa.



Figura 14. Jogo de alvo



Figura 15. Pescaria



Figura 16. Boliche

Naquele dia uma criança tinha ido visitar o seu irmão que estava hospitalizado e, ao chegar em casa, disse ao pai que queria retornar ao hospital porque lá tinha jogos e brincadeiras e era muito mais divertido do que ficar em casa. Relatou-nos a sua mãe alguns dias depois.

Diante do exposto pode-se perceber que há uma consolidação de muitas teorias por meio de uma prática distante da educação escolarizada. Uma prática que, ao meu ver, engloba teorias diversas a ponto de proporcionar mais experiências no campo teórico do que em uma sala de aula da educação escolarizada.

Tal afirmativa se dá pelo fato de precisar lidar com todas as faixas etárias competentes ao pedagogo de uma única vez. Não é necessário passar tempos em uma classe de 1º ano para

conhecer as características de um aluno de tal turma porque várias idades, experiências de vida, séries, entre outros aspectos, se encontram numa brinquedoteca hospitalar para transmitir seus conhecimentos, aprender outros, conhecer culturas diferentes e assimilar toda a aprendizagem do período de hospitalização através das disciplinas escolares.

A beleza do trabalho com crianças hospitalizadas é encontrar o desejo de viver que existe em cada uma delas quando saem dos seus leitos para respirar vida na brinquedoteca hospitalar.

O desejo pela vida do adulto acontece quando ele sente a necessidade de trabalhar para poder viver. Na criança, como já afirmou Lindquist (1993), essa necessidade se apresenta através do brincar. Por isso, atrevo-me a afirmar que educação é vida, porque ela é um instrumento que as crianças utilizam a fim de lutar para viver.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de tudo o que foi exposto, posso reforçar a importância da presença do pedagogo no hospital. Este que possui várias funções específicas para mediar saúde e educação. Dessa forma, é que um trabalho com base na humanização no hospital pode oferecer à criança hospitalizada meios de enfrentamento da sua doença.

Como pôde ser observado no decorrer deste trabalho, o ato de brincar ocupa um espaço significativo tanto no processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança hospitalizada, como no enfrentamento da doença. Isto possibilita a mais rápida recuperação da criança.

Com a análise da Resolução CNE 2006 e do PPP do curso de Pedagogia da UFS (2007) constatei a importância da educação não escolarizada no mesmo grau de relevância da educação escolarizada em ambos documentos. No entanto, é a efetivação da prática da educação não escolarizada no curso de Pedagogia da UFS que deixa a desejar.

A formação do pedagogo no curso de de Pedagogia da UFS é ampla e abrange vários aspectos da educação. Particularmente, vejo que tal formação foi muito importante para a minha prática pedagógica não só no projeto, como também nas disciplinas de Estágio Supervisionado. Foi uma formação não apenas voltada para a práticas ou métodos de ensino, mas para uma visão política, social, filosófica e psicológica do mundo e da criança: ser que começa o seu processo de desenvolvimento e aprendizagem e, para isso, é necessário que haja profissionais especializados para garantir uma educação integral.

No hospital, a realidade da formação da criança hospitalizada não é diferente. É preciso ter uma formação que englobe todos os aspectos referidos de modo a trabalhar com a criança a favor de sua saúde. Este trabalho cujo foco é a luta pela vida tendo como caminho a educação apresenta sua singularidade em vários pontos.

Para complementar a formação integral do pedagogo da UFS no estado de Sergipe, contemplando a educação não escolarizada no curso de Pedagogia da UFS e pensando que ele deve estar apto para trabalhar em áreas diversas é que sugiro a implementação de uma disciplina a criação de uma disciplina para fundamentar a Pedagogia Hospitalar. Esta pode ser de caráter obrigatório ou optativo na grade curricular visto a liberdade de identificação que cada um tem por uma linha de pesquisa.

A ideia de instituir uma disciplina de Pedagogia Hospitalar na grade curricular do curso

visa difundir o campo de atuação do estudante de Pedagogia pelo fato de ser um campo relativamente novo e com demanda no mercado de trabalho. Essa sugestão decorre da constatação de que os hospitais infantis estão sempre cheios e não oferecem um atendimento humanizador complementar que garanta o bem estar físico, social e mental da criança, mas somente o tratamento de uma patologia de ordem biológica ou psiquiátrica.

Para que a disciplina de Pedagogia Hospitalar seja criada, urge que um profissional especializado em tal área faça parte do corpo docente do curso, a fim de expandir essa área do conhecimento na UFS. Essa sugestão foi feita pelo fato de existirem professores especializados em áreas da Educação Especial como cegueira e surdez que têm nesses temas seus objetos de estudo. Nesse caso, a Pedagogia Hospitalar ficaria mais uma vez fora do contexto da Educação Especial na UFS.

Diante disso é que a presença de um pedagogo hospitalar no corpo docente do curso de Pedagogia da UFS possibilitaria uma nova área de ensino, pesquisa e aprendizagem, como defendem os documentos analisados. Soma-se à expansão desse tipo de conhecimento, a criação de novos espaços para estágios curriculares que auxiliem o estudante de pedagogia a evidenciar a conexão entre as teorias aprendidas da universidade com a prática da educação e, assim, contemplar uma formação que abranja todos os segmentos da educação.

Em uma educação não escolarizada, o estudante de Pedagogia pode atuar no hospital através projetos de pesquisa, atividades de extensão, e até como estágio curricular de modo que a sua formação seja integral a fim de corresponder às áreas da educação.

Vale ressaltar que a criança é uma vida que precisa não só de um tratamento patológico técnico, mas também tem a necessidade de ser ouvida, de brincar, de estabelecer relacionamentos sociais, de uma boa alimentação, entre outros pontos peculiares da infância. Nesse sentido, a vida, que também é saúde, agrupa todos esses apontamentos. Se algo falta, a criança deixa de estar no seu completo bem-estar físico, mental ou social.

Em um hospital, o trabalho de muitos profissionais envolve a vida. No caso do pedagogo, essa relação com a vida deve ser ainda mais humana. Tal vínculo se estabelece em pouco tempo a fim de fazer valer um trabalho de luta pela vida, independente dos dias que virão. Pois, hoje existe uma criança hospitalizada com quem se pode fazer um trabalho lúdico, mas amanhã ela pode vir a óbito.

Nesse sentido, acredito que no relógio do pedagogo hospitalar deve existir apenas o momento presente, pois o dia seguinte da criança que o pedagogo acompanha no hospital

pode ser marcado pelo fim da vida. Lubich (2003) trata o momento presente como o único que temos em nossas mãos - uma vez que também as pessoas com saúde podem perder a vida de forma inesperada – e, por isso, devemos aproveitar bem cada instante que a vida nos proporciona.

Como pedagoga, não posso deixar fugir as oportunidades de luta pela vida que está em minhas mãos. É salutar, embora fuja das normas argumentativas de uma dissertação, colocar-se no lugar do outro. Lubich (2003) reportaria tal adesão à vivência da regra de ouro: fazer ao outro aquilo que gostaríamos que fosse feito a nós mesmos.

Com esse sentido, a prática da humanização no hospital se consolida ainda mais pelo fato de dar um novo olhar àquele contexto repleto de dores. Este que, com o passar do tempo, torna-se normal e apático para muitos que trabalham naquele ambiente.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Eva Maria Siqueira. “Ludoterapia: Uma Estratégia Pedagógico -Educativa para Crianças Hospitalizadas na Enfermaria Pediátrica do Hospital Universitário da Universidade Federal de Sergipe”. Projeto de Extensão da UFS.

ANDRADE, Carlos Drumond. Disponível em:

[http://www.aomestre.com.br/esp\\_liter/spc\\_drumm.htm](http://www.aomestre.com.br/esp_liter/spc_drumm.htm) . Acesso em: 10 de dezembro de 2010.

ARIÈS, Philippe. **História social da infância e da família**. 2ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

AROSA, Armando C., SHILKE, Ana Lúcia. O hospital e a escola no hospital. In: AROSA, Armando C., SHILKE, Ana Lúcia org. **Quando a escola é no hospital**. Niterói: Intertexto, 2008.

BRUNER, J. S. **O processo de Educação**. Trad. de Lólio Lourenço de Oliveira. 7. ed., São Paulo: Nacional, 1978.

CASTRO, Marleisa Zanella. Escolarização hospitalar: desafios e perspectivas. In: Matos, Elizete Lúcia Moreira org. **Escolarização Hospitalar: Educação e saúde de mãos dadas para humanizar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

CECCIM, Ricardo Burg e CARVALHO, Paulo R. Antonacci org. **Criança hospitalizada: atenção integral como escuta à vida**. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 1997.

DANTAS, Heloysa. Brincar e Trabalhar. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O Brincar e as suas teorias**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

DINIZ, Debora. **O que é deficiência**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

ESTEVES, Cláudia R. **Pedagogia Hospitalar: um breve histórico**. Disponível em:

<http://209.85.215.104/search?>

[q=cache:hLtc0v1jVFUJ:www.santamarina.edu.br/faculdade/revista/numerosant\\_15.pdf+pedagogia+hospitalar:+um+breve+hist%C3%B3rico&hl=pt-BR&ct=clnk&cd=1&gl=br](http://www.santamarina.edu.br/faculdade/revista/numerosant_15.pdf+pedagogia+hospitalar:+um+breve+hist%C3%B3rico&hl=pt-BR&ct=clnk&cd=1&gl=br) .

Acessado em: 15/05/08

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. Rio de

Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1978.

FOUCAULT, Michel. **O nascimento da clinica**. 4. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitaria, 1994.

GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon**: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. 7ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

LIMA, Fernanda Teles. **Classe Hospitalar no Hospital das Clínicas**. Disponível em: [http://209.85.215.104/search?q=cache:cCGDs9cS0jYJ:inovando.fgvsp.br/conteudo/documentos/20experiencias2003/SAOP\\_AULO-UniversidadeDeSaoPaulo.pdf+classe+hospitalar+do+hospital+das+cl%C3%ADnicas&hl=pt-BR&ct=clnk&cd=1&gl=br](http://209.85.215.104/search?q=cache:cCGDs9cS0jYJ:inovando.fgvsp.br/conteudo/documentos/20experiencias2003/SAOP_AULO-UniversidadeDeSaoPaulo.pdf+classe+hospitalar+do+hospital+das+cl%C3%ADnicas&hl=pt-BR&ct=clnk&cd=1&gl=br) . Acessado em: 20/05/08

LINDQUIST, Ivonny. **A criança no hospital**. São Paulo. Editora Página Aberta Ltda, 1993.

LOPES, Shiderlene Vieira de Almeida. Afetividade e cognição em contexto hospitalar. In: Matos, Elizete Lúcia Moreira org. **Escolarização Hospitalar**: Educação e saúde de mãos dadas para humanizar. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

LOPES, Sônia. **Bio**: volume único. 1ª edição. São Paulo: Saraiva, 1999.

LUBICH, Chiara. **Ideal e Luz**: pensamento, espiritualidade, mundo unido. São Paulo: Brasiliense; Vargem Grande Paulista, SP: Cidade Nova, 2003.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Bruner e a Brincadeira. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O Brincar e as suas teorias**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

\_\_\_\_\_. Froebel e a concepção de jogo infantil. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O Brincar e as suas teorias**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

KOHN, Carla Daniela. **Ludoterapia**: uma estratégia pedagógica-educacional como mediação na classe hospitalar da ala pediátrica do hospital universitário da Universidade Federal de Sergipe. Dissertação de Mestrado: São Cristóvão/SE, 2010.

KRYMINICE Andressa Oliveira de Souza; CUNHA Célia Regina Algarte. As múltiplas

linguagens artísticas e a criança enferma. In: Matos, Elizete Lúcia Moreira org.

**Escolarização Hospitalar:** Educação e saúde de mãos dadas para humanizar. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MALUF, Ângela Cristina Munhoz. **Brincar: prazer e aprendizado.** 3ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

MARTINS, Sônia Pereira de Freitas. Hospitalização escolarizada em busca da humanização social. In: Matos, Elizete Lúcia Moreira org. **Escolarização Hospitalar:** Educação e saúde de mãos dadas para humanizar. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MASETTI, M. **Soluções de palhaços** – Transformações na realidade hospitalar. 6. ed. São Paulo: Palas Athena, 2004.

MATOS, Elizete Lúcia Moreira e MUGIATTI, Margarida Maria Teixeira de Freitas. **Pedagogia hospitalar: a humanização integrando educação e saúde.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

MORAES, Myrian Soares; KOHN, Carla Daniela. O profissional da educação hospitalar e a sua formação: experiências com estudantes na ala da enfermagem pediátrica do Hospital Universitário da Universidade Federal de Sergipe. VI Encontro Nacional, I Internacional e I Fluminense de Atendimento Escolar Hospitalar. Faculdade UNILASALLE, 8-11 de setembro de 2009.

MRECH, Leny Magalhães. Além do sentido e do significado: a concepção psicanalítica da criança e do brincar. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O Brincar e as suas teorias.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

OLIVEIRA, Dilma M. A., et. al. PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE PEDAGOGIA. São Cristóvão, 2007.

PANZINI, R. G., et. al. Qualidade de vida e espiritualidade. Revista de Psiquiatria Clínica 34, supl 1; 105-115, 2007. Disponível em:  
<http://www.hcnet.usp.br/ipq/revista/vol34/s1/105.html> . Acesso em: 25/11/10.

PATCH ADAMS: O AMOR É CONTAGIOSO. Tom Shadyac. Estados Unidos: Blue Wolf / Bungalow 78 Productions / Farrell/Minoff ,Universal Pictures, 1998.115 min. Sony Pictures Imageworks

PAULA, Ercília Maria Angeli Teixeira, et. al. O brincar no hospital: ousadia, cuidados e alegria. In: Matos, Elizete Lúcia Moreira org. **Escolarização Hospitalar: Educação e saúde de mãos dadas para humanizar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

PORTO, Olívia. **Psicopedagogia Hospitalar: intermediando a humanização na saúde**. Rio de Janeiro: Wak ed. 2008.

REZENDE, Joffre M. Afecção, doença, enfermidade, moléstia. In: **Linguagem Médica**, 3a. ed., Goiânia, AB Editora e Distribuidora de Livros Ltda, 2004. Disponível em: <http://usuarios.cultura.com.br/jmrezende/afec%C3%A7%C3%A3o.htm> . Acesso em 02 de novembro de 2010.

SANTOS, Cláudia Bueno; SOUZA, Márcia Raquel. Ambiente hospitalar e escolar. In: Matos, Elizete Lúcia Moreira org. **Escolarização Hospitalar: Educação e saúde de mãos dadas para humanizar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

SILVA, Agostinho. O Método Montessori, Lisboa, Inquérito, 1939/ 1991 (3ª); Textos Pedagógicos, ed. cit., vol. I, pp. 189-234. Disponível em: [http://www.agostinhodasilva.pt/index.php?option=com\\_content&task=view&id=25&Itemid=33](http://www.agostinhodasilva.pt/index.php?option=com_content&task=view&id=25&Itemid=33) . Acesso em: 18 de dezembro de 2010.

SILVA, Fátima Julia Martins, et. al. O trabalho pedagógico no hospital. In: AROSA, Armando C., SHILKE, Ana Lúcia org. **Quando a escola é no hospital**. Niterói: Intertexto, 2008.

SCHIRMER, C. R. Ministério da Educação. **Atendimento Educacional Especializado: deficiência física**. Brasília, 2007.

WADSWORTH, Barry J. **Inteligência e afetividade da criança na teoria de Piaget**. São Paulo: Pioneira, 1995.

## Leis e Decretos

Brasil. Resolução CNE/CP 1/2006. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf) Acesso em: 10/11/10.

Brasil. Ministério da Educação. Resolução N° 27/2008/CONEPE. Disponível em: Acesso em:

Brasil. Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm). Acesso em: 30/10/10

Brasil. Constituição Federal. Disponível em:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm). Acesso em:  
30/10/10

Brasil. Ministério da Educação. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. Classe Hospitalar e atendimento pedagógico domiciliar: estratégias e orientações. Disponível em:  
<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/livro9.pdf>. Acesso em: 30/10/10

Brasil. Conselho Nacional dos direitos da Criança e do Adolescente. Disponível em:  
<http://www.oab.org.br/comissoes/cndh/res75.pdf>. Acesso em: 30/10/10

Brasil. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 30/10/10

Brasil. Política Nacional da Educação Especial. Disponível em: . Acesso em: 30/10/10

Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 1/2006. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006. Disponível em:  
[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf) . Acesso em: 08 de novembro de 2010.

Conselho Nacional de Educação. RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2, DE 11 DE SETEMBRO DE 2001. disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 17 de dezembro de 2010.

# ANEXOS

## RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 15 DE MAIO DE 2006.

(\*)

Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura.

O Presidente do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o disposto no art. 9º, § 2º, alínea “e” da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131, de 25 de novembro de 1995, no art. 62 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e com fundamento no Parecer CNE/CP nº 5/2005, incluindo a emenda retificativa constante do Parecer CNE/CP nº 3/2006, homologados pelo Senhor Ministro de Estado da Educação, respectivamente, conforme despachos publicados no DOU de 15 de maio de 2006 e no DOU de 11 de abril de 2006, resolve:

Art. 1º A presente Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, definindo princípios, condições de ensino e de aprendizagem, procedimentos a serem observados em seu planejamento e avaliação, pelos órgãos dos sistemas de ensino e pelas instituições de educação superior do país, nos termos explicitados nos Pareceres CNE/CP nos 5/2005 e 3/2006.

Art. 2º As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

§ 1º Compreende-se a docência como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo.

§ 2º O curso de Pedagogia, por meio de estudos teórico-práticos, investigação e reflexão crítica, propiciará:

I - o planejamento, execução e avaliação de atividades educativas;

II - a aplicação ao campo da educação, de contribuições, entre outras, de conhecimentos como o filosófico, o histórico, o antropológico, o ambiental-ecológico, o psicológico, o lingüístico, o sociológico, o político, o econômico, o cultural.

Art. 3º O estudante de Pedagogia trabalhará com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética.

Parágrafo único. Para a formação do licenciado em Pedagogia é central:

I - o conhecimento da escola como organização complexa que tem a função de promover a educação para e na cidadania;

II - a pesquisa, a análise e a aplicação dos resultados de investigações de interesse da área educacional;

III - a participação na gestão de processos educativos e na organização e funcionamento de sistemas e instituições de ensino.

(\*) Resolução CNE/CP 1/2006. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11

Art. 4º O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para

exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

Parágrafo único. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando:

I - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação;

II - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares;

III - produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares.

Art. 5º O egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

(\*) Resolução CNE/CP 1/2006. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11.

2ecológicos; sobre propostas curriculares; e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas;

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

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

§ 1º No caso dos professores indígenas e de professores que venham a atuar em escolas indígenas, dada a particularidade das populações com que trabalham e das situações em que atuam, sem excluir o acima explicitado, deverão:

I - promover diálogo entre conhecimentos, valores, modos de vida, orientações filosóficas, políticas e religiosas próprias à cultura do povo indígena junto a quem atuam e os provenientes da sociedade majoritária;

II - atuar como agentes interculturais, com vistas à valorização e o estudo de temas indígenas relevantes.

§ 2º As mesmas determinações se aplicam à formação de professores para escolas de remanescentes de quilombos ou que se caracterizem por receber populações de etnias e culturas específicas.

Art. 6º A estrutura do curso de Pedagogia, respeitadas a diversidade nacional e a autonomia pedagógica das instituições, constituir-se-á de:

I - um núcleo de estudos básicos que, sem perder de vista a diversidade e a multiculturalidade da sociedade brasileira, por meio do estudo acurado da literatura pertinente e de realidades educacionais, assim como por meio de reflexão e ações críticas, articulará:

a) aplicação de princípios, concepções e critérios oriundos de diferentes áreas do conhecimento, com pertinência ao campo da Pedagogia, que contribuam para o desenvolvimento das pessoas, das organizações e da sociedade;

b) aplicação de princípios da gestão democrática em espaços escolares e não-escolares;

c) observação, análise, planejamento, implementação e avaliação de processos educativos e de experiências educacionais, em ambientes escolares e não-escolares;

d) utilização de conhecimento multidimensional sobre o ser humano, em situações de aprendizagem;

e) aplicação, em práticas educativas, de conhecimentos de processos de desenvolvimento de crianças, adolescentes, jovens e adultos, nas dimensões física, cognitiva, afetiva, estética, cultural, lúdica, artística, ética e biossocial;

f) realização de diagnóstico sobre necessidades e aspirações dos diferentes segmentos da sociedade, relativamente à educação, sendo capaz de identificar diferentes forças e interesses, de captar contradições e de considerá-lo nos planos pedagógico e de ensino-aprendizagem, no planejamento e na realização de atividades educativas;

g) planejamento, execução e avaliação de experiências que considerem o contexto histórico e sociocultural do sistema educacional brasileiro, particularmente, no que diz respeito à Educação Infantil, aos anos iniciais do Ensino Fundamental e à formação de professores e de profissionais na área de serviço e apoio escolar;

h) estudo da Didática, de teorias e metodologias pedagógicas, de processos de organização do trabalho docente;

i) decodificação e utilização de códigos de diferentes linguagens utilizadas por crianças, além do trabalho didático com conteúdos, pertinentes aos primeiros anos de escolarização, relativos à Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia, Artes, Educação Física;

j) estudo das relações entre educação e trabalho, diversidade cultural, cidadania, sustentabilidade, entre outras problemáticas centrais da sociedade contemporânea;

(\*) Resolução CNE/CP 1/2006. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11.3

k) atenção às questões atinentes à ética, à estética e à ludicidade, no contexto do exercício profissional, em âmbitos escolares e não-escolares, articulando o saber acadêmico, a pesquisa, a extensão e a prática educativa;

l) estudo, aplicação e avaliação dos textos legais relativos à organização da educação nacional;

II - um núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos voltado às áreas de atuação profissional priorizadas pelo projeto pedagógico das instituições e que, atendendo a diferentes demandas sociais, oportunizará, entre outras possibilidades:

a) investigações sobre processos educativos e gestoriais, em diferentes situações institucionais: escolares, comunitárias, assistenciais, empresariais e outras;

b) avaliação, criação e uso de textos, materiais didáticos, procedimentos e processos de aprendizagem que contemplem a diversidade social e cultural da sociedade brasileira;

c) estudo, análise e avaliação de teorias da educação, a fim de elaborar propostas educacionais consistentes e inovadoras;

III - um núcleo de estudos integradores que proporcionará enriquecimento curricular e compreende participação em:

a) seminários e estudos curriculares, em projetos de iniciação científica, monitoria e extensão, diretamente orientados pelo corpo docente da instituição de educação superior;

b) atividades práticas, de modo a propiciar vivências, nas mais diferentes áreas do campo educacional, assegurando aprofundamentos e diversificação de estudos, experiências e utilização de recursos pedagógicos;

c) atividades de comunicação e expressão cultural.

Art. 7º O curso de Licenciatura em Pedagogia terá a carga horária mínima de 3.200 horas de efetivo trabalho acadêmico, assim distribuídas:

I - 2.800 horas dedicadas às atividades formativas como assistência a aulas, realização de seminários, participação na realização de pesquisas, consultas a bibliotecas e centros de documentação, visitas a instituições educacionais e culturais, atividades práticas de diferente natureza, participação em grupos cooperativos de estudos;

II - 300 horas dedicadas ao Estágio Supervisionado prioritariamente em Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto pedagógico da instituição;

III - 100 horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos alunos, por meio, da iniciação científica, da extensão e da monitoria.

Art. 8º Nos termos do projeto pedagógico da instituição, a integralização de estudos será efetivada por meio de:

I - disciplinas, seminários e atividades de natureza predominantemente teórica que farão a introdução e o aprofundamento de estudos, entre outros, sobre teorias educacionais, situando processos de aprender e ensinar historicamente e em diferentes realidades socioculturais e institucionais que proporcionem fundamentos para a prática pedagógica, a orientação e apoio a estudantes, gestão e avaliação de projetos educacionais, de instituições e de políticas públicas de Educação;

II - práticas de docência e gestão educacional que ensejem aos licenciandos a observação e

acompanhamento, a participação no planejamento, na execução e na avaliação de aprendizagens, do ensino ou de projetos pedagógicos, tanto em escolas como em outros ambientes educativos;

III - atividades complementares envolvendo o planejamento e o desenvolvimento progressivo do Trabalho de Curso, atividades de monitoria, de iniciação científica e de extensão, diretamente orientadas por membro do corpo docente da instituição de educação superior decorrentes ou articuladas às disciplinas, áreas de conhecimentos, seminários, eventos científico-culturais, estudos curriculares, de modo a propiciar vivências em algumas

(\*) Resolução CNE/CP 1/2006. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11.4

modalidades e experiências, entre outras, e opcionalmente, a educação de pessoas com necessidades especiais, a educação do campo, a educação indígena, a educação em remanescentes de quilombos, em organizações não-governamentais, escolares e não-escolares públicas e privadas;

IV - estágio curricular a ser realizado, ao longo do curso, de modo a assegurar aos graduandos experiência de exercício profissional, em ambientes escolares e não-escolares que ampliem e fortaleçam atitudes éticas, conhecimentos e competências:

a) na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, prioritariamente;

b) nas disciplinas pedagógicas dos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal;

c) na Educação Profissional na área de serviços e de apoio escolar;

d) na Educação de Jovens e Adultos;

e) na participação em atividades da gestão de processos educativos, no planejamento, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação de atividades e projetos educativos;

f) em reuniões de formação pedagógica.

Art. 9º Os cursos a serem criados em instituições de educação superior, com ou sem autonomia universitária e que visem à Licenciatura para a docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos, deverão ser estruturados com base nesta Resolução.

Art. 10. As habilitações em cursos de Pedagogia atualmente existentes entrarão em regime de extinção, a partir do período letivo seguinte à publicação desta Resolução.

Art. 11. As instituições de educação superior que mantêm cursos autorizados como Normal Superior e que pretenderem a transformação em curso de Pedagogia e as instituições que já oferecem cursos de Pedagogia deverão elaborar novo projeto pedagógico, obedecendo ao contido nesta Resolução.

§ 1º O novo projeto pedagógico deverá ser protocolado no órgão competente do respectivo sistema ensino, no prazo máximo de 1 (um) ano, a contar da data da publicação desta Resolução.

§ 2º O novo projeto pedagógico alcançará todos os alunos que iniciarem seu curso a partir do processo seletivo seguinte ao período letivo em que for implantado.

§ 3º As instituições poderão optar por introduzir alterações decorrentes do novo projeto pedagógico para as turmas em andamento, respeitando-se o interesse e direitos dos alunos matriculados.

§ 4º As instituições poderão optar por manter inalterado seu projeto pedagógico para as turmas em andamento, mantendo-se todas as características correspondentes ao estabelecido.

Art. 12. Concluintes do curso de Pedagogia ou Normal Superior que, no regime das normas

anteriores a esta Resolução, tenham cursado uma das habilitações, a saber, Educação Infantil ou anos iniciais do Ensino Fundamental, e que pretendam complementar seus estudos na área não cursada poderão fazê-lo.

§ 1º Os licenciados deverão procurar preferencialmente a instituição na qual cursaram sua primeira formação.

§ 2º As instituições que vierem a receber alunos na situação prevista neste artigo serão responsáveis pela análise da vida escolar dos interessados e pelo estabelecimento dos planos de estudos complementares, que abrangerão, no mínimo, 400 horas.

Art. 13. A implantação e a execução destas diretrizes curriculares deverão ser sistematicamente acompanhadas e avaliadas pelos órgãos competentes.

Art. 14. A Licenciatura em Pedagogia, nos termos dos Pareceres CNE/CP n os 5/2005 e 3/2006 e desta Resolução, assegura a formação de profissionais da educação prevista no art. 64, em conformidade com o inciso VIII do art. 3º da Lei nº 9.394/96.

(\*) Resolução CNE/CP 1/2006. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11.5

§ 1º Esta formação profissional também poderá ser realizada em cursos de pósgraduação, especialmente estruturados para este fim e abertos a todos os licenciados.

§ 2º Os cursos de pós-graduação indicados no § 1º deste artigo poderão ser complementarmente disciplinados pelos respectivos sistemas de ensino, nos termos do parágrafo único do art. 67 da Lei nº 9.394/96.

Art. 15. Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas a Resolução CFE nº 2, de 12 de maio de 1969, e demais disposições em contrário.

**EDSON DE OLIVEIRA NUNES**

Presidente do Conselho Nacional de Educação

(\*) Resolução CNE/CP 1/2006. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO**

**PROJETO PEDAGÓGICO DO  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**SÃO CRISTOVÃO - SE  
Abril 2007**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO**

**PROJETO PEDAGÓGICO DO  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**Comissão de Reformulação do Curso**

**Dilma Maria Andrade de Oliveira  
Eva Maria Siqueira Alves  
Lianna de Melo Torres  
Maria Cristina Martins  
Silvana Aparecida Bretas  
Sônia Meire Santos Azevedo de Jesus  
Marília Gabrielle de Barros Reis (acadêmica)**

**SÃO CRISTOVÃO - SE  
Abril 2007**

*[...] A meu ver, uma das atividades mais importantes a serem desenvolvidas pelo corpo docente seria registrar, desenvolver e coordenar as experiências e as observações pedagógicas e didáticas; só deste trabalho contínuo pode nascer o tipo de escola e o tipo de professor que o ambiente requer. Que belo livro poderia fazer sobre estas experiências, e como seria útil! Já que a minha opinião é esta, é difícil lhe dar conselhos e mais ainda despejar, como você diz, uma série de idéias “geniais”. Penso que a genialidade deve ser “enterrada” e, ao contrário, deve ser aplicado o método das experiências mais minuciosas e de autocrítica desapaixionada ou objetiva.*

*Antonio Gramsci, 2005, p.167.*

## **Resumo**

O presente documento traz na íntegra a proposta de elaboração e implantação do Projeto Pedagógico para o Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia — DCNs/Ped. Nosso intuito foi definir os princípios orientadores que exprimem a direção a ser impressa ao processo de formação de educação superior. Ao organizar e elaborar a concepção, fundamentos e os conteúdos que compõem a proposta pedagógica do curso de Pedagogia - Magistério da Educação Infantil, dos anos iniciais do Ensino Fundamental, Magistério em nível do Ensino Médio e Gestão Educacional, buscou-se um equilíbrio entre os eixos de estudo sugeridos pelas DCNs – Ped. que visassem à formação cultural do educador, teoria e prática da ação docente, formação para a pesquisa e formação para trabalhar com as diferenças culturais, étnicas, sociais, religiosas e as diferenças entre as capacidades intelectuais, físicas e sensoriais.

**Palavras-chaves:** Pedagogia; Formação do Professor; Educação; Educação Escolar; Pesquisa

# Sumário

<b>1. HISTÓRICO.....</b>	<b>11</b>
1.1 – Desafios atuais.....	17
<b>2. PROPOSTA DO CURSO.....</b>	<b>19</b>
2.1. – Justificativa.....	22
2.2. - Princípios Orientadores.....	18
2.2.1 - A dimensão política da prática pedagógica.....	25
2.2.1.1 - A investigação científica da Pedagogia.....	25
2.2.1.2. A problematização do sentido da Pedagogia como ciência social.....	25
2.2.1.3. É papel da Pedagogia adotar uma compreensão de ciência.....	25
2.2.1.4. Uma reflexão hermenêutica.....	26
2.2.1.5. A discussão entre uma formação pragmática e uma formação acadêmica unitária em nível superior.....	26
2.2.1.6 - A totalidade das práticas educacionais.....	26
2.2.2 - A dimensão pedagógica.....	26
2.2.2.1 - A ciência e as práticas.....	27
2.2.2.2 - Esses sujeitos vivem e produzem saberes.....	27
2.2.2.3 - A existência da prática pedagógica e a sua análise.....	27
2.2.2.4 - A mediação pedagógica.....	27
<b>3. OBJETIVOS DO CURSO.....</b>	<b>29</b>
3.1 – Área de atuação.....	29
<b>4. PERFIL DO PROFISSIONAL.....</b>	<b>30</b>
4.1-Competências.....	30
4.2- Habilidades .....	31
<b>5. AS DEMANDAS SÓCIO-EDUCACIONAIS DO ESTADO DE SERGIPE.....</b>	<b>32</b>
<b>6. ESTRUTURA E ORGANIZAÇÃO CURRICULAR .....</b>	<b>41</b>
6.1- Currículo Pleno por Núcleos/Eixos/Linhas/Disciplinas.....	46

<b>6.2- Currículo Pleno por Eixos/Disciplinas.....</b>	<b>49</b>
<b>7. PEDAGOGIA UNIVERSITÁRIA.....</b>	<b>48</b>
<b>7.1 - A metodologia de ensino para a formação do educador.....</b>	<b>50</b>
<b>8. PROPOSTA DE IMPLANTAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGI.....</b>	<b>52</b>
<b>9. REFERÊNCIAS.....</b>	<b>55</b>

## **ANEXOS**

**Anexo I - Ementa das Disciplinas**

**Anexo II – Matéria de Ensino / Disciplinas**

**Anexo III – Currículo Diurno**

**Anexo IV – Currículo Noturno**

**Anexo V - Quadro dos Professores do Departamento de Educação / disciplinas**

## 1. HISTÓRICO

Antes de adentrarmos ao debate da reformulação do projeto pedagógico, entendemos que seria salutar refletir sobre o papel da Faculdade de Educação no contexto da universidade, visto que sua origem e desenvolvimento transcorreram no seio desta instituição bem como, nos desdobramentos institucionais da história da educação superior brasileira. Sendo assim, uma análise da educação superior nesta dimensão contribuirá no cumprimento dos objetivos que serão apresentados ao longo do texto.

Deste o final do século XVI, quando a universidade alcançou o status de excelência da qualificação intelectual e profissional, muitos foram os modelos universitários que disputaram entre si e tornaram-se hegemônicos por responderem às demandas sócio-econômicas de um determinado estágio do desenvolvimento da sociedade moderna. A universidade, diferentemente de outras instituições sociais, modifica-se, para melhor ou para pior, no âmbito de um processo de institucionalização e organização do conhecimento científico. O que lhe confere perenidade porque define como sua atividade vital o cultivo da razão e da mais alta cultura humana como meio de desenvolver e explicar os processos naturais e sociais da experiência e existência humana.

Assim também o é para a universidade brasileira, embora guardada a devida e específica trajetória de sua história. Como sabemos, marcada por descompasso ideológico, pelas transformações sociais e econômicas em permanente crise que, segundo consta, escreve seu caminho com uma singular resistência para ser implantada. Apesar da existência de instituições como a Universidade do Rio de Janeiro (1920), da USP (1932) e Universidade de Brasília (1961) que procuraram se inspirar no modelo europeu de ensino superior, o que sempre prevaleceu foi a justaposição de escolas que, não obstante, continuaram suas atividades de modo isolado (VAIDERGORN, 1995, p.33).

O processo tardio da organização universitária e da institucionalização da pesquisa científica nesse espaço social mostra que a Educação Superior brasileira se consolidou, em grande parte, sobre uma estrutura administrativa e técnico-científica de escolas superiores isoladas, de caráter específico, com um corpo docente e discente determinado. Desse modo, é justo supor que o espaço social da universidade e das instituições de ensino superior no Brasil se tornou bastante diversificado e constituído por setores que se orientam por racionalidades diferentes e, por vezes, antagônicas (SILVA Jr & SGUISSARD, 1999).

Nesta lenta marcha de consolidação da pesquisa geral, a faculdade de educação tentou

instalar-se no seio da universidade sempre carregando a pecha de estudos “menos acadêmicos”, mais de caráter profissionalizante e, portanto, não digna do altar da grande ciência. É só a partir da década de 1960 com a emergência do movimento estudantil, com a guinada do país ao capital internacional e com o processo acelerado de industrialização e urbanização da sociedade brasileira que a problemática da educação foi recolocada em novos patamares.

A questão era a necessidade de ampliação do contingente de trabalhadores com maior nível de escolaridade. A decorrência dessa situação é a previsível relação entre educação e desenvolvimento econômico, cujas balizas edificam as reformas do Ensino Superior e de 1º e 2º graus nos anos de 1968 e 1971, respectivamente. Considerou-se aí a premissa da aceleração econômica e potencialização dos recursos humanos, segundo as necessidades do mercado de trabalho<sup>11</sup>.

É neste contexto que o curso de Pedagogia da UFS foi implantado (1967) e, inicialmente, oferecido pela Faculdade Católica de Filosofia do Sergipe (FREITAS et al, 1999, p.181). Sua finalidade era formar professores das séries iniciais e, ao mesmo tempo, contribuir com a formação de professores das séries finas do 1º Grau e do ensino de 2º Grau (tal como eram definidos). Como podemos observar nos estudos de Freitas ( et al 1999, p. 181) no ano seguinte foi fundada a Faculdade de Educação da UFS para preparar os “especialistas para atuarem na área educacional, formando recursos humanos capacitados, visto ser esta a demanda do setor e uma deficiência apresentada pela realidade do Estado”.

A história do curso da Faculdade de Educação da UFS reflete o contexto maior das instituições correlatas bem como, dos interesses sócio-econômicos em pauta para a sociedade daquele momento. Pois a reforma do 1º e 2º Graus havia alargado a base obrigatória de educação de 4 para 8 anos e, deste ponto de vista, o governo da Ditadura Militar entendeu que formação de professores era uma estratégia fundamental para o desenvolvimento do país (BRETAS, 2005, p. 32).

Essa fase transcorreu no contexto dos anos de 1960, que representam, para a sociedade brasileira, um importante marco nas mudanças ocorridas na estrutura econômica, política e social do País. É a década herdeira de um nítido processo de industrialização de aporte tecnológico avançado, bancado pelo capital estrangeiro e sob a égide das multinacionais. Um movimento acompanhado por um processo acelerado de urbanização da população e,

---

<sup>11</sup> A elaboração desta parte do texto está referenciada na Tese de Doutorado de BRETAS, S. A. **A rede municipal de ensino superior do Estado de São Paulo: novas questões sobre velhos problemas**. Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/CAr – Campus de Araraquara. 2005.

conjuntamente, de organizações político-sociais, tais como os partidos políticos e sindicatos de trabalhadores da indústria.

Tais mudanças pressionam o sistema de Ensino Superior a oferecer maior número de vagas para uma extensa camada de jovens que vislumbravam a possibilidade de ocupar novas vagas em postos mais privilegiados da estrutura de trabalho, fenômeno já pesquisado por outros autores do ponto de vista da estrutura econômica e política. Para o nosso propósito, enfocaremos as reformulações destinadas ao Ensino Superior e, especialmente, as decorrências observadas na Faculdade de Educação da UFS. Como sabemos a Reforma Universitária de 1968 decorre de relações mais estreitas entre o Brasil e EUA, consagradas no acordo MEC-USAID<sup>12</sup>. Assim a Lei 5692/71, influenciada por tal acordo em seus princípios, cria a figura do especialista em educação para atuar na burocracia do Estado. Mantendo, deste modo, o espírito da racionalidade científica e técnica norte-americana, em bases cada vez mais tecnológicas.

Neste período os objetivos do curso de Pedagogia da UFS não fugiam aos princípios político-ideológicos do contexto nacional<sup>13</sup>. Com a distensão da ditadura militar o modelo norte-americano de organização da educação é questionado e, com ele, o papel dos especialistas, principalmente pelo atrelamento deste à burocracia do Estado.

Durante a primeira Conferência Brasileira de Educação (CBE), realizada em 1981, inaugura-se o debate de reformulação dos cursos de pedagogia como locus legítimo de formação do educador e não do especialista.

O processo de discussão, longe de ter caráter consensual, instalou nas instâncias colegiadas das faculdades e departamentos de educação um debate polarizado a respeito das habilitações. De um lado, os que viam como uma necessidade a formação através das habilitações e, de outro, a defesa do professor competente capaz de planejar, executar e avaliar o ensino cuja formação deveria se dar em nível de ensino superior para atuar na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. Essa última ganha corpo no debate nacional e local, de maneira que os cursos de Pedagogia reformulados na década de 1980-1990 foram fortemente influenciados por essa tendência — conciliar as habilitações tradicionais com a docência. Em nosso caso, o processo reflexão e debate acompanhou o movimento nacional de formação do pedagogo com base na docência. De tal modo que as

---

12 Para análise mais detalhada cf. Fávero (1991); Romanelli (1993).

13 Embora não possamos, neste momento, detalhar rigorosamente os desdobramentos acadêmicos e institucionais por que passara a Faculdade de Educação da UFS, assinalamos que há projetos de pesquisa sendo desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFS.

habilitações foram extintas e passou-se a formar para a gestão dos processos educacionais escolares e não-escolares e para a docência na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental.

Assim, como aponta Freitas (et. al., 1998, p.194)

O campo de atuação do pedagogo encontra-se em fase de definições, já que muitos cursos aboliram as habilitações tradicionais e se dedicaram a formação dos profissionais para a educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, além do espaço consagrado destes profissionais para o magistério de nível médio.

No que se refere às controvérsias sobre a formação docente, a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9 394/96, vem confirmar a dicotomia entre docência e especializações do campo pedagógico turvando, ainda mais, essa questão em vias de definições entre estudiosos, profissionais e entidades representativas do magistério.

Face a isso, o curso de Pedagogia da UFS passa por um processo de reavaliação curricular, frente as novas exigências da LDB, que vem reafirmar a fragmentação imposta pelas habilitações (viés taylorista de formação) descaracterizando, assim, a luta pela consolidação da docência como eixo norteador do perfil profissional do pedagogo.

No ano 2000, o Colegiado de Curso de Pedagogia desta Universidade promoveu uma avaliação envolvendo professores e alunos<sup>14</sup>. Após sistematização e organização dos dados a análise apontou para uma reforma curricular, ajustando as novas demandas postas pelos alunos e professores. As questões que foram colocadas pelos segmentos ouvidos trazem à luz aspectos pontuais de funcionamento do currículo do curso, preservado o caráter integrado da formação do pedagogo para atuar na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental e na gestão educacional.

No que diz respeito à política de educação, entendeu-se que não seria prudente absorver acriticamente o modelo de formação de professor proposto na atual LDB. Que em seu artigo nº. 62 define a formação de professores da educação básica em cursos de nível superior, licenciatura, graduação plena na modalidade de Normal Superior. Mais adiante, no artigo nº. 64, define a formação do especialista (administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica) em curso de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação. Afirmando, assim, a dicotomia entre a docência e a gestão escolar, contrariando as discussões levadas pelas entidades científicas e representação

---

<sup>14</sup> Segundo os princípios norteadores dessa avaliação entendeu-se que ela deveria ser uma ação que tem um caráter pedagógico e transformador e a pesquisa, como estratégia de questionamento e investigação da realidade, cujo objetivo era possibilitar uma intervenção no curso conseqüente e responsável.

profissional que, há mais de uma década, defendiam a docência com base de formação de todo educador.

Na esteira deste debate a avaliação do curso apontou que os docentes universitários consideram as diretrizes legais um retrocesso do ponto de vista da política educacional. Neste sentido, algumas questões foram levantadas tais como: a serviço de que ou de quem estabeleceu tal divisão? Do mercado? Dos que não aceitam o “ser professor” como identidade do “ser pedagogo?” O que, na verdade, confere prestígio a profissão do professor?

No embate entre bacharelado e licenciatura, o Colegiado comungou com as discussões levadas a cabo pelas entidades científicas organizadas, na defesa da docência como base de formação de todo educador, formados nas universidades. Defendeu que o curso de Pedagogia da UFS se propusesse a formar um profissional cada vez mais apto a compreender criticamente os problemas educacionais como um todo complexo, possibilitando-o exercer a profissão como práxis transformadora.

Neste sentido, a proposta incorporada pelo Colegiado e discutida pelo corpo docente definiu os núcleos de áreas de interesses prevendo a possibilidade dos alunos atuarem no magistério da educação infantil, nos anos iniciais do ensino fundamental, na gestão escolar, na coordenação pedagógica, na educação de jovens e adultos e na educação especial.

Outros aspectos levantados foram com relação a questão da departamentalização, sistema de crédito e articulação entre os cursos de licenciatura do Centro de Educação e Ciências Humanas (CECH), o que indicou a necessidade de ser criado um fórum de debates sobre a questão das licenciaturas e as mudanças propostas pelo MEC, ação esta encampada pelo CECH, criando uma comissão para a organização do Fórum das Licenciaturas (1998) especialmente para discutir o problema das práticas de ensino que compõem o currículo das licenciaturas. Tal comissão chegou a elaborar um relatório preliminar da situação, concluindo que metade dos cursos não dispunham de vagas para professores efetivos e, por essa razão, a oferta e condução da disciplina era, via de regra, precária e constituía um verdadeiro fracasso escolar tanto para professores quanto para os seus alunos.

A iniciativa da comissão não teve vida longa, pois por falta de participação e envolvimento dos professores dos cursos de licenciatura da UFS o debate foi perdendo o interesse e a consequência mais imediata foi a retirada das disciplinas ligadas às práticas do Departamento de Educação para os respectivos cursos de licenciatura que compõem o CECH, como Letras, Geografia, por exemplo.

Com base nestes fatos observamos que a opção foi de cunho administrativo e formal

quando deveria pautar-se mais nas questões político-pedagógico da formação de professor da educação básica<sup>15</sup>.

No que tange as discussões sobre a atuação do pedagogo nas empresas e indústria, consideramos que esta discussão não foi materializada ainda em forma de proposta. Embora, em nossa compreensão, a opção por uma proposta ampliada de formação em que os componentes técnicos, políticos e éticos se complementem, a atuação profissional do pedagogo nestas instituições estaria contemplada.

Pois, os processos educativos e formativos que são ao mesmo tempo constituídos e constituidores das relações sociais, passam, hoje, por uma necessidade de reconceitualização, em virtude do que se chama crise mundial do trabalho. É necessário repensar as concepções e políticas voltadas para a educação e formação de mão-de-obra definindo um campo político-ético-ideológico. Em outras palavras, se é compreender o educativo/formativo e a qualificação desvinculada da dimensão ontológica do trabalho e da produção para o homem, reduzindo isso a uma questão de mercado-emprego ou, ao contrário, uma formação universitária voltada para a ampliação da cidadania, valorização do trabalho enquanto produção de existência humana e da educação enquanto elemento importante na formação do trabalhador e do cidadão.

No texto de Gentili (2002, p. 89) o qual analisa a desintegração da promessa integradora da educação e dos sistemas de ensino conformadas nos séculos XIX e XX, há um importante trecho que esclarece ainda mais essa questão e, portanto, vale atentar à suas palavras:

[...] Mais do que pensar a integração dos trabalhadores ao mercado de trabalho, o desenho das políticas educacionais deveriam orientar-se para garantir a transmissão diferenciada de competências flexíveis que habilitem os indivíduos a lutar nos exigentes mercados laborais pelos poucos empregos disponíveis. A garantia do emprego como direito social ( e sua defesa como requisito para as bases de uma economia e uma vida política estável) desmanchou-se diante da nova promessa de empregabilidade como capacidade individual para disputar as limitadas possibilidades de inserção que o mercado oferece.

Reafirmando as posições do autor a adequação da educação ao mercado nas condições históricas atuais, de grande exclusão das camadas populares, não parece uma boa alternativa. Seria, como nos diz Gentili (2002, p. 90) “ficar cantando o réquiem melancólico a escola que nunca foi o que prometeu ser”.

---

15 Segundo as análises de Torres (2006) vem se estabelecendo entre os Departamentos do CECH um diálogo de surdos que potencializa as divisões hierárquicas entre os conhecimentos das disciplinas formadoras de alunos das licenciaturas e a falta de clareza e compreensão do processo educativo como um todo.

## **1. 1 - Desafios atuais**

No mês de maio de 2006 o Conselho Nacional de Educação instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia — DCNs/Ped. — e determinou o prazo de um ano para as reformulações do projeto pedagógico do curso segundo os princípios e condições de ensino e aprendizagem presentes nas Diretrizes. Tarefa que cabe às faculdades e departamentos de Educação de todas as Instituições de Educação Superior do país.

Mas falar sobre a reforma do curso de Pedagogia já tem se tornado quase lugar comum para aqueles que dedicam sua carreira profissional para a formação de professores. O que não traz em si nenhuma surpresa, pois a questão da educação das novas gerações é um debate contínuo, assim, não seria diferente com a questão da educação do educador. Por tanto, cabe aos formadores de profissionais da educação manter o propósito vivo deste debate e, especialmente, garantir a reflexão crítica e permanente em torno das demandas sociais da educação visando problematizar e encaminhar ações de formação do educador.

Para o Colegiado do curso, o projeto pedagógico atual do curso de Pedagogia da UFS, afina-se às DCNs – Ped. pelo fato de já ter extinto as habilitações desde sua última reformulação (1993), devendo, portanto promover ajustes apontados, inclusive, pela avaliação interna do curso e pela Resolução. Neste caso, constitui nossa tarefa os seguintes desafios:

1. Estabelecer as bases fundantes do curso que queremos enquanto projeto coletivo;
2. Apontar as demandas sócio-educativas do Estado de Sergipe com base nos dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas – INEP;
3. Consolidar a pesquisa científica a partir dos grupos de estudo do Departamento de Educação;
4. Superar a fragmentação da atual proposta curricular, assumindo

[...] que o processo de conhecimento, bem como o caminho curricular, se dá não linearmente, mas como um espiral aberta, na qual a tensão é constante entre disciplinas e atividades, na construção do tecido das múltiplas relações, entre individualidades e coletivos, geral e pelos os vários trajetos realizados do particular ao geral, e deste novamente para o particular, com a mediações com o específico. (ALVES & GARCIA, 1999, p.34).

5. Finalmente, estabelecer uma agenda de implantação do projeto pedagógico envolvendo efetivamente o corpo docente e discente.

Estas foram as considerações do processo de avaliação do curso de pedagogia que indicam o ponto de partida para a reformulação da proposta pedagógica do curso, aliada à necessidade de adequá-la às DCNs – Ped.

## **2. PROPOSTA DO CURSO**

### **2.1. Justificativa**

O projeto pedagógico de um curso é o documento definidor dos princípios orientadores que exprimem a direção a ser impressa ao processo de formação profissional de educação superior. Ao organizar e elaborar a concepção, fundamentos e os conteúdos que compõem a proposta pedagógica do curso de Pedagogia - Magistério da Educação Infantil, dos anos iniciais do Ensino Fundamental, Magistério em nível do Ensino Médio e Gestão Educacional, buscou-se um equilíbrio entre os eixos de estudo sugeridos pelas DCNs – Ped.. Nosso intuito maior visa à formação cultural do educador, teoria e prática da ação docente, formação para a pesquisa e formação para trabalhar com as diferenças culturais, étnicas, sociais, religiosas e as diferenças entre as capacidades intelectuais, físicas e sensoriais.

A proposta do Curso formulada neste documento é resultante da caminhada descrita no histórico e teve como referência a prática educacional e a produção teórica em âmbito local e nacional sobre o Curso de Pedagogia, bem como as propostas que instituí as DCNs-Ped., aprovadas no Conselho Nacional de Educação através da Resolução nº. 1, de 15 de maio de 2006.

Neste documento compreendemos que o contexto sócio-histórico brasileiro é marcado pela a conformação de uma sociedade de origem escravocrata, de base coronelista, cuja extensão e intensificação das formas capitalistas se instauram de modo acelerado sem que o conjunto da população pudesse absorver e acomodar em seu modo de vida os direitos e deveres típicos das sociedades modernas. Deste modo, o conflito capital-trabalho, expresso na luta de classes, escreveu sua trajetória em descompassos entre as conquistas necessárias para a própria sociedade capitalista, como educação, saúde e habitação e, ao mesmo tempo, por disputas ideológicas nos espaços políticos e sociais.

Assim, é forçoso reconhecer que lidamos com um sistema educacional elitista cujos canais de acesso, se universalizados, como proclamam os órgãos oficiais, estão efetivamente bloqueados na medida em que não garantem condições materiais e objetivas que facultem uma escola de qualidade para todos. Por essa razão, as lutas travadas entre as classes sociais evidenciam a necessidade de um projeto que viabilize a socialização dos saberes. Desse modo, o trabalho prioritário a ser desenvolvido junto aos estudantes seria promover a compreensão crítica da realidade brasileira em seu contexto local e global.

Por tanto, não cabe ao curso de Pedagogia apenas formar professores para ampliar o contingente de profissionais, mas há de se aprofundar na formação deles uma consciência política que lhes permita pensar um projeto societário e educacional em bases radicalmente democráticas. Por isso, o educador deve se apropriar de instrumentos intelectuais para consolidar seu pensamento crítico diante da realidade social e educacional e para, nessa realidade, desenvolvendo uma prática que vá além da escola (FERNANDES, 1987, p. 47).

Um outro fator importante está na própria conjuntura da construção da ciência no mundo e o papel da pedagogia. A discussão crítica e fundada dos paradigmas epistemológicos da ciência pode favorecer a criação de conhecimentos, estratégias e práticas sociais que contribuam para a formação do pedagogo para que eles trabalhem no sentido de minimizar a exclusão defendendo a escola pública, gratuita e de qualidade como também o acesso às condições de formulação e proposições de uma ciência edificante, capaz de promover transformações no âmbito educacional e social.

Esta reestruturação dos Cursos de Pedagogia contribui para ampliar o debate, estudos e pesquisas que possam propor o redimensionamento da Formação do/a Educador/a e da função social da Educação, tanto na escola, quanto em espaços não escolares.

Por isso, definimos que a natureza do curso de Pedagogia se expressa na centralidade das questões de ordem educacional em seus aspectos sociológicos, filosóficos, culturais e do desenvolvimento cognitivo, afetivo e social do ser humano. Deste ponto de vista, a formação do profissional da área de educação deve pautar-se em uma ampla base formal, cultural e política, norteadora de uma relação de responsabilidade desse profissional com a educação, com a escola pública e com sociedade em geral.

Se assim pensamos, devemos, antes de tudo, definir os conceitos de educação e educação escolar que são os objetos de estudo próprios do campo da investigação científica da Pedagogia. Por educação entendemos que é uma prática social integrada no processo cultural amplo, constituidora da existência e experiência humana. A educação escolar é parte dessa dimensão que se desenvolve através de uma ação deliberada que, a partir da era moderna, está organizada pelo Estado e acomodada e instituições públicas e privadas de caráter laico ou confessional.

A relação entre uma dimensão e outra, conforme nossa perspectiva é a linha mestre da formação de profissionais da educação que deve avançar do plano meramente abstrato para a realidade educacional mais ampla da sociedade brasileira e, ao mesmo tempo, criar relações desse universo com a realidade local e regional.

No que diz respeito à Escola, esta proposta aponta para a sua compreensão historicamente situada, portanto, produtora e socializadora do conhecimento sistematizado que constitui o patrimônio cultural, científico, técnico e artístico da humanidade.

Conforme o parágrafo único do Art. 3 das DCNs- Ped. (2006), a formação do licenciado em pedagogia deve compreender: “[...] a escola como organização complexa que tem a função de promover a educação para e na cidadania”.

Vale salientar que existe um conceito formal de cidadania, construído nos ideais liberais que a define enquanto promulgação de direitos e deveres. Entretanto, o que desejamos é reafirmar a impossibilidade da construção de um conceito de cidadania que não incorpore a estreita vinculação entre ética e política.

Diante deste princípio, afirmamos na formação do pedagogo/educador o aprofundamento do compromisso com a educação da infância, da adolescência e da juventude, no reconhecimento de uma identidade profissional cujas raízes filosóficas e históricas se ligam a um tempo social e cultural dessas temporalidades humanas (ARROYO, 2000, p.32).

Quanto às **práticas educativas** em espaços escolares e não escolares (sindicato, ONG's, hospitais, empresas, ação de educação complementar, etc.) cabe ao educador/a compreender os processos e formas de organização e produção dos conhecimentos, saberes e práticas sociais dos sujeitos pertencentes aos diferentes grupos e colocá-los em conflito e em diálogo permanente.

Num contexto mais amplo da produção da vida material e cultural de uma sociedade excludente como a nossa, a prática educativa deve contemplar a compreensão dos processos históricos e simbólicos de exclusão vivenciados por amplos segmentos da população. E que, indisfarçadamente, estão presentes na vida da criança, do adolescente, do jovem e do adulto que adentram a escola. Neste caso, é imprescindível refletir a exclusão **da** escola e **na** escola.

No momento atual as políticas inclusivas estão em pautas na direção de todos os níveis de ensino e voltadas para grupos que, historicamente, sofreram e sofrem discriminações de todas as ordens. Por isso, para definir a educação inclusiva precisamos avançar, em muito, o discurso e a ação de manter sujeitos presente e numericamente computados nas matrículas. Essa idéia não passa de uma visão equivocada de inclusão. Seu real significado se dará a partir da reflexão educativa cujos temas, problemas, processos e formas específicas da educação dessas populações sejam debatidos no conjunto das questões fundamentais da educação regular como direito social. A educação inclusiva, neste sentido, não diz respeito ao

conteúdo de uma ou outra disciplina, de um ou outro professor, mas de todos aqueles que defendem a teoria e a prática não excludente, seja por motivo cultural, religiosos, étnico ou diferenças físicas, mentais e/ou sensoriais.

Finalmente, resta ainda discutir questões ligadas à autonomia do profissional da educação. Em nosso entendimento, ela deve estar vinculada não só ao domínio dos conteúdos que vai ensinar, mas também à sua formação moral, seus valores e princípios que se manifestam nas relações professor-professor, professor-família do aluno, professor-aluno e professor-funcionário. Neste sentido, criar competência não significa apenas o domínio de conteúdos, metodologias e transmissão de informação, mas uma ferramenta para equacionar sua prática, sua reflexão e suas propostas de intervenções pedagógicas. Suas habilidades como um saber-fazer do professor que se aprimora de forma constante, neste sentido, um devir.

O curso de Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe desenvolve uma formação para educadores voltada para a formação integral, priorizando as relações entre o corpo docente e discente e o compromisso social no campo da educação.

## **2.2. Princípios Orientadores**

A partir do conceito de **Educação** acima definido, considerar-se-á como **Fins da Educação** o estabelecimento de relações mais igualitárias, justas e humanas e a produção e democratização de conhecimentos socialmente significativos em vistas à transformação da sociedade existente.

A discussão quanto aos Fins da Educação na construção de uma pedagogia democrática deverá ser o fio condutor de todo o Curso, determinando conexões entre as diferentes abordagens.

Considerar-se-á que a **Pedagogia é uma práxis**<sup>16</sup> que integra, articula e transversaliza conhecimentos e processos de outros campos científicos que contribuem para a produção de novas epistemologias a partir do seu objeto, que é a sua prática educativa. O curso de Pedagogia, em seus diferentes aspectos, também se constitui em um campo científico e investigativo que irá se preocupar com a prática educativa.

Para Saviani (2004, p. s/nº) o tratamento dado à pedagogia ao longo de sua história e constituição de área de conhecimento, sempre foi relegado a “uma ciência profissional

---

16 Grifos nossos.

pragmática do professor” e para avançarmos a esta concepção seria necessário entendê-la como ciência prática, cuja relação teoria e prática é a mais fundamental da pedagogia. Mas não se trata de uma relação de simples aplicação de conhecimentos, mas de uma relação complexa, “sendo preciso lembrar que, além da pedagogia, nenhuma outra ciência ‘burguesa’ tradicional ensinada atualmente nas universidades conhece este problema de mediação entre teoria e prática”.

Assim conclui Saviani (2004, p. s/nº):

Parece, então, que o caminho a percorrer começa pelo resgate da longa e rica tradição da pedagogia buscando explicitar no conjunto de suas determinações, a relação íntima que mantém com a educação enquanto prática da qual se origina e a qual se destina. Para realizar esse itinerário supõe necessário retomar as principais concepções de educação de modo a sistematizar, a partir delas, os principais conceitos constitutivos da pedagogia (SAVIANI, 2004, p. s/nº).

Se assim entendemos, precisamos recuperar os sujeitos da ação educativa, considerando os pedagogos-docentes como agentes das propostas pedagógicas de suas escolas junto aos educandos ali presentes.

Partindo dos pressupostos já apresentados — Pedagogia como práxis e a universalização da Educação Básica — entender-se-á por **prática educativa** um modo de pensar e de agir de homens, mulheres, crianças, adolescentes e jovens em mediação com o mundo por meio do trabalho. Seu plano intelectual fundamenta o trabalho educativo e, ao mesmo tempo, deste se alimenta, pois, é nele que a prática educativa se faz teoria como prática pensada pelos sujeitos. Por isso, pode ser tomada como referência para propor elementos para a (re)elaboração de teorias. É aí que reside a possibilidade da constituição do campo investigativo da pedagogia a fim de contribuir para ampliar o entendimento da educação no sentido político, isto é, das transformações, permeadas de valores de justiça e de emancipação individual e social.

Por esta razão, faz-se necessário também definir o significado da pesquisa acadêmica e da pesquisa como prática pedagógica presentes para o curso de Pedagogia da UFS. No primeiro caso, compartilhamos com a definição de GATTI (2002, p 10) segundo a qual a pesquisa visa a criação de um corpo de conhecimento sistematizado, conceitual na busca das verdades científicas mesmo que provisórias e superáveis. Um conhecimento que exige um processo metodológico para explicar um fenômeno segundo o referencial teórico adotado. Neste caso, estamos falando do profissional que mantém no centro de sua atenção a investigação científica com ato precípua de suas atividades.

No entanto, este mesmo profissional é o professor que formará os futuros docentes. Ele não só deverá divulgar os resultados das pesquisas de sua área, como também deve aplicar em sua didática de ensino superior os princípios e funcionamento da pesquisa acadêmica, ou seja, o modo e o processo em que se conduz ao conhecimento. Neste caso, estamos falando de pesquisa enquanto prática pedagógica do professor universitário (BRETAS, 2002). Do ponto de vista do aluno,

a pesquisa pedagógica é uma abordagem importante, que ensina como identificar um problema, como defini-lo com clareza, como buscar de forma sistemática as respostas, e aprender os limites do conhecimento empírico. Do ponto de vista pedagógico-didático, o ensino através da pesquisa é muito melhor que o ensino tradicional do cuspe e giz, quando o professor coloca os conceitos no quadro e o aluno tem que repetir (SCHWARTZMAN, 2005, p 2).

Mas para o curso de Pedagogia há um terceiro sentido da pesquisa distinto dos dois primeiros, mas interdependente. Trata-se da pesquisa cuja matéria-prima é o próprio processo de ensino e aprendizagem e seus decorrentes resultados. A sala de aula é o próprio laboratório da pesquisa e o professor e alunos são os pesquisadores e sujeitos da investigação ao mesmo tempo. Não é pesquisa acadêmica, mas uma forma sistematizada e organizada de produzir conhecimento sobre uma realidade específica e nela intervir a partir de suas próprias reflexões<sup>17</sup>.

Este sentido de pesquisa docente seria salutar desenvolver nos estudantes do curso de Pedagogia para que eles pudessem respaldar sua prática através de um processo autônomo de pensamento e de experiência profissional.

Neste sentido, a **prática educativa** como objeto da pedagogia pode produzir epistemologias transformadoras a partir das duas **dimensões: política** em relação ao conhecimento que está sendo produzido e, **pedagógica**.

**2.2.1 A dimensão política da prática pedagógica** está em reconhecer que o trabalho educativo tem a função de problematizar o mundo em que vivemos e de colocar em diálogo conhecimentos e práticas sociais que gerem condições de ampliação dos espaços de comunicação e do alargamento cultural, ético e político dos argumentos utilizáveis pelos vários grupos presentes de modo que, por meio da educação, se possa contribuir para a emancipação humana e social.

Isto significa dizer que a dimensão política necessita ser exercida ou praticada a partir de conhecimentos e experiências que não se encerram isoladamente. Como também,

---

<sup>17</sup> A respeito do conceito professor reflexivo cf. ALARCÃO, I. (2003), HERNANDES, F. (1998) e SCHON, D. (1992).

reconhecer que os conhecimentos têm limites e comporta desconhecimentos. Por essa razão, a dimensão política está articulada, neste projeto, diretamente à dimensão do conhecimento crítico que a própria pedagogia produz ou pode produzir, a partir dos seguintes aspectos:

**2.2.1.1. A investigação científica da Pedagogia**, inserida no contexto da pesquisa de ciências sociais, passa por crises e, por isso, muitas vezes, tende a privilegiar correntes comprometidas com a compreensão do sentido desvinculados das correntes compreensivas críticas;

**2.2.1.2. A problematização do sentido da Pedagogia como ciência social** implica na necessidade da reflexão hermenêutica, tendo em vista que as práticas educativas ocorrem em ambientes sociais complexos, com múltiplas interfaces, exigindo cada vez mais, o reconhecimento dos limites e da incompletude do conhecimento. Tomar a reflexão hermenêutica é importante para que se possa construir princípios e processos de conhecimentos para além dos dogmas científicos utilizados para homogeneizar as soluções dos problemas educacionais;

**2.2.1.3. É papel da Pedagogia adotar uma compreensão de ciência** que facilite a reflexão hermenêutica e inclua na sua construção processos que atenuem no desnivelamento dos discursos, dos saberes e das comunidades que produzem (conhecimentos científicos, saberes da tradição, populares...); a superação da dicotomia entre pensamento/ação; conhecimento pragmático/retórico; objetividade/subjetividade; teoria/prática.

**2.2.1.4. Uma reflexão hermenêutica** construída por métodos que se contraponha à fragmentação, à dicotomização, também possibilitará o aprofundamento da reflexão entre o conhecimento pragmático e retórico presentes, inclusive, no seio dos próprios discursos das propostas de reformulações dos cursos de pedagogia e das Diretrizes atuais. Na lógica da construção e reflexão da pedagogia como práxis uma não pode suplantar a outra. A vocação técnica e instrumental adotada nos discursos da educação e na reestruturação do curso de pedagogia pode e tem contribuído positivamente com a construção de métodos e novos processos educativos. No entanto, eles não se realizam sem a construção de outros saberes e práticas, principalmente às que foram ocultadas pelo capitalismo. Um conhecimento descontextualizado das práticas sociais mais amplas, excessivamente localizado em interesses

particulares pela sua utilidade prática, reduz a práxis à técnica, não amplia as possibilidades de transformação nem do próprio conhecimento, nem da sociedade como um todo.

**2.2.1.5. A discussão entre uma formação pragmática e uma formação acadêmica unitária em nível superior**, não pode ser reduzida. Ambos os sentidos da formação deve ampliar os vínculos da educação com o trabalho para além da subordinação da educação aos interesses econômicos. A articulação entre os conhecimentos e as práticas sociais deve inserir a relação da educação como estratégia de ampliação do trabalho, pois a universalização da educação pressupõe à universalização do trabalho. A pedagogia deve contribuir por meio da reflexão hermenêutica para a identificação de novas formas de relações humanas e sociais na compreensão do mundo e na produção da existência humana no meio cultural, econômico, social. Para isso, a pedagogia como ciência deve abarcar a totalidade das práticas educativas em todas as dimensões da vida dos sujeitos em formação.

**2.2.1.6. A totalidade das práticas educacionais** ocorre hoje na sociedade em diferentes campos de atuação escolar e não escolar. É para atuar neste diferentes espaços que o curso definiu sua nova estrutura.

**2.2.2. A dimensão pedagógica**, nesta proposta está diretamente ligada à dimensão política, mas possui elementos construtores diferentes. Essa dimensão se pauta diretamente na mediação do trabalho educativo (prático e teórico). Ela gera processos de construção de conhecimentos e de práticas que podem tornar inteligíveis diferentes conhecimentos científicos, saberes e práticas sociais, fundamentais para a construção dos sujeitos individual e coletivamente. Essa dimensão pedagógica para se realizar necessita da compreensão de que:

**2.2.2.1. A ciência e as práticas** só se constroem pelos sujeitos na relação entre si e com a natureza, isto é, na mediação com o mundo como afirmava Paulo Freire (2005);

**2.2.2.2. Esses sujeitos vivem e produzem saberes**, conhecimentos e práticas por processos diferenciados, utilizando-se de temporalidades, espaços e histórias, também diferenciados. É desse modo que eles constroem a consciência do seu agir no mundo. É função das práticas educativas problematizar e colocar em diálogo estas diferentes formas por meio de metodologias que proporcionem um entendimento alargado dessas diferenças e nunca por metodologias que busquem o consenso e a homogeneidade a partir de um ponto de

vista. Neste sentido, é função do campo investigativo da pedagogia possibilitar a pesquisa das condições e das formas de interações entre a consciência e as circunstâncias onde os sujeitos vivem. Entre pensamento e materialidade que permite a produção do pensamento diverso e as suas conseqüências individuais e sociais;

**2.2.2.3. A existência da prática pedagógica e a sua análise** dependem da mediação da ação pedagógica. É aqui que a reflexão hermenêutica também se entrecruza, para interpretar os limites e as possibilidades de desenvolver práticas educativas emancipatórias, que também dependerá da intencionalidade dos processos pedagógicos e da capacidade de sistematização para além do formal, do pragmático/utilitário, ou de mera especulação teórica;

**2.2.2.4. A mediação pedagógica** por sua vez, dependerá da comunicação. Linguagens diferenciadas, capacidade de escuta, construção de comunidades discursivas em rede, são fundamentais para a construção das subjetividades<sup>18</sup>, para a ampliação das práticas sociais e dos conhecimentos. Isto implica na redefinição da pedagogia a partir de elementos que não fiquem presos a uma única temporalidade, nem a um único espaço, eles podem ser distintos, e comumente o são. Para que as práticas educativas possam contribuir para gerar subjetividades é necessário retomar a discussão entre o pragmático/acadêmico como também entre o pragmático e o retórico de modo crítico e propositivo para que se possa fazer uma análise das conseqüências dessas práticas no âmbito do que está sendo produzido, de quem produz, e que se produz, de que modo, e quais as relações de poder e a força que elas exercem pelas condições sociais, econômicas, políticas oferecidas na construção do conhecimento e na formação do indivíduo e da sociedade.

Tomando por base as proposições apresentadas, esta proposta considera o Curso de Pedagogia essencialmente um Curso de Licenciatura e, portanto, vem resgatar a docência e as práticas educativas fundamentais ao exercício da docência definindo que, a prática educativa ocorrerá em dois espaços de atuação e se organizarão a partir das dimensões políticas e pedagógicas descritas anteriormente, a saber:

- Espaço Escolar
- Espaços de Não Escolares

Todos os estudantes terão uma formação básica dos princípios da Educação Escolar e uma complementar para atuar também, em espaços não escolares. Nos dois espaços o sentido

---

18 Subjetividade está entendido aqui como uma compreensão alargada da cidadania. Implica em formas livres de pensamento, de organização e ação individual e coletiva, não restritas apenas aos direitos sociais tutelados pelo Estado.

da docência e da gestão será priorizado como base de uma formação unitária, articulados por projetos definidos nas linhas de pesquisa do Departamento de Educação de modo que possa atender às três funções da universidade: ensino, pesquisa e extensão.

### **3. OBJETIVOS DO CURSO**

O Curso de Graduação em Pedagogia conferirá o grau de Licenciado. Destina-se à formação de professores para o ensino das disciplinas pedagógicas nos cursos de nível médio e para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, e de atividades de gestão, coordenação, e assessoramento pedagógico em órgãos do sistema educacional e em espaços não escolares. O curso proporciona ainda, através de disciplinas obrigatórias e optativas, o acesso aos conhecimentos necessários ao exercício das funções de Planejamento, Supervisão, Orientação e Administração do Ensino. Será ministrado em duração plena e terá como objetivo promover o domínio dos conteúdos científicos e técnico-pedagógicos que capacitem os futuros profissionais a:

- I – compromisso social com sua profissão e com os atos dela decorrentes;
- II – capacidade para a pesquisa no trabalho docente e na gestão como concepção nuclear na orientação do curso;
- III – capacidade para a gestão democrática como instrumento pela qualidade do projeto educativo;
- IV – capacidade de investigação científica com valor criativo e ético da pesquisa educacional;
- V – a coerência entre formação oferecida e a prática esperada do futuro professor, tendo em vista:
  - a) a simetria invertida, como elemento formador social, na qual o preparo do professor, por ocorrer em lugar similar àquele em que vai atuar, demanda consistência entre o que faz na formação e o que dele se espera;
  - b) a aprendizagem como processo de construção de conhecimentos, habilidades e valores em interação com a realidade e com os demais indivíduos,
  - c) os conteúdos como meio e suporte para a constituição das competências;
  - d) a avaliação como parte integrante do processo de formação, consideradas as competências a serem constituídas e a identificação das mudanças de percurso

eventualmente necessárias de modo dialógico entre professores e alunos;

e) a pesquisa com foco tanto na educação como prática social quanto no processo de ensino e de aprendizagem, uma vez que ambos processos dispõem de conhecimento que norteiam a ação.

### 3.1 – Área de atuação:

- **Docência:** entendida em seu sentido amplo, como trabalho e processo pedagógico construído no conjunto das relações sociais e produtivas, e, no sentido estrito como relações multideterminadas de procedimentos didático-pedagógicos intencionais passíveis de abordagem interdisciplinar. Podendo atuar:
  - a) na Educação Infantil em instituições escolares e não escolares que abrigam crianças de 0 a 6 anos de idade;
  - b) nos anos iniciais do Ensino Fundamental em instituições escolares e não escolares que abrigam crianças de 6 a 10 anos de idade, bem como na modalidade de Educação de Jovens e Adultos correspondente aos anos iniciais do Ensino Fundamental;
  - c) na modalidade de Educação Especial em instituições escolares e não escolares que abrigam crianças e adolescentes com deficiências.
  - d) em projetos de ação educativa em instituições não escolares;
  - e) docência nas disciplinas pedagógicas do Curso Normal em Nível Médio;
- **Gestão Educacional:** entendida como organização do trabalho pedagógico em termos de planejamento, coordenação, acompanhamento e avaliação nos sistemas de ensino e nos processos educativos formais e não formais. Podendo atuar:
  - a) na administração da unidade escolar da educação básica, tendo em vista a gestão democrática;
  - b) na administração e supervisão de um sistema de ensino que agrupa um conjunto de unidades escolares da educação básica, atuando na instância das diretorias de ensino ou em secretarias municipais de educação, tendo em vista a gestão democrática.

## **4 – PERFIL DO PROFISSIONAL**

O profissional da educação deve, antes de tudo, se comprometer com a formação societária de bases radicalmente democráticas através de uma atitude ética de solidariedade, honestidade, sentimento de indignação frente às injustiças sociais e humanas e compromisso com as transformações que beneficiam a maioria da população. Nesse sentido objetiva-se a formação de um pedagogo/educador capaz de incorporar à sua prática profissional as dimensões do conhecer, analisar, sistematizar, propor e superar os desafios existentes na realidade sócio – educacional atual.

### **4.1. Competências:**

- compreender o processo de trabalho pedagógico que ocorre nas condições da escola, da educação formal e não formal;
- analisar e criar processos educativos que possam interferir como estratégia de desenvolvimento socialmente justo e ecologicamente sustentável em ambientes escolar e não escolar;
- compreender e analisar a dinâmica da realidade, utilizando-se das diferentes áreas do conhecimento das teorias pedagógicas;
- conhecer e analisar os fundamentos das políticas públicas, em especial, no campo educacional e, a partir delas, intervir nas diferentes instâncias visando propor/alterar/contrapor políticas educacionais, pedagógicas e curriculares, de forma a eliminar as discriminações e a seletividade que hoje impedem o acesso e o direito à educação;
- dominar e aplicar os conteúdos a serem socializados, seus significados em diferentes contextos e sua articulação disciplinar, no domínio pedagógico;
- sistematizar e avaliar os processos, a investigação da prática pedagógica e o gerenciamento do próprio desenvolvimento profissional;
- compreender os novos parâmetros da cultura como atividade humana, como prática de produção e de criação.

### **4.2. Habilidades de:**

- valorizar o diálogo como meio de construção de consenso entre opiniões, posições e

idéias sem evitar as divergências;

- resolver conflitos sem, contudo, isolar os conflitantes, aprendendo cada vez mais no convívio com seus pares e situações;
- pensar criticamente não só como forma de perceber as injustiças históricas e sociais, mas, principalmente, a partir desse olhar crítico, propor alternativas criativas, esperançosas e solucionadoras de problemas;
- participar de projetos educativos e sociais na consciência de seu ser político;
- identificar os processos pedagógicos que se desenvolvem na prática social concreta que ocorrem nas instituições escolares e também fora delas, nos demais *locus* educativos;
  - buscar articulações que permitam a unidade teoria/prática no trabalho pedagógico;
  - vivenciar o trabalho coletivo e interdisciplinar no trabalho pedagógico, de forma interrogativa e investigativa, contribuindo para a construção de saberes e conhecimentos no campo educacional;
  - implementar formas de gestão democrática na escola, estando em condições de organizar e gerir, como profissional, a articulação dos sujeitos escolares entre si e destes com os movimentos sociais fora da escola;
- apresentar disposição e dedicação em seus empreendimentos;
- sistematizar, organizar e coordenar idéias referentes à sua formação tanto no seu modo de expressar-se oralmente quanto em sua escrita;
- assumir o compromisso de contribuir para a melhoria da educação e das condições sociais sobre as quais ela se dá;
- apresentar qualidades pessoais de se auto-compreender enquanto indivíduo singular e constituído na interação com o outro, com seu grupo social e como elemento pertencente à espécie humana;
- orgulhar-se de sua nacionalidade, sua origem social, sua etnia, seu gênero, sua história e profissão.

Assim é que, este Curso de Pedagogia, com um único currículo, de conhecimentos obrigatórios e flexíveis, segundo os interesses específicos, terá a docência e a gestão como base para o exercício da prática pedagógica, o que irá possibilitar ao pedagogo um repensar e recriar a sua teoria, na relação dialógica entre teoria e prática.

## **5. AS DEMANDAS SÓCIO-EDUCACIONAIS DO ESTADO DE SERGIPE**

Após estabelecer as bases fundantes do curso de Pedagogia da UFS, faz-se necessário perfilar o estado atual da oferta, das condições e da manutenção do sistema escolar do Estado de Sergipe. O intuito é ampliar nosso conhecimento a respeito das demandas sócio-educativas para pensar com base em dados seguros a realidade em que os egressos do curso irão atuar.

Se, como já afirmamos, estamos formando um profissional que deve fundir seu papel de cidadão em seu papel de educador e se, compreendemos a escola enquanto uma organização complexa cujo acesso e permanência são condições de participação em situação de igualdade da riqueza social, econômica, política e cultural da sociedade, então precisamos levantar as seguintes questões:

1. Qual a porcentagem da população sergipana ainda está na condição de analfabetismo e qual porcentagem se encontra em condição de analfabetismo funcional?
2. Considerando que a idade escolar da Educação Básica corresponde a 0 aos 17 anos, qual é a população escolarizável no Estado e como o sistema educacional sergipano cobre a oferta de vagas essa população?
3. Quantas são as crianças em idade pré-escolar no Estado e quantas estão atendidas pelo sistema? Qual a formação de seus professores? Quantas instituições escolares existem e como estão distribuídas pelo Estado?
4. Considerando que o Ensino Fundamental já resolveu a questão da oferta de vagas em todos os Estados do país, quais são os índices de repetência e evasão escolar no Estado de Sergipe?
5. Qual a condição de oferta, instrumentalização e qualificação escolar e profissional para o atendimento das crianças deficientes? Quem são elas? Onde estudam? Em que condições?

As questões aqui elaboradas já nos exigem um levantamento bastante minucioso nos bancos de dados estatísticos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE – e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP, para desenhar as condições de oferta e manutenção do sistema escolar sergipano. Este esforço nos permitirá ter uma visão abrangente das demandas escolares, muito embora não sejam conclusivos nem mesmo definitivos.

Pontuaremos cada questão separadamente para uma exposição mais clara e objetiva.

**1 - Qual a porcentagem da população sergipana ainda está na condição de analfabetismo e qual porcentagem se encontra em condição de alfabetismo funcional?**

Segundos os dados do IBGE de 2004 a população sergipana está constituída de 1.967.791 habitantes/residentes. Destes, 2% encontram-se na condição de analfabeto, segundo o qual define-se por sua incapacidade de ler e escrever quando já tenha ultrapassado a idade de 15 anos. Aparentemente em termos de porcentagem é uma parte pequena da população, mas quando projetado em dimensão aritmética ainda causa assombro, pois 2% de quase 2 milhões significa 40 mil pessoas entre jovens e adultos. Verificamos, assim, que a demanda de Educação de Jovens e Adultos nas primeiras séries do Ensino Fundamental é uma realidade indisfarçável e, por isso, ainda exige esforços educacionais dirigidos a este segmento.

Nas sociedades em que a escrita torna-se, cada dia mais, utilizada e presente em toda ação diária, o termo analfabetismo não corresponde como instrumento conceitual preciso de verificação do uso ou não da escrita do cidadão. Por isso, utiliza-se hoje o termo analfabetismo funcional que se define pela capacidade de redigir um enunciado simples e identificar uma informação num pequeno texto. Neste caso, fontes dos bancos de dados do IBGE nos demonstram que em Sergipe 32,4% da população é analfabeto funcional, sendo 36,1% de homens; 29,0% de mulheres. Deste total 26,3% mora na cidade e 61,1% na zona rural. Na tabela abaixo podemos fazer algumas inferências com relação a esta situação.

**Tabela 1 – População/residente no Estado de Sergipe, maior de 10 anos de idade, grau de instrução, 2004**

<i>Pessoas residentes</i>	<i>Sem instrução e menos 1 ano de estudo</i>	<i>1 a 3 anos de estudo</i>
10 anos ou mais de idade	<b>239.906</b>	<b>380.847</b>
<b>Total</b>	<b>630.753</b>	

Fonte: IBGE/Estados/2004

Um número preocupante de pessoas analfabetas funcionais espalhadas pelo Estado que estão sem instrução e com menos de 1 ano de estudo e, portanto, já constitui um problema educacional específico. Por outro lado, a situação se torna mais crítica quando observamos que existem quase 400.000 adolescentes que também não ultrapassaram de 1 a 3 anos de estudo. Estes dados nos comprovam a real necessidade de desenvolvermos estudos dirigidos a essa população tanto em termos de políticas públicas quanto de formas e processos

e ensino e aprendizagem.

**2 - Considerando que a idade escolar da Educação Básica corresponde do 0 aos 17 anos, qual é a população escolarizável no Estado e como o sistema educacional sergipano cobre a oferta de vagas a essa população?**

Voltemos a repetir os dados: segundos os dados do IBGE de 2004 a população sergipana está constituída de 1.967.791 habitantes/residentes, destes 619.246 encontram-se na faixa etária de 0 a 17 anos, ou seja, a população escolarizável do Estado conforme demonstra a tabela 2.

**Tabela 2 – População/residente no Estado de Sergipe, 2004**

<i>População residente</i>	<i>Total</i>
0 a 3 anos	156.450
4 anos	40.259
5 e 6 anos	82.880
7 a 9 anos	112.003
10 a 14 anos	204.466
15 a 17 anos	123.188
18 a 19 anos	81.663
<b>Total de pessoas residentes de 0 a 19 anos</b>	<b>619.246</b>

Fonte: IBGE/Estados/2004

Vejamos a quantidade de escolas que existem para atender as diferentes faixas etárias. A tabela 3 aponta o número de pré-escolas.

**Tabela – 3 Unidade pré-escolar, por dependência administrativa, Sergipe, 2004**

<i>Unidade escolar Ensino pré-escolar</i>	<i>Número de escolas</i>
Escola pública estadual	124
Escola pública federal	0
Escola pública municipal	1.309
Escola privada	227
<b>Total de escolas</b>	<b>1.660</b>

Fonte: IBGE/Estados/2004

Correlacionando os dados da Tabela 2 com os da Tabela 3 verifica-se que há 279.589 crianças entre 0 a 6 anos de idade, portanto, em idade pré-escolar. Se elas fossem atendidas pelas 1.660 escolas espalhadas no Estado, teria em média mais de 200 crianças por unidade, o que seria uma rede superlotada, visto que esse nível de ensino deve ter limitado o número de

alunos por turma. Por outro lado, a existência de uma escola não é a única condição de levar a população até a escola e lá permanecer.

Quando observamos a distribuição de matrículas para esse nível de ensino, chegamos mais perto de vislumbrar a oferta de ensino pré-escolar para a população infantil.

**Tabela 4 – Matrícula, dependência administrativa, Sergipe, 2004**

<i>Unidade escolar Ensino pré-escolar</i>	<i>Número de matrículas</i>
Escola pública estadual	10.779
Escola pública federal	0
Escola pública municipal	58.645
Escola privada	16.332
<b>Total de matrículas</b>	<b>85.756</b>

Fonte: IBGE/Estados/2004

Agora os dados nos ajudam a tirar o véu que encobria a visão. Vejamos que apenas 32,6% das crianças de 0 a 6 anos são atendidas pela rede de educação infantil de Sergipe<sup>19</sup>.

A rede municipal abriga o maior número de matrículas com 58.645, seguida pela rede privada com 16.332 e pela rede estadual com 10.779 matrículas. Embora o ensino infantil devesse ser de competência do município ainda verificamos um significativo número de escolas e matrículas na competência do estado. Outra observação é a expressiva presença da rede privada na oferta deste nível de ensino. E mais uma vez os dados nos informam do compromisso do curso de Pedagogia da UFS se dedicar na formação de professores, gestores e pesquisadores interessados por este nível de ensino e pela temporalidade social da infância.

A próxima tabela apresentará o atendimento de crianças com menos de 4 anos de idade.

**Tabela 5 - Matrícula no Ensino Infantil, Localização Geográfica, Ensino Creche**

<i>Abrangência geográfica</i>	<i>Matrículas com menos de 4 anos</i>
Brasil	502.152
Nordeste	95.757
<b>Sergipe</b>	<b>2.395</b>

Fonte: MEC/INEP

A população infantil de 0 a 3 do Estado de Sergipe soma 156.450, desta, o total de atendimento não ultrapassa a 2.395 na modalidade que chamaríamos de atendimento em

<sup>19</sup> Os dados não precisam o tipo de atendimento, se creche ou pré-escola.

creche. Ou seja, um percentual de apenas 1,53% de atendimento a essa população. Os dados são tão contundentes que dispensam grandes análises, mas não nos desobrigam de orientar a organização curricular do curso para a formação de futuros professores que possam atuar e reclamar pela universalização da escolaridade desta população.

Continuando nossas análises a respeito da oferta da Educação Básica no Estado de Sergipe, verificamos que o nível do Ensino Fundamental já está universalizado em termos de acesso, o que não significa afirmar que está garantido permanentemente para seus alunos.

**Tabela 6 – População/residente, 7 a 14 anos, Sergipe, 2004**

<i>População residente</i>	<i>Total/idade</i>
7 a 9 anos	112.003
10 a 14 anos	204.466
<b>Total</b>	<b>316.466</b>

Fonte: IBGE/Estados/2004

Uma população de 316.469 de crianças e adolescentes em idade escolar. Verificaremos como está distribuída por escolas e as matrículas.

**Tabela 7 – Escolas, Ensino Fundamental, Sergipe, dependência administrativa, 2004**

<i>Unidade escolar Ensino Fundamental</i>	<i>Número de escolas</i>
Escola pública estadual	354
Escola pública federal	1
Escola pública municipal	1.664
Escola privada	206
<b>Total de matrículas</b>	<b>2.225</b>

Fonte: IBGE/Estados/2004

Se as 316.469 crianças e adolescentes fossem atendidos pelas 2.225 escolas sergipanas, haveria aproximadamente 14.221 pessoas em cada escola. Seriam escolas de grande porte para o atendimento de todos. Vejamos os dados de distribuição de matrículas para mapear melhor a oferta deste nível de ensino.

**Tabela 10 – Matrícula, Ensino Fundamental, Sergipe, dependência administrativa, 2004**

<i>Unidade escolar Ensino Fundamental</i>	<i>Número de matrículas</i>
Escola pública estadual	146.522
Escola pública federal	264
Escola pública municipal	231.066

Escola privada	34.597
<b>Total de matrículas</b>	<b>412.449</b>

Fonte: IBGE/Estados/2004

Em ambas as tabelas os dados foram gerados pelo próprio IBGE/2004 e verificamos que há mais matrículas que pessoas de idade escolar correspondente. Chegamos a mais de 100% de atendimento no Ensino Fundamental da rede sergipana. As possíveis explicações da discrepância entre os dados podem ser as seguintes: 1) fizemos um recorte da população geral na faixa etária de 7 a 14 anos e as escolas podem receber matrículas a partir dos 6 anos; 2) o IBGE computa a matrícula de Educação de Jovens e Adultos no conjunto do Ensino Fundamental, portanto inclui estudantes de outra faixa etária neste nível de ensino; 3) Há alunos estudando no Ensino Fundamental acima de 14 anos; 4) e, finalmente, outra hipótese é a “maquiagem” de dados pelas secretarias estaduais e municipais para a ampliação de recursos financeiros (SCHWARTZMAN, 2003, p. 7).

Mas como já afirmamos logo no início deste item, a oferta de vagas no ensino fundamental no país está universalizada. Precisamos agora discutir a qualidade da permanência do aluno na escola, esta se desenha a tarefa da formação do professor do curso de Pedagogia da UFS.

### **3- Considerando que o Ensino Fundamental já resolveu a questão da oferta de vagas em todos os Estados do país, quais são os índices de repetência e evasão escolar?**

A próxima tabela nos permitirá fazer algumas inferências a respeito da repetência escolar nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Como sabemos a repetência escolar, depois da possibilidade de progressão continuada estabelecida pela LDB nº 394/96, passou a ser o demônio repudiado de todo o sistema. Como um passe de mágica, estratégias para a promoção de alunos começaram a ser utilizadas pelas redes locais. Para uma análise mais apurada valeria confrontar os dados da evasão, repetência escolar e analfabetismo funcional para avaliar o trabalho da escola em sua totalidade.

**Tabela 11 - Distorção idade-série, Ano 2004 , Localização Urbana , Série até a 4 Série**

<i>Abrangência geográfica</i>	<i>Dependência Administrativa</i>	<i>Distorção idade/série</i>
Nordeste	Estadual	34.8
Nordeste	Municipal	35.3
Sergipe	Estadual	42.6
<b>Sergipe</b>	Municipal	<b>47.3</b>

Fonte: MEC/INEP

Os dados da tabela acima apontam que quase a metade dos alunos que freqüentam até a 4 série do Ensino Fundamental (Estadual e Município) em Sergipe não está na série correspondente à sua idade. Mesmo não havendo a chancela da repetência, o estudante “estaciona” em uma determinada série e ali seus anos de vida vão passando e seu desenvolvimento escolar não corresponde a expectativa de aproveitamento. Se os nossos alunos estão na escola, parece que não estão aprendendo bem (SCHWARTZMAN, 2003, p.13).

Vejamus que a tarefa de formar professores nos exige reflexões fundamentadas em busca de soluções urgentes e inadiáveis. Certamente não cabe ao curso de Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe reverter tal estado de coisa, mas de fazer desta realidade a motivação e suas reflexões científico-filosóficas e, assim, garantir a formação intelectual voltadas para sua realidade sem, com isso, se limitar às questões locais.

#### **4 - Qual a condição de oferta, do atendimento das crianças deficientes? Quem são elas? Onde estudam? Em que condições?**

Ao analisar o processo histórico da educação no Brasil, sua constituição e desdobramentos, nos deparamos com o entendimento de educação especial enquanto um apêndice do sistema geral do ensino. O sentido a ela atribuído tem sido o de assistência a crianças e jovens deficientes e não o de educação de alunos que têm necessidades educativas especiais.

As exigências educacionais historicamente vêm determinando esta compreensão, fundamentada no entendimento de que somente o saber especializado garante o atendimento ao portador de deficiência. Por suas características intrínsecas, pode-se dizer que é considerado diferente da espécie, portanto não pode aproveitar os processos correntes de escolarização e inclusão social, necessitando de formas especiais para realizar o que os normais fazem de forma “espontânea”.

A educação especial, por sua vez, tem desenvolvido seu trabalho pedagógico praticamente centrado nas peculiaridades desta população, reduzindo sua ação de tal forma que o fundamental de sua prática transita entre a abordagem clínica e assistencial.

Essa área da educação, hoje, em busca da superação de sua condição de apêndice, participa do processo de discussão e redimensionamento da educação na proposta da inclusão social. Isto demarca um momento histórico importante na caminhada para efetivamente possibilitar um sistema educacional mais abrangente e menos excludente. Assim, entendemos

que precisamos ter um ponto de vista mais claro da oferta e atendimento das crianças deficientes no Estado de Sergipe. As deficiências compreendem em altas habilidades/superdotação, condutas típicas, deficiência auditiva, deficiência física, deficiência mental, deficiência múltipla, deficiência visual e outras necessidades educativas especiais.

No Brasil as matrículas na educação especial e nas salas de educação inclusiva vêm ampliando relativamente rápido depois do país assinar a Declaração de Educação Para Todos de Jonthien, 1990 e a Declaração de Salamanca em 1994. Conforme apresenta a tabela 12:

**Tabela 12 – Brasil, Sergipe, Matrícula na Educação Especial, Nível Fundamental, Ano 2004, Dependência Administrativa**

<i>U.F</i>	<i>Dependência Administrativa</i>	<i>Educação Especial Ensino Fundamental</i>
BRASIL	Total	201.375
	Estadual	49.045
	Federal	449
	Municipal	47.013
	Particular	104.868
SERGIPE	Total	1.058
	Estadual	467
	Federal	0
	Municipal	147
	Particular	444

Fonte: MEC/INEP

Os dados acima apresentados ainda que gerais, podem indicar algumas características do atendimento da Educação Especial no Brasil e no Estado de Sergipe: 1) considerando que o ensino Fundamental já se universalizou no país, o número de crianças deficientes atendidas ainda é muito baixo. Só para lembrar, no Estado de Sergipe há por volta de 412.000 matrículas. Portanto, a questão da educação das crianças deficientes é, sem dúvida, mais uma demanda de estudo para os professores e alunos do curso.

E onde fica a questão da criança hospitalizada??? ela é -ainda que por tempo limitado- um deficiente

## **6. ESTRUTURA E ORGANIZAÇÃO CURRICULAR**

De acordo com o que foi exposto até o presente, a concepção de currículo não poderia

se resumir à simples idéia de um rol de disciplina com suas cargas horárias e conteúdos a serem ministrados isoladamente. Sabemos que toda proposta curricular é uma construção social historicizada, dependente de numerosas condições, conflitos e interesses.

Neste sentido, procuramos entender o currículo como uma dimensão política da educação que, segundo Gimeno (1998) é a expressão da função social da escola, um instrumento imprescindível para a compreensão da prática pedagógica relacionado ao conteúdo da profissionalidade docente. É também o ponto de entrecruzamento entre diferentes instâncias hierárquicas da estrutura institucional da educação e, por isso, ponto central de referência para a melhoria da qualidade de ensino. Enfim o currículo se define como

[...] projeto cujo processo de construção e desenvolvimento é interativo e abarca várias dimensões, implicando unidade, continuidade e interdependência entre o que se decide em nível de plano normativo, ou oficial, e em nível do plano real, ou do processo de ensino e aprendizagem (PACHECO, 2005, p. 37 ).

Todavia, o currículo escolar não transmite uma cultura geral tal como é entendida pelos antropólogos e sociólogos, mas, antes, opera uma seleção deliberada dessa cultura que exige um consenso social e pedagógico nada fácil de atingir, visto nossa escassa experiência no debate de construção curricular e, ainda, a pluralidade cultural que compõe a comunidade escolar. Mas nossos problemas não param por aí, não estamos falando de uma seleção cultural que deve ser disseminada na escolarização elementar, mas numa escolarização mais elevada que é a educação superior. Portanto, estamos falando de formação profissional da área de educação bem como, da produção cultural e científica que gravita o currículo de formação docente.

Se assim procede, parece importante definir alguns princípios que podem nortear a construção desse currículo e tornar real a concepção do curso aqui exposta:

1. As disciplinas devem ser articuladas por **núcleos de estudos**, tendo em vista a relação interdisciplinar na organização dos conhecimentos e procedimentos de trabalho;
2. Os núcleos de estudos devem abranger um amplo campo cultural, político, social, econômico e pedagógico. Entendendo este último como um saber disciplinar, prático pedagógico e experiência profissional;
3. Em época de profusão dos novos conhecimentos, torna-se mais necessário os conhecimentos tradicionais para a contextualização dessa mesma

profusão, a fim de evitar os riscos dos modismos pedagógicos;

4. Compreensão de que devemos formar um professor que atuará em instituição de caráter coletivo, cuja função é cada vez mais globalizadora na formação do indivíduo;
5. Consciência e humildade de reconhecer que as atuais exigências morais e éticas da profissão docente exigem novas respostas, sobre as quais o passado não responde mais e o presente não constitui as novas;
6. É prioritário que os futuros professores se apropriem da realidade cotidiana da escola através da pesquisa rigorosa e formuladora de uma base teórica consistente.

Nessa perspectiva, o currículo deve assentar-se numa base comum nacional, o que não significa dizer um rol de disciplinas básicas, mas a garantia de uma escolaridade de qualidade para todos os que da escola participam. Temos condição de entender que a prática social direciona a prática pedagógica, sendo assim, não se trata de definir conteúdos programáticos em cada disciplina, mas de inventariar problemáticas sociais e educacionais fazendo valer as bases científicas, culturais e políticas de cada disciplina que compõem o curso de formação do profissional da educação.

A lógica da construção curricular não é pensada linear e seqüencialmente, mas em

complexidades crescentes, de múltiplos percursos da articulação e da construção coletiva. Lógica que incorpora a totalidade da cultura como conteúdos a serem transmitidos e recriados no decorrer do curso. É da totalidade que emanam os conteúdos a serem transmitidos e recriados no decorrer do curso. É da totalidade que emanam os conteúdos dos currículos, os métodos próprios de cada disciplina, os percursos necessários ao seu desenvolvimento, os princípios e as bases curriculares pensadas (ALVES, 1999, p. 80).

Essa rede de complexidade segue um sentido horizontal que pensa a formação coletiva do professor, quer do ensino infantil, quer do das Séries Iniciais do Ensino Fundamental, quer do ensino da Educação Especial ou, ainda, quer para o ensino das disciplinas do Magistério formação de Ensino Médio. No sentido vertical é pensada a articulação de todos os níveis de formação da educação mais geral à mais técnica. O processo assim exposto centraliza a pesquisa como ponto de partida e chegada na metodologia e procedimento de ensino na graduação.

Neste amplo campo que abrange a prática educacional o currículo move-se na constante tensão entre o movimento geral e o movimento específico no espaço coletivo e individual da construção do conhecimento.

O curso se estruturará por meio de **núcleo de estudos básicos, núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos e núcleos integradores**. Cada núcleo se articulará aos eixos temáticos capazes de garantir uma sólida formação do/a educador/a e de acordo com a trajetória das pesquisas desenvolvidas pelo Departamento de Educação.

#### **Núcleo de estudos básicos:**

Este núcleo é organizado por um conjunto de disciplinas formadoras articuladas entre os marcos teóricos conceituais das ciências da educação, das diferentes linguagens e processos de investigação e das práticas/vivências educativas em diferentes ambientes institucionais ou comunitários.

#### **Núcleo aprofundamento e diversificação de estudos**

É um núcleo que tem por base a investigação/pesquisa em educação como elemento fundante da prática docente em diferentes ambientes institucionais ou comunitários.

#### **Núcleos integradores**

Tem a finalidade de promover a articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão por meio de projetos específicos, de seminários, vivências entre outros.

O Departamento de Educação da UFS é composto por professores que tem uma larga experiência profissional na pesquisa e na extensão e desenvolvem estudos em campos do conhecimento tais com: Políticas do Conhecimento, Saberes e Práticas Sociais; Fundamentos da Educação; Educação e Trabalho; Escola Pública; Educação e Movimentos Sociais; Educação e Práticas Educativas em Linguagens, Artes e Literatura, Ciências Humanas e Sociais, Ciências da Natureza e Matemática; Formação de Professores; Educação e Diversidade Sócio-Cultural; Políticas Públicas e Educação; Gestão Educacional; Infância, Juventude e Diversidade Sócio-Cultural; Infância, História e Cidadania; Elaboração e Avaliação de Material Didático; Teorias da Educação e da Comunicação; Educação e Tecnologias da Informação e da Comunicação.

São estas atividades somadas a uma proposta de formação unitária que determinam a estruturação dos núcleos. Nesta proposta os núcleos se articulam nos seguintes **eixos temáticos**:

- Campos do conhecimento educacional
- Sociedade, Estado e Educação
- Prática Educativas (crianças, adolescentes, jovens e adultos)
- Currículo, Conhecimento e Diversidade Sócio- Cultural
- Política e Gestão em Educação

- Docência, Infância, Juventude e Cultura
- Educação e Comunicação

Os eixos temáticos se desenvolverão por meio das seguintes **linhas ou projetos de ensino/trabalho acadêmico, pesquisa, extensão, ensino**:

- **Políticas de Conhecimento, saberes e práticas sociais e Fundamentos da Educação** (Fundamentos Filosóficos da Educação; Fundamentos Sociológicos da Educação; Introdução à História da Educação; Antropologia na Educação; Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem I e II; Fundamentos da Investigação Científica; Pesquisa em Educação; Métodos Quantitativos em Educação; Política e Educação; Educação e Ética Ambiental; História da Educação em Sergipe).
- **Educação e Trabalho, Escola Pública, Educação e Movimentos Sociais** (Educação Brasileira; Educação e Movimentos Sociais; Trabalho e Educação).
- **Educação e Práticas Educativas em Linguagens, Artes e Literatura; Ciências Humanas e Sociais; Ciências da Natureza e Matemática e Formação de Professores/as.** (Linguística aplicada à alfabetização; Alfabetização; Arte Educação; Educação e Corporalidade; Alfabetização Matemática; Ensino de Língua de Portuguesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental; Ensino de Matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental; Ensino de Ciências nos anos iniciais do Ensino Fundamental; Ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental; Ensino de Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental; Didática; Estágio Supervisionado I; Estágio Supervisionado II; Estágio Supervisionado III; Estágio Supervisionado IV).
- **Educação e Diversidade Sócio-cultural** (Educação de Adultos; Educação do Campo; Teorias do Currículo; Língua Brasileira de Sinais; Fundamentos da Educação Inclusiva).
- **Políticas Públicas e Educação Gestão Educacional** (Política e Gestão Educacional I; Política e Gestão Educacional II; Organização do Trabalho Pedagógico; Estrutura e Funcionamento da Educação Básica).

- **Infância, Juventude e Diversidade Sócio-cultural e Infância, História e Cidadania**  
(Fundamentos Metodológicos da Educação Infantil; História Social da Criança; Educação de 0 a 3 anos).
- **Elaboração e Avaliação de Material Didático, Teorias da Educação e da Comunicação e Educação e Tecnologias da Informação e da Comunicação**  
(Educação a Distância; Educação e Tecnologias da Informação e da Comunicação).

### 6.1. Currículo Pleno por Núcleo / Eixos / Linhas / Disciplinas

<b>NÚCLEOS</b>	<b>EIXOS TEMÁTICOS</b>	<b>LINHAS DE PESQUISA</b>	<b>DISCIPLINAS</b>
<b>Núcleo de Estudos Básicos</b>	Campos do conhecimento educacional	Políticas de Conhecimento, saberes e práticas sociais;  Fundamentos da Educação	Fundamentos Filosóficos da Educação Fundamentos Sociológicos da Educação Introdução à História da Educação Antropologia na Educação Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem I Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem II Fundamentos da Investigação Científica Pesquisa em Educação Métodos Quantitativos em Educação Política e Educação Educação e Ética Ambiental História da Educação em Sergipe
	Sociedade, Estado e Educação	Educação e Trabalho Escola Pública Educação e Movimentos Sociais	Educação Brasileira Educação e Movimentos Sociais Trabalho e Educação

NÚCLEOS	EIXOS TEMÁTICOS	LINHAS DE PESQUISA	DISCIPLINAS
<p><b>Núcleo de Estudos Básicos</b></p>	<p>Práticas Educativas (crianças, adolescentes, jovens e adultos).</p>	<p>Educação e Práticas Educativas em Linguagens, Artes e Literatura; Ciências Humanas e Sociais; Ciências da Natureza e Matemática.</p> <p>Formação de Professores/as</p>	<p>Linguística aplicada à alfabetização  Alfabetização  Alfabetização Matemática  Arte Educação  Educação e Corporalidade  Ensino de Língua de Portuguesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental  Ensino de Matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental  Ensino de Ciências nos anos iniciais do Ensino Fundamental  Ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental  Ensino de Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental  Didática  Estágio Supervisionado I  Estágio Supervisionado II  Estágio Supervisionado III  Estágio Supervisionado IV</p>
	<p>Currículo, Conhecimento e Diversidade Sócio Cultural.</p>	<p>Educação e Diversidade Sócio-cultural</p>	<p>Educação de Adultos  Educação do Campo  Teorias de Currículo  Fundamentos da Educação Inclusiva  Língua Brasileira de Sinais</p>

<b>NÚCLEOS</b>	<b>EIXOS TEMÁTICOS</b>	<b>LINHAS DE PESQUISA</b>	<b>DISCIPLINAS</b>
<b>Núcleo de Estudos Básicos</b>	Política e Gestão em Educação.	Políticas Públicas e Educação Gestão Educacional	Política e Gestão Educacional I Política e Gestão Educacional II Organização do Trabalho Pedagógico Estrutura e Funcionamento da Educação Básica Avaliação Educacional
	Docência, Infância, Juventude e Cultura.	Infância, Juventude e Diversidade Sócio-cultural Infância, História e Cidadania	Fundamentos Metodológicos da Educação Infantil História Social da Criança Educação de 0 a 3 anos
	Educação e Comunicação.	Elaboração e Avaliação de Material Didático Teorias da Educação e da Comunicação Educação e Tecnologias da Informação e da Comunicação	Educação a Distância Educação e Tecnologias da Informação e da Comunicação Teorias da Educação e da Comunicação
<b>Núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos</b>			Seminários de Estudos I Seminários de Estudos II Produção de Textos Tópicos Especiais em Educação Monografia I Monografia II
<b>Núcleos integradores</b>			Seminários Integradores I Seminários Integradores II

## 6.2 - CURRÍCULO PLENO POR EIXOS/DISCIPLINAS<sup>20</sup>

Nº DE ORDEM	EIXOS TEMÁTICOS	CÓDIGO	CARGA HORÁRIA	DISCIPLINAS	TIPO
<b>Núcleo de Estudos Básicos</b>	Campos do Conhecimento Educacional		75	Fundamentos Filosóficos da Educação	A
			75	Fundamentos Sociológicos da Educação	A
			75	Introdução à História da Educação	A
			60	Antropologia na Educação	A
			60	Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem I	A
			60	Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem II	A
			60	Fundamentos da Investigação Científica	A
			60	Pesquisa em Educação	A
			60	Métodos Quantitativos em Educação	O
			60	Educação e Ética Ambiental	A
			60	Política e Educação	A
			60	História da Educação em Sergipe	O
	Sociedade, Estado e Educação		60	Educação Brasileira	A
			60	Educação e Movimentos Sociais	O
			60	Trabalho e Educação	A
	Práticas Educativas (crianças, adolescentes, jovens e adultos).		60	Linguística Aplicada à alfabetização	A
			60	Alfabetização Matemática	A
			75	Alfabetização	A

<sup>20</sup> A letra “A” refere-se a disciplinas obrigatórias; letra “O” disciplinas optativas.

<b>Nº DE ORDEM</b>	<b>EIXOS TEMÁTICOS</b>	<b>CÓDIGO</b>	<b>CARGA HORÁRIA</b>	<b>DISCIPLINAS</b>	<b>TIPO</b>
			60	Arte Educação	A
			60	Educação e Corporalidade	A
			60	Ensino de Língua Portuguesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental	A
			60	Ensino de Matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental	A
			60	Ensino de Ciências nos anos iniciais do Ensino Fundamental	A
			60	Ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental	A
			60	Ensino de Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental	A
			60	Didática	A
			75	Estágio Supervisionado I	A
			75	Estágio Supervisionado II	A
			75	Estágio Supervisionado III	A
			75	Estágio Supervisionado IV	A
	Currículo, Conhecimento e Diversidade Sócio Cultural.		60	Educação de Adultos	A
			75	Educação do Campo	A
			60	Teorias de Currículo	A
			60	Fundamentos da Educação Inclusiva	A
			60	Língua Brasileira de Sinais	A
	Política e Gestão em Educação.		60	Política e Gestão Educacional I	A

<b>Nº DE ORDEM</b>	<b>EIXOS TEMÁTICOS</b>	<b>CÓDIGO</b>	<b>CARGA HORÁRIA</b>	<b>DISCIPLINAS</b>	<b>TIPO</b>
<b>Núcleo de Estudos Básicos</b>	Política e Gestão em Educação		60	Política e Gestão Educacional II	A
			60	Estrutura e Funcionamento da Educação Básica	A
	Infância, Juventude e Cultura.		60	Organização do Trabalho Pedagógico	A
			60	Fundamentos Metodológicos da Educação Infantil	A
			60	História Social da Criança	A
			60	Educação de 0 a 3 anos	O
			60	Educação e Tecnologias da Informação e da Comunicação	A
	Educação e Comunicação.		60	Educação a Distância	O
		60	Teorias da Educação e da Comunicação	A	
<b>Núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos</b>			30	Seminários de Estudos I	A
			30	Seminários de Estudos II	A
			60	Produção de Texto	A
			60	Tópicos Especiais em Educação	O
			120	Monografia I	A
			120	Monografia II	A
<b>Núcleos integradores</b>			30	Seminários Integradores I	A
			30	Seminários Integradores II	A

## 7. PEDAGOGIA UNIVERSITÁRIA

Teria sentido falar de qualidade de ensino superior? Teria sentido falar em metodologia de ensino para o magistério da educação superior? Teria, ainda, algum sentido sugerir procedimentos metodológicos no âmbito de um PROJETO PEDAGÓGICO?

Essas são questões pouco tocadas no nosso dia-a-dia e, até mesmo, no momento em que elaboramos nossos programas de curso. Talvez porque nossa formação inicial e continuada não nos tenha despertado para tais inquietações. Talvez porque aprendemos a dar aulas no jogo de ensaio de acertos e erros e acabamos por acreditar que as coisas são assim mesmo ou, ainda, porque são questões “menores” e não orbitam o universo da educação superior.

Mas, na verdade, os fatos amadurecem na sombra e, num momento ou outro, acabamos por perguntar: **de tudo o que sei**, o que é verdadeiramente importante para os meus alunos? **Apesar de tudo que sei**, meus alunos conseguem apropriar-se dos ensinamentos da aula? **Para além do que sei**, é possível conduzir meus alunos?

No momento em que nos reunimos no Departamento de Educação da UFS para debatermos a reformulação do curso de Pedagogia, parece-nos pertinente e oportuno apresentar uma proposta didático-acadêmica que verse sobre a indissociabilidade do ensino e pesquisa como metodologia de ensino própria para esse nível de escolaridade.

Os docentes como um corpus pensante da Universidade, devem atuar na formação de professor a partir de uma ampla base cultural, formal e política, por isso, não é demais nos posicionarmos a favor da pesquisa em sua dimensão educativa, de formação de competência humana e entendê-la como princípio educativo na formação de educadores que, anos após anos, passam por nós e atuam nas escolas públicas de nosso Estado.

O desafio está colocado: romper com a prática educativa calcada no ensino, sem, contudo, entender que a indissociabilidade é quando o professor faz ensino e tem projeto próprio de pesquisa e extensão. A exigência faz-se em retomar a reflexão teórico-prática sobre ensino e aprendizagem para fazermos avançar a prática pedagógica que se dá na educação superior na direção da indissociabilidade.

Essa palavra, como argumenta Cunha (1998, p. 10), é muito forte. É algo que

acontece de modo global no interior do processo educativo. E, deste modo, só pode ocorrer na interação entre professor e alunos, mediados por situações problemáticas que os fazem investigar, confrontar e perscrutar uma determinada realidade.

Sendo o conhecimento científico o objeto específico do trabalho do ensino superior, a metodologia científica é um eixo que deve tornar-se absolutamente familiar ao aluno. Razão pela qual a pesquisa e a educação devem ser sistematicamente organizadas de modo a incluir sempre a percepção emancipatória do sujeito à medida que se constitui pelo questionamento sistemático da realidade.

No caso específico das disciplinas do curso de Pedagogia, procuramos compreender que sua ensinabilidade não está garantida pelo acúmulo de conhecimentos de diferentes correntes teóricas e filosóficas de diferentes épocas. Mas, sim, e, antes de tudo, significa a capacidade de cada um em pensar a experiência humana e, ao mesmo tempo, proporcionar condições de desenvolvimento de auto-reflexão crítica da experiência subjetiva.

A compreensão supra, conduz ao entendimento de que as disciplinas não são apenas conteúdos que navegam nas correntes das Ciências Sociais para determinar uma concepção de homem e de cultura e, daí, pensar que tipo de educação deveria formar tal ou qual homem para tal ou qual cultura. Entendemos que cada disciplina do curso de Pedagogia deve representar parte de um campo de saber teórico/prático que centraliza a intersecção da educação como prática social e da educação escolar como objeto de estudo segundo as suas respectivas abordagens.

Na esteira desse pensamento, concluímos que o papel de cada disciplina na formação docente é a radicalidade do pensamento sobre a experiência educacional.

A partir desses pressupostos, podemos fazer algumas considerações de ordem prática do ensino de nível superior. Nossa prática docente tem mostrado que os alunos egressos do ensino médio chegam às nossas salas de aula com uma experiência muito escassa em termos de leitura de textos científicos e filosóficos, fazendo supor que essa ausência de experiência reflete e compromete o desenvolvimento de um pensamento crítico, criativo com poder de análise e interpretação.

Diante dessa problemática, sentimos a necessidade de redimensionar o ensino no interior de cada disciplina. Deste modo, algumas sugestões poderiam ser um primeiro passo para a constituição de uma experiência prestes a se renovar: de início, ao invés de

introduzir textos, lançar-se-á mão da leitura de obra de arte, filmes, conjunto de reportagens veiculadas por diferentes mídias, música, fotografia, sites, enfim recursos que possam acionar um processo de leitura que demande a atitude de parar e pensar, de olhar, de sentir e questionar invocando a interrogação e a curiosidade. Todas podem permitir ao aluno reconhecer-se como construtor de significados em sua relação com o objeto em questão e com o mundo de forma mais ampla.

Estes pressupostos complementarão o objetivo primeiro de qualquer disciplina que pretenda a superação do senso comum à consciência crítica e criativa do aluno. Ficando claro para eles que não se tratava de um trabalho aleatório e espontâneo, mas de uma metodologia e procedimento intencionalmente escolhidos para se chegar a uma reflexão passando por processos e que nos inquieta, provoca, faz pensar e sintetizar.

### **7.1 - A metodologia de ensino para a formação do educador**

Feita essa primeira abordagem, passamos ao tratamento teórico do sentido e lugar da metodologia de ensino na formação do educador. Nesse ponto, a abordagem de um texto teórico ou filosófico, como o consideramos, pode pautar-se nas diretrizes de leitura, análise e interpretação do texto proposto por Severino (1999), em seu já conhecido livro “Metodologia do trabalho científico”. Finalmente, garantida a compreensão e análise do texto ou de conjunto de texto, propõe-se a pesquisa em sua finalidade de problematizar o tema em questão. Como este processo é bastante trabalhoso e complexo, sugere-se que as disciplinas, organizadas por eixos temáticos, façam previamente a organização de modo interdisciplinar para compor uma problemática plausível de estudo.

Cabe aqui um exemplo: imaginemos que as disciplinas de Fundamentos Filosóficos da Educação, Introdução a História da Educação e Fundamentos Sociológicos da Educação tendo como objeto de estudo o homem, sua natureza e suas relações valerem-se de leituras de textos clássicos que discutem o tema segundo sua abordagem. Um conjunto da problemática plausível às três disciplinas seria:

- No conjunto dos estudos realizados quais as possibilidades, legitimidade, valor e limites do sistema educativo proposto por tal ou qual pensamento teórico e/ou filosófico?
- Qual a relação entre tal pensamento e educação?

- Quais as relações entre meios e fins?
- Há relação entre teoria e prática?
- Quais os valores têm-se liberdade de questionar e quais se têm obrigação de seguir?
- É possível redefinir os objetivos desse sistema educativo para a educação brasileira?

A problemática, assim colocada exige outra postura diante da leitura do texto científico: por parte do aluno é mais que ler e entender, mas interpretar nas suas entrelinhas, avaliar, sistematizar e aplicar à realidade. Por parte do professor, exige retomar os debates em momentos pontuais, socializar os avanços, pontuar os caminhos e fazer da sala de aula uma coletividade de estudo.

Ao fazer desta prática uma sistemática de estudo, as alunas e alunos devem produzir um texto próprio e original, tentando responder às questões acima colocadas.

É deste modo que a presente proposta de metodologia de ensino pretende contribuir para a formação de profissionais da educação com qualidade formal e ética para intervir na realidade da sociedade brasileira e, mais propriamente, na realidade educacional onde irá atuar.

A concepção de avaliação será aquela que demonstre os critérios previamente para os alunos, passa pelo debate provocado na sala de aula juntamente com o resultado final dos textos produzidos pelos discentes.

## **8. PROPOSTA DE IMPLANTAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO**

A reformulação do Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia tendo em vista as suas Diretrizes Curriculares é o que se pode definir por implantação de políticas públicas em educação. Neste caso, os docentes e discentes do Departamento de Educação da Universidade Federal de Sergipe são, em cada um de seus membros, sujeitos de ação de política de formação docente. Portanto, quanto mais aproveitarmos o exíguo tempo que temos para conhecermos bem as propostas, as necessidades educacionais locais, as dificuldades, o perfil de nossos alunos, mais chances teremos de implantar um projeto consistente e que de fato seja orientador de nossas práticas

educativas na formação de professores.

Embora sejamos sempre impingidos pela premência dos prazos administrativos e burocráticos não podemos perder de vista que um projeto pedagógico pode e deve ser revisto constantemente ou, pelo menos, quando a comunidade escolar assim entender. Certamente, atenderemos as exigências burocráticas, mas isso não pode significar engessamento da implantação do projeto de nosso curso.

Não devemos tratá-lo apenas como documento legal e reorganizador da grade curricular (o que de fato o é), mas, primordialmente, como documento fundante das bases do Curso de Pedagogia. Deve ser de domínio dos professores do curso, deve ser parte dos conhecimentos dos alunos e deve, por fim, ser objeto de estudo de diferentes disciplinas do próprio curso.

A Pedagogia tendo por natureza o interesse central pela educação deve elevar a consciência e a autocrítica de seus próprios processos. É um curso que, diferentemente de outros, forma seus educandos se alimentando de seu próprio objeto, a educação. Forma e conteúdo são inseparáveis!

Para isso, é necessário definir como atuaremos na condução do processo de elaboração do projeto pedagógico. Traçaremos aqui algumas sugestões no sentido de contribuir com esse processo, na esperança que venha ser mais um ponto de vista a enriquecer a experiência já construída nos quase 40 anos de existência do curso de Pedagogia do Estado de Sergipe.

1) O primeiro passo já foi dado pelo Departamento de Educação quando escolheu uma comissão responsável pela reformulação.

2) Esta comissão, acreditamos, é responsável por analisar o que já está constituído no curso, fazer o levantamento de suas necessidades sócio-acadêmicas básicas, demandas sociais da educação no Estado de Sergipe e organizar esses dados de forma consistente para servir de substrato do projeto pedagógico.

3) Feito isso, coube à comissão a elaboração de um documento preliminar do projeto do curso.

4) Tal documento foi distribuído para todos os professores que ensinam no curso de Pedagogia para que pudessem ter conhecimento do material e fazer as devidas intervenções. Este momento foi parte do processo de elaboração.

5) Realizada esta primeira parte, o projeto tramitará nos órgãos

institucionais para posterior encaminhamento ao MEC. Uma vez aprovado caberá a mesma comissão de reformulação do curso organizar Fóruns Acadêmicos de acordo com um cronograma acordado entre os interessados.

6) Em cada Fórum, deverão ser debatidos alguns itens do projeto pedagógico elegendo, previamente, um professor que fará uma leitura crítica dos itens indicados. Esse professor deverá levantar questões sobre a coerência entre os itens elencados, sua real aplicabilidade, aspectos já conquistado pelo curso, aspectos a serem aprimorados para realizar o projeto e, finalmente, em que medida contribui para a formação do pedagogo. Com este mesmo intuito poderá ser convidados membros da Comissão Interna de Avaliação da UFS para apresentar os dados e análises sobre o curso de Pedagogia.

7) Logo após as exposições, abrir-se-á para o debate.

8) Nos dias agendados para os Fóruns, as aulas serão suspensas para que todos compareçam ao debate, com controle de presença.

9) O corpo discente participará recebendo o documento inicial para cada representante de alunos.

10) É fundamental que os órgãos públicos municipal, estadual e federal sejam representados e participem efetivamente dos Fóruns.

Como sempre gostamos de dizer, os esforços são inauditos, há todo um trabalho a se constituir e um vasto campo de forças para que se estabeleça o essencial debate. Vale o lema de Gramsci (2000) que não falte a nós, estudiosos da educação, entusiasmo para o trabalho, inteligência para a organização e vontade para a transformação.



## 9. REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2003.

ALVES, N.& GARCIA, R.L. A construção do conhecimento e o currículo dos cursos de formação de professores na vivência de um processo. In: ALVES, N. (org.) **Formação de professores**. Pensar e fazer. 5 ed. São Paulo: Cortez, 1999.

ARROYO, M. **Ofício de mestre**. Imagens e auto-imagens. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO Diretrizes Curriculares Nacional para o curso de graduação em Pedagogia. **Resolução nº 1/2006**. MEC, Brasília, 2006.

BRETAS, S. A. **A rede municipal de ensino superior do Estado de São Paulo: novas questões sobre velhos problemas**. Faculdade de Ciências e Letras UNESP/CAR Campus de Araraquara. 2005.

\_\_\_\_\_. A pesquisa no ensino superior: A indissociabilidade entre ensino e pesquisa em outra perspectiva In: Anais do VI Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores. Águas de Lindóia, SP, 2001.

CARDOSO, F. H. & FALETTO, E. **Dependência e desenvolvimento na América Latina** – Rio de Janeiro: Zahar, 1970.

\_\_\_\_\_. Teoria da dependência ou análises concretas de situações de dependência. **Estudos CEBRAP**, nº 1, 1971, p. 25-46.

CUNHA, M.I.; **O professor universitário na transição de paradigmas**. Araraquara: Marim, 1999.

FAVERO, M. L. A. **Da universidade “modernizada” à universidade disciplinada**: Atcon e Meira Mattos. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1991.

FERNANDES, F. A Formação do professor na sociedade brasileira. In PRADO Jr, B., (et al). **Descaminhos da educação pós 68**. São Paulo: Brasiliense, 1980.

FERREIRA, N.T. **Cidadania: uma questão para a educação**. Os princípios do estado moderno e a cidadania brasileira, analisados do ponto de vista da prática educacional. 8 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

FREITAS, A. G. B. et al Retrospectiva histórica do curso de Pedagogia. In ROLLEMBERG, M. S. T. & SANTOS, L. A. (orgs.). **UFS – História dos cursos de graduação** São Cristóvão – SE, 1999.

FURTADO, C. M **Curso de Pedagogia e a formação dos profissionais da educação brasileira**. Disponível em <http://www.scielo.org.br/htm>. Acessado em 23 de junho de 2006.

GATTI, B. A. Estudos quantitativos em educação. **Revista Educação e Pesquisa**, Fundação Carlos Chagas, abril 2004, vol. 30, nº 1, p. 11-30. Disponível em: [www.scielo.br/cgi-bin/wxis.exe/iah](http://www.scielo.br/cgi-bin/wxis.exe/iah). Acessado em 09 de agosto de 2005.

\_\_\_\_\_. **A construção da pesquisa educacional no Brasil**. Brasília: Plano Editora, 2002.

GENTILI, P. Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora. In FRIGOTTO (org.) **Educação e crise do trabalho**: perspectivas de final de século. 6 ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2002.

GIMENO, S.J. **O currículo**. Uma reflexão sobre a prática. 3 ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

HERNANDEZ, F. **Transgressão e mudança na educação**: os projetos de trabalho. Porto Alegre: Artmed, 1998.

INSTITUTO BRASILEIRO GEOGRÁFICO E ESTATÍSTICO: [http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/default\\_censo\\_2000](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/default_censo_2000). Acessado em 15/10/2005.

INSTITUTO NACIONAL DE PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA: <http://www.inep.gov.br/basica/censo/default.asp>. Acessado em 16/10/2005.

MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO E DO DESPORTO: <http://portal.mec.gov.br/index> . Acessado em 16/10/2005.

PACHECO, J.A. **Escritos curriculares**. São Paulo: Cortez, 2005.

ROMANELLI, O. **História da Educação no Brasil**. 15 ed., Petrópolis: Vozes, 1993.

SAVIANI, D. O espaço acadêmico da Pedagogia no Brasil: perspectiva histórica. Disponível em <http://sites.ffclrp.usp.br/paideia/artigos>. Acessado em 5/10/2005.

SCHON, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: **Nóvoa, A. (org.). Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SCHWARTZMAN, S. Educação e desenvolvimento: onde estamos, para onde vamos? Texto preparado para o Seminário “**Brasil e Desenvolvimento**” Instituto de Economia: UFRJ, 2003. Disponível [www.simonschwartzman.com.br](http://www.simonschwartzman.com.br) Acessado em 22/06/2006.

TORRES, L. M. **A questão das licenciaturas versos a estrutura administrativa e acadêmica do CECH: necessidade de reformar ou transformar?** Departamento de Educação/UFS, mimeo, 2006.

VAIDERGORN, J. **As seis irmãs**. As faculdades de Filosofia, Ciências e Letras -Institutos isolados do ensino superior do Estado de São Paulo 1957-1964. Alguns subsídios interpretativos para o estudo do ensino superior de Estado de São Paulo. Campinas, SP: Tese (Doutorado) Universidade de Campinas, Faculdade de Educação, 1995.