

SOBRE O CURSO DE PEDAGOGIA: QUAIS CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO QUE NORTEIAM AS DIDÁTICAS ESPECÍFICAS ?

Cassiana Maria Lopes Ferreira Pereira ¹
Maria Elisangela dos Santos ²
Shalimar Michele Gonçalves da Silva Reis ³

RESUMO

O estudo aqui desenvolvido parte de uma inquietação sobre as concepções de educação, bem com o diálogo dessas com as bases epistêmicas das didáticas específicas do curso de Pedagogia, uma vez que estas têm como objeto de estudo os conteúdos que são ensinados, considerando o perfil epistemológico e sua articulação com nível de escolarização, bem como as especificidades individuais e sociais do aluno. Portanto, este tem por objetivo analisar as concepções de educação que se observam no encaminhamento teórico-metodológico das Didáticas Específicas, bem como as bases epistêmicas que conduzem os saberes nas Didáticas Específicas relativo ao tratamento dos conceitos e fundamentações teóricas sobre as concepções de educação, bem nos encaminhamentos teórico-metodológicos das Didáticas Específicas. O estudo ocorreu através de uma pesquisa documental, buscando no Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia de 04 Instituições de Ensino Superior/ IES, da Região Metropolitana do Recife, o critério de escolha destas IES foi conduzido pela oferta de curso maior de 10 anos, bem como o conceito de curso seja igual ou maior ao conceito 04. Através da pesquisa documental esta buscou analisar nas ementas das Didáticas Específicas a concepção de educação que fundamenta os encaminhamentos teórico-metodológico e, em seus desdobramentos, o referido perfil epistemológico articulado aos níveis de escolarização e modalidades de ensino em que atuam o pedagogo no campo da docência.

Palavras-chave: Pedagogia, Didáticas Específicas, Concepções.

INTRODUÇÃO

A inquietação em desenvolver estudo do qual buscamos compreender as concepções que fundamenta o trabalho teórico-metodológico das didáticas específicas do curso de Pedagogia originou na nossa trajetória docente, atuando, inicialmente em turmas do Ensino Fundamental/Anos Iniciais, Educação Infantil e, também, na Educação de Jovens e Adultos. Nesta, pudemos perceber a ausência de clareza de uma concepção de educação que norteasse o encaminhamento teórico-metodológico dos referidos componentes curriculares, digo, de uma concepção de educação em que o seu princípio fundante seja o do comprometimento

¹ Graduada em Pedagogia e Especialista em Gestão Escolar, cassianamlfpereira@gmail.com

² Graduada em Geografia e Especialista em Psicopedagogia, maria.650575@prof.educ.rec.br

³ Graduada em Pedagogia, Mestra em Ciências da Linguagem e Doutora em Ciências da Educação. shalimar_michele@yahoo.com.br

com a formação humana e o desdobramento desta no comprometimento político, ético e cidadão do sujeito. Isso, ora na proposta teórica, ora nas estratégias metodológicas, pois além das ausências de estratégias coerente aos fundamentos teóricos do qual se apresentavam nas propostas, pudemos perceber as insuficiências na abordagem de uma concepção de educação, cujo valor humano sobressaia as imposições de uma sociedade perversa e excludentes, por se compreender que as metodologias cuidam da parte prática da educação, ou seja, do modo de fazer, como o de uma receita em que a primeira parte cuida de informar o que se faz necessário ter – construído - para fazer e a segunda parte de como se faz. E, mais, de modo a alcançar a compreensão das problemáticas existentes nas diferentes modalidades específicas de ensino em que atua o pedagogo no âmbito da docência, parece não ser objeto de estudo das didáticas específicas, de grosso modo, o encaminhamento teórico-metodológico é apresentado em uma só proposta. A exemplo, disso quando observamos o esvaziamento tanto dos fundamentos de uma teoria de educação, como do próprio conteúdo específico das metodologias voltados para a Educação Infantil em comparação ao Ensino Fundamental/Anos Iniciais e, com maior evidencia, ainda na Educação de Jovens e Adultos.

Tal situação pudemos também constatar, ao atuar como docente do Ensino Superior, nas disciplinas de Estágio Supervisionado do curso de Pedagogia, em especial, no Estágio Supervisionado de Educação de Jovens e Adultos, diante da insegurança dos alunos estagiários diante compreensão de uma proposta educativa cuja integralidade humana fosse o seu principal objeto de comprometimento, bem como dos encaminhamentos de situações didáticas nas áreas de conhecimentos, sinalizando uma fragilidade de fundamentos teórico-metodológicos em suas intervenções. Igualmente, ao lecionar em algumas disciplinas de metodologias, a saber: Metodologia da Língua Portuguesa, Metodologia do Ensino de História e Metodologia da Matemática, exceto esta última, pude ainda observar nos Planos de Ensino já elaborados por outros docentes e, até mesmo, nas ementas postas no Projeto Pedagógico do Curso a inclinação dos conteúdos, das referidas disciplinas, ao Ensino Fundamental. Todavia, estes ainda assim aparecem associados aos métodos de ensino e não a conteúdos de ensino direcionados às diferentes modalidades.

No entanto, diferente do que vem sendo encaminhado às metodologias de áreas específicas, no curso de Pedagogia, “as didáticas específicas tem como objeto de estudo os saberes a serem ensinados, levando em conta o perfil epistemológico, de modo a articulá-lo com o nível de escolarização e as características individuais e sociais dos alunos” (LIBÂNEO, 2013:75). E, assim, seus conteúdos devem atender abranger aos diferentes níveis e modalidades das quais atua o pedagogo no exercício da docência.

Entretanto, a discrepância do defendido ao realizado conduz a seguinte inquietação: que tipo de concepção de educação fundamenta as didáticas específicas do curso de Pedagogia em seus encaminhamentos teórico-metodológicos?

Para o alcance das respostas dos questionamentos acima apresentados, observamos a necessidade de analisar, que concepção de educação se observa no encaminhamento teórico-metodológico das Didáticas Específicas. Entretanto, para alcance do objetivo geral, vimos a necessidade de analisar, também: as bases epistêmicas que conduzem os saberes nas Didáticas Específicas relativo ao tratamento dos conceitos e fundamentações teóricas sobre as concepções de educação, bem nos encaminhamentos teórico-metodológicos das Didáticas Específicas.

O estudo ocorreu através de uma pesquisa documental, buscando no Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia de 04 Instituições de Ensino Superior/ IES, da Região Metropolitana do Recife, o critério de escolha destas IES foi conduzido pela oferta de curso maior de 10 anos, bem como o conceito de curso seja igual ou maior ao conceito 04. A pesquisador seguiu, também, pelos os Planos de Ensino das Metodologias. Nesta análise buscou encontrar nas Didáticas Específicas a concepção de educação que fundamenta os encaminhamento teórico-metodológico e, em seus desdobramentos, o referido perfil epistemológico articulado aos níveis de escolarização e modalidades de ensino em que atuam o pedagogo no campo da docência.

METODOLOGIA

O estudo foi desenvolvido através de uma pesquisa documental. Esta se deu, inicialmente, através da análise do Projeto Político Pedagógico, inserido neste a ementa das disciplinas de Didáticas Específicas do curso de Pedagogia de 04 Instituição de Ensino Superior/IES, da Região Metropolitana do Recife, cuja oferta de curso seja maior de 10 anos e o conceito de curso seja igual ou maior a 04. Preliminarmente, optamos pelo Projeto Político-Pedagógico, uma vez que nos possibilita entender a intencionalidade de projeção humana e social que estabelece as Instituições de Ensino Superior, “visto como a organização do trabalho pedagógico, e esta, por sua vez, considerada no contexto mais amplo que se possa alcançar, significa a exteriorização de seu projeto de sociedade e, conseqüentemente, expressão do tipo de pessoa e sociedade para as quais se pretende contribuir na sua formação” (MATOS, 2006:30).

A investigação foi desenvolvida, de forma mais detalhada, através da análise das ementas e/ou Planos de Ensino das Metodologias, considerando nesta as concepções de

educação que são fundamentadas nas Didáticas Específicas do curso de Pedagogia das IES investigadas Tanto para essa etapa como para a primeira foi utilizada como estratégia, para o tratamento dos dados levantados, a análise dos conteúdos, uma vez que tal procedimento metodológico possibilita desenvolver o estudo e a análise do material permitindo melhor compreensão de uma comunicação ou discurso, aprofundando as características gramáticas às ideológicas e outras, além de possibilitar extrair os aspectos mais relevantes do texto. Bardin, (2010). Para tratamento dos dados a técnica de análise léxica será utilizada e, de acordo com Bardin (2010) esta tem como material de análise as próprias unidades de vocabulário, as palavras portadoras de sentido: substantivo, adjetivos, verbos etc relacionados ao objeto de nosso estudo, as bases epistêmicas de educação que subjaz nas propostas das didáticas específicas do curso de Pedagogia.

Portanto, em conformidade com os objetivos propostos e a fim de dar cumprimento aos mesmos, se formula a seguinte sequência: analisar a base epistêmica empregada no processo de conhecimento abordado no curso de Pedagogia relativo ao encaminhamento teórico-metodológico das Didáticas Específicas nos Projetos Politico-Pedagógico. Analisar nos Planos de Ensino as bases epistêmicas que conduzem os saberes nas Didáticas Específicas relativo ao tratamento dos conceitos e fundamentações teóricas sobre as concepções de educação e das indicações bibliográficas, bem como os encaminhamento metodológico nas referidas disciplinas e a concepção de conhecimento no tratamento a este;

No cuidado com a preservação da identidade das IES pesquisadas será atribuído um código de identificação para os devidos tratamentos com a análise, para tratamento das informações coletada que não lhes causem qualquer transtorno ou prejuízo (BOGDAN & BIKLEN, 1994). Neste será designado para cada uma, das quatro IES investigadas, os seguintes códigos: ES1, IES2, IES3, IES4.

REFERENCIAL TEÓRICO

A discussão teórica aqui conduzida terá como ponto de partida alguns questionamentos que, igualmente, se fazem necessária serem retomados no curso, desta proposta investigativa, a saber: que bases epistêmicas de educação devem fundamentar o encaminhamento teórico-metodológico do curso de Pedagogia? E, mais, que concepções de educação são contempladas no curso de Pedagogia, no tratamento com as didáticas específicas, de modo a construir no egresso saberes necessários à compreensão, bem como ao encaminhamento metodológico nas diferentes modalidades de ensino?

Compreendendo que a epistemologia é a ciência que estuda o conhecimento humano, bem como modo que o sujeito desenvolve suas estruturas de pensamento. Considerada um dos ramos da filosofia, a epistemologia surge do grego, "episteme" conhecimento e "logos" ciência ou estudo, sua própria etimologia de seu nome coloca a ciência epistemológica concentrada na análise do conhecimento. Entretanto, seu o conceito torna-se amplo posto que também se relacione com as justificativas que o ser humano encontra em suas crenças e tipos de conhecimento, no uso das metodologias, causas, objetivos e seus elementos intrínsecos. Disso resulta questionar em que bases epistêmicas têm sido fundamentadas as Didáticas Específicas dos cursos de Pedagogia.

Vale salientar que as bases epistêmicas da qual defendemos neste estudo estão alicerçadas nas concepções interacionista ou construtivista, posto que nelas o conhecimento é resultado das construções do sujeito em interação com o mundo, a sociedade ou a cultura, ou seja, o conhecimento se constitui “nas relações homem-mundo, relações de transformações e se aperfeiçoa na problematização crítica destas relações (FREIRE, 1997:36). Embora seus limites temporais e espaciais sejam delineados pelo entorno social e cultural, mas o ser humano é um sujeito vivo, personificado num indivíduo, centro de ações e decisões, cujo estatuto é irredutível à totalidade social, e, portanto, “conhecer é tarefa de sujeito e não de objetos. E é como sujeito e somente enquanto sujeito, que o homem pode realmente conhecer” (FREIRE, 1997:27) [itálico nosso].

O indivíduo não é apenas autor de sua própria construção, mas na medida em que ele só poderá fazer na convivência com os outros, torna-se responsável, também, pela construção dos outros. Para tornar-se sujeito, o indivíduo precisa construir a realidade, o mundo objetivo e situações nesse mundo. A construção do mundo é, acima de tudo, um processo de conhecimento. O ponto mais alto desse processo encontra-se a consciência, mas não uma consciência iluminada, como insight, mas constituída na apropriação primeira do fazer próprio, na relação como os outros; apropriação que é, por si mesma, transformação e, como tal, conscientização. Assim, o ato de conhecer, incluindo a atividade a consciência, é em si mesmo transformador, do contrário, não é conhecimento legítimo. (FREIRE, 1997).

Seguindo nesta linha de compreensão da construção do conhecimento, como um ato que se faz na relação sujeito-mundo, em que no topo desse processo cognitivo encontra-se a consciência, logo a conscientização aqui compreendida ocorre no processo de criticização das relações conhecimento-mundo, no comprometimento humano diante do contexto histórico-social, ou seja, no compromisso histórico no processo de fazer e refazer o mundo, dentro das possibilidades concretas, fazendo e refazendo também a si mesmo. Disso, convém questionar

a abordagem do processo de conhecimento no curso de Pedagogia no encaminhamento teórico-metodológico, ou seja, tanto no aspecto da construção dos conceitos, e fundamentações teóricas empregadas, bem como as situações didáticas encaminhamento das atividades.

Discutindo sobre a formação docente tanto pelo enfoque da consciência crítica como pela da consciência ingênua - viés freireano -, vemos que “A consciência crítica é a representação das coisas e dos fatos como se dão na existência empírica, nas correlações causais e circunstanciais. A consciência ingênua (pelo contrário) se crê superior aos fatos, denominando-os de fora e, para isso, se julga livre para entendê-los conforme melhor de agradar” (FREIRE, 2006a:113). O que nos autoriza compreender que, para a consciência ingênua, a educação deve consistir na retirada do aluno e, principalmente dos que estão em formação para o exercício da docência, das influências do meio e prepará-lo apenas para a instrução técnica e para o desempenho de suas funções. Já a consciência crítica, em oposição à primeira, define o processo educativo mediante a intensificação dos alcances sociais, bem como da compreensão do professor frente a sua atividade, eminentemente social. Analisando os acontecimentos do seu meio, em curso, e admitindo ser participante desses acontecimentos.

Segundo Pinto, “a educação formalizada é um dos processos pelos quais a sociedade se configura, mas não é, como pensa a pedagogia ingênua o único que a configura. Todos os processos configuradores da sociedade estão em estreita relação recíproca e se influenciam mutuamente” (2007:108). Assim, torna-se oportuno questionar: “quem educa o educador? Para a consciência ingênua, seria “outro educador”. No entanto, por meio de uma análise antropológico-sociológica sobre a formação docente, sabe-se que a sociedade exerce um significativo papel quando dita a concepção que cada educador tem do seu papel, da execução às finalidades de sua ação, frente à posição que ele ocupa na sociedade.

Entendendo que a sociedade educa o educador dentro de um processo de complexidade crescente e, mais, que o saber possui caráter exponencial, não apenas na existência histórica coletiva, mas também na formação individual do educador. Deve compreender que a profissionalização docente ocorre não apenas no aspecto externo – condicionamento coletivo que o define em sua condição de educador, dando-lhe recurso - mas também, no interno, no exercício de sua própria consciência de educador. Do mesmo modo, pode-se entender que a capacitação crescente do educador ocorre por duas vias: a externa, quando representada por cursos de aperfeiçoamento, seminários, leitura de periódicos, etc.; e, por via interna, em situações que requerem do professor o comprometimento de seu papel social. Desse modo, a condição que lhe confere a de constante aperfeiçoamento, não se dá

apenas frente à sensibilidade de estímulos intelectuais, mas na condição de sua natureza inconclusa como sabedor.

Faz parte da prática do educador o acompanhamento do movimento da realidade e, para tanto, é preciso que não ocorra o distanciamento com o grupo social no qual está inserido, julgando-se alguém cuja cultura o transformou-o em personalidade distinta do homem do povo, impondo saber ao aluno “inculto”. Mas compreender a natureza culta do povo, entendendo-se esse como matriz de toda cultura, e que o saber não é em si mesmo cultura, salvo quando se torna representado por um produto de consciência geral. Mesmo o educador possuidor de um avanço na escala de conhecimentos sobre o educando, não significa que possua maior consciência da realidade, pois “saber material possuído não se identifica ainda com o exercício social do saber, que é sempre produtivo de novo e original saber” (PINTO, 2007:116). Em outras palavras, o saber não deve ser entendido como o volume de conteúdos fragmentados que vêm sendo repassados pela escola, mas o que se converte em instrumento de cultura quando é ele mesmo fecundo, incorporando na consciência daquele que possui o entendimento de sua origem, e designando-o a frutificar em novas obras de culturas. O que nos leva a entender que tal situação ocorre mediante uma concepção de educação cuja base epistêmica esteja fundamentada em um processo de relação parte-todo. O conhecimento sendo realizado na construção de totalidades progressivamente complexas.

Destarte, observa-se, portanto, que a relação educacional é, essencialmente, estabelecida no ato de reciprocidade, manifesto por uma ação dialógica, uma vez que “tem o diálogo estímulo e significação: pela crença ao homem e nas suas possibilidades, pela crença de que somente chego a ser eu mesmo quando os demais também cheguem a ser eles mesmos” (FREIRE, 2006a:116). Desse modo, o educador que passa a reconhecer seu aluno na sua qualidade de sujeito possibilita a ele seu reconhecimento enquanto sujeito na medida em que percebe a relação que possui com o professor como de cooperação do ato comum e, mais, oportunizando-se a expansão de estímulos interiores de autocriação e, ao mesmo tempo, atuante sobre o processo social.

Isso posto, convém reapresentar a inquietação que se apresenta neste projeto de investigação: que epistemologia que fundamenta as didáticas específicas do curso de Pedagogia?

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As análises aqui desenvolvidas destacam os pontos mais relevantes que nos permitiram encontrar os aspectos relativos às concepções de educação, bem como sua relação à base epistêmica da metodologia específica estudada. Portanto, estas foram analisadas por área de conhecimento.

Assim, iniciando a análise a partir da METODOLOGIA DA LINGUA PORTUGUESA, destacamos as seguintes colocações encontradas nas ementas:

Aspectos culturais – históricos, sociais e expressivos – da Língua Portuguesa. Comunicação (IES-01)
(..) ensino e da aprendizagem da língua portuguesa, a natureza epistemológica, usos e funções da linguagem, enfatizando as dimensões discursiva, pragmática, semântica e gramatical (IES-02)
Ensino e aprendizagem do sistema de escrita alfabética a partir de vertentes teóricas recentes: estudos sobre a psicogênese da escrita, a consciência fonológica e o letramento. (IES-03)
Alfabetização e letramento: conceitos, relações e alternativas didáticas; Os processos de ensino e aprendizagem do sistema de escrita alfabética e da norma ortográfica; Os gêneros textuais na escola (IES-04)

Frente ao exposto, é possível compreender nas propostas do ensino da Met da LP, vista nas ementas, os fundamentos de uma concepção de linguagem que se faz na interação. Nesta concepção, o diálogo passa ser o elemento essencial como propriedade da enunciação, ou seja, a prática fundamental da linguagem enquanto fenômeno social. Não diferente, Freire (2006b), ao abordar a concepção de educação problematizadora afirma a relevância do diálogo, no pensar sobre e com o conteúdo e, portanto a “inquietação em torno do diálogo é a inquietação em torno do conteúdo programático da educação” (FREIRE, 2006a, p. 83).

Não diferente nas propostas apresentadas na METODOLOGIA DA MATEMÁTICA uma preocupação na abordagem dos fundamentos teórico-metodológico do ensino da matemática, contemplando nestes a resolução de problemas, formas de raciocínio, utilização de conceitos e procedimentos matemáticos (IES-01); os aspectos histórico epistemológicos (IES-02); além desses, as dimensões epistemológicas, didáticas e cognitivas (IES-04); e, por fim, a relação da matemática e outras áreas do conhecimento, destacando o papel dessa ciência na compreensão e investigação da realidade (...) “ (IES-03), como mostra abaixo.

(..) “O ensino da matemática e seus pressupostos teóricos-metodológicos e avaliativos; desenvolvimento das habilidades intelectivas: resolução de problemas, formas de raciocínio, utilização de conceitos e procedimentos matemáticos (IES-01)



“Estudo de concepções de conhecimento (aspectos histórico epistemológicos), concepções psicológicas de aprendizagem (desenvolvimento afetivo-cognitivo, percepção, formação de conceitos, resolução de problemas) e concepções didáticas” (IES-02)

“Reflexões entre a matemática e outras áreas do conhecimento, destacando o papel dessa ciência na compreensão e investigação da realidade (...)” (IES-03)

“Estudo das dimensões: epistemológica (preliminares matemáticos, evolução histórica dos conceitos, obstáculos epistemológicos); didática (seqüências de ensino, situações-problema, obstáculos didáticos, análise dos contextos de ensino) e cognitiva (desenvolvimento dos conceitos no indivíduo)(...)” (IES-04)

Disso resulta, uma compreensão de uma abordagem sobre o ensino da matemática que se aproxima com a proposta da Educação Matemática, que defende esta área como uma atividade humana e, assim, a melhor forma de aprender é executá-la, ou seja, conduzir os alunos em um percurso em que o ensino da matemática seja regido a partir de descobertas e reinvenção. O interesse principal da educação matemática é dar aos estudantes oportunidades para fazerem eles mesmos reinvenções” (SKOVSMOSE, 2001, p. 24).

A compreensão do ensino da matemática, nesta perspectiva, deve ocorrer de forma gradual, a partir de problemas práticos da vida diária; na exploração e resolução de problemas que viabilize o aluno alcançar níveis mais complexos de pensamento matemático correspondente ao desenvolvimento cognitivo, social e cultural.

Relativo ao ensino da METODOLOGIA DAS CIÊNCIAS, a visão de Ciências que subjaz uma concepção de educação problematizadora apresenta o Ensino de Ciências por Investigação (ENCI) ela tem privilegiado o uso de problemas em sala de aula, a qual tem encontrado respaldo nas ideias de Piaget e Bachelard (CARVALHO, 2011). Nesta perspectiva ensino deve se dá por descoberta, resolução de problemas, projetos de aprendizagem, ensino por investigação, como destacamos abaixo:

“Concepção de Ciência. Conteúdos de Ciências [...]. Temas transversais no ensino dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais das Ciências numa visão interdisciplinar. (IES-01)

“Estudo da evolução histórica das ciências da natureza, das idéias e métodos científicos e do ser humano.” (IES-02).

“Saber científico e saber não científico. Questões sociais, culturais e políticas na relação ciência, sociedade e tecnologia. Como desenvolver o pensamento científico sem desprezar os saberes populares” (IES-03)

“Desenvolver uma compreensão integralizadora das noções ambientais; Construir situações didáticas que dialoguem com as questões ambientais e a diversidade cultural”(IES-04)

Assim, através das análises realizadas, observamos, portanto o cuidado em conduzir o ensino das Ciências em que “os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais das Ciências numa visão interdisciplinar. (IES-01)” estivessem presentes. Igualmente, “as questões sociais, culturais e políticas na relação ciência, [...] o pensamento científico sem desprezar os saberes populares” (IES-03). O que resulta na compreensão que o modo como esta sendo ofertado o ensino das Ciências nas ementas analisadas está respaldado em uma proposta que permita aos futuros professores conduzirem os estudantes a oportunidade de formular e testar hipóteses, procurando relacionar suas observações com outros fenômenos.

No que diz respeito a proposta da METODOLOGIA DA GEOGRAFIA apresentadas nas IES analisadas, destacamos as seguinte abordagens mais relevantes ao nosso objeto de estudo:

Fundamentos epistemológicos do ensino da Geografia. Conteúdo de Geografia para o Ensino Fundamental. [...] os PCNs e o ensino da Geografia (IES-01)
[...] o ensino de geografia: características e relevâncias sociais; conceitos fundamentais (IES-02)
Categorias de análise: construção e apropriação do espaço mediado pelo trabalho social do homem (IES-04)

Do exposto, podemos afirmar que perspectiva crítica de educação vamos encontrar com maior evidência, nas IES-02 e IES-04, que apresentam questões sobre as relevâncias sociais e a construção e apropriação do espaço mediado pelo trabalho social do homem. O que nos leva a compreender que os conteúdos assim proporcionados apontam conceitos geográficos, na perspectiva crítica, uma vez que esta contempla uma dimensão ampla, na qual o aluno compreenda os motivos, os condicionantes, o contexto histórico que levou a produção do espaço geográfico para as configurações atuais no interior do sistema capitalista que rege as determinações sociais no mundo. Em outras palavras

Na geografia crítica o sujeito vai compreender o mundo de diferentes formas, a partir da sua realidade, da história, de forma que se torna indissociável o seu movimento com o da sociedade, não diferente a proposta do ensino da METODOLOGIA DA HISTÓRIA, na perspectiva crítica deve contemplar a formação do sujeito a partir da compreensão de sua realidade, buscando nesta o entendimento do desenrolar dos fatos históricos e relação deste com os sujeitos envolvidos e, mais, o tempo do fato sendo compreendido em seu contexto ocorrido e, sobretudo, através do seu impacto ao longo da história. Ressaltando ainda que a necessidade desta compreensão se dá no comprometimento do tipo de sociedade e sujeito que

se pretende formar. Com base neste entendimento, destacamos as seguintes colocações encontradas nas ementas da disciplina METODOLOGIA DO ENSINO DE HISTÓRIA:

- “Fundamentos epistemológicos do ensino de História. Conteúdo de História” (IES-01)*
“[...] relevância social, conceitos fundamentais do fato histórico, tempo histórico e sujeito histórico, a construção de conceitos históricos; o saber e o fazer histórico em sala de aula” (IES-02)
“Fundamentos político-filosóficos e sócio-antropológicos do ensino de história [...]” (IES-04)

Do exposto acima, observa-se que nas IES-01, IES-02, IES-03, apresenta uma abordagem da Metodologia do Ensino de História respaldada na perspectiva crítica, uma vez que apresentam os fundamentos epistemológicos resguardando a relevância social relativo ao fato, tempo e sujeito. Isso posto, desconstrói o modelo tradicional em que a abordagem desses elementos estavam voltados a grupo social prioritário. Outrossim, os fundamentos político-filosóficos e sócio-antropológicos contemplados na IES-04, nos permite compreender a contribuição da função social da disciplina no formação política, cultural e crítica do sujeito.

A perspectiva crítica do ensino também se encontra na proposta da METODOLOGIA DO ENSINO DA ARTE das IES investigadas, onde apresentam o ensino de arte como conhecimento, postulando a ideia da arte na educação com ênfase na própria arte, como se destaca abaixo:

- “a função da arte para o indivíduo e a sociedade. A importância da arte na educação” (IES-01)*
“[...] multiculturalidade: a arte das minorias e o papel da arte na inclusão social” (IES-02)
“Conceituação e evolução, dimensões antropológicas, psicológicas, social da arte na educação, no contexto da cultura universal e nacional” (IES-03)
“A arte como elemento integrante e integrador das demais disciplinas na escola de ensino fundamental” (IES-04)

Conforme apresentado, compreende-se a proposta do ensino da arte como uma área de conhecimento, como uma construção social, histórica e cultural, abrangendo assim o domínio da cognição. Isso posto, ao visualizar nas ementas a função da arte para o indivíduo e a sociedade (IES-01); a arte das minorias e o papel da arte na inclusão social” (IES-02); como ainda dimensões antropológicas, psicológicas, social da arte na educação, (IES-03). E, mais elemento integrante e integrador das demais disciplinas (IES-04), ressalva nestas o segmento conceitual da educação cultural que se pretende desenvolver por meio da Proposta



Triangular, cuja natureza epistêmica designa o ensino/aprendizagem por meio da criação, leitura e contextualização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na investigação que teve por objetivo analisar as concepções que norteiam o encaminhamento teórico-metodológico das Didáticas Específicas do curso de Pedagogia, permitiu-nos alcançar a compreensão que, na maioria das ementas analisadas, se percebe a presença dos fundamentos das áreas específicas que, igualmente, dialogam com a concepção de educação que visualiza o sujeito inserido no processo de conhecimento, cuja realidade política, social e cultural faz parte dessas áreas específicas e, sendo estas consideradas, a forma do encaminhamento a estas não pode estar desvinculada a estas. Portanto, as análises apontam indícios que nos permite compreender o predomínio da presença da concepção de educação problematizadora no encaminhamento teórico-metodológico das didáticas específicas do curso de Pedagogia.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Editora Edições 70, 2010.
- BODGAN & BIKLEN, Robert & Sari, . *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Editora Porto, 1994.
- FREIRE, P., *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1997.
- _____. *A importância do ato de ler*. São Paulo: Editora Cortez, 2006a.
- _____. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2006b.
- MATOS, J., *Em toda parte e em nenhum lugar: a formação pedagógica do professor de filosofia*. Recife: Editora Fasa, 2006.
- LIBÂNEO, J. CARLOS., Licenciatura em Pedagogia: a ausência dos conteúdos específicos do ensino fundamental. In: GATTI, B. A.; SILVA JUNIOR, C. A.; PAGOTTO, M^a D. S.; PINTO, A. V., *Sete lições sobre educação de adultos*. São Paulo: Editora Cortez, 2007.
- SKOVSMOSE, O. *Educação Matemática Crítica – a questão da democracia*. São Paulo: Papirus, 2001.