



ReLePe I Encontro Latinoamericano de Professores de Política Educativa II Seminário Internacional de Questões de Pesquisa em Educação 6 e 7 de julho de 2015 - UNIFESP - Guarulhos - São Paulo - Brasil

POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS: ESTRATÉGIAS PARA INSERÇÃO EM UM TERRITÓRIO DE DISPUTAS

Maria Cristina Dutra Mesquita
Pontifícia Universidade Católica de Goiás - Brasil
E-mail: mcristinadm@yahoo.com.br

Teresa Cristina Barbo Siqueira
Pontifícia Universidade Católica de Goiás - Brasil
E-mail: teresacbs@terra.com.br

Relato de experiência

Resumo: O artigo resulta do trabalho desenvolvido na Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUC Goiás, nos cursos de Pedagogia e Licenciaturas, por meio da disciplina Políticas Educacionais. Trata-se de um Relato de Experiência vivenciada pelos professores da disciplina, no momento em que a Universidade implantou nos cursos de Licenciaturas e Bacharelados a Atividade Externa à Disciplina – AED, com vistas a cumprir o disposto na Resolução CES/CNE Nº. 3/ 2007. Pretendemos contextualizar a alteração curricular na PUC Goiás em seus cursos, com a implantação da AED, ao mesmo tempo em que buscamos analisar as políticas públicas para o Ensino Superior no que se refere à avaliação externa. Não obstante, os professores buscam por meio da disciplina Políticas Educacionais um planejamento que auxilie os sujeitos do processo ensino-aprendizagem, na construção do conhecimento inerente à disciplina que integra a matriz curricular dos cursos de Formação de Professores, em um espaço de disputa e poder, no qual se manifesta as contradições na construção curricular. Esta estratégia metodológica tem encontrado boa receptividade por parte dos alunos e o interesse de muitos em prosseguir com a investigação acerca do financiamento da educação, das políticas públicas para a educação. A AED vem se constituindo em uma importante estratégia para a inserção de conteúdos, além de desenvolver o espírito investigativo nos(nas) futuros(as) professores(as), colocando-os(as) em contato com um tema que necessita de entendimento, interpretação e análise.

Palavras-chave: Políticas públicas. Educação. Estratégia Metodológica.

Introdução

O artigo que ora apresentamos resulta do trabalho desenvolvido na Pontifícia Universidade Católica de Goiás - PUC Goiás, nos cursos de Pedagogia e Licenciaturas, mais especificamente na disciplina Políticas Educacionais, oferecida no 3º período dos Cursos. Trata-se de um Relato de Experiência vivenciada pelos professores da disciplina no momento em que a Universidade implantou nos cursos de Licenciaturas e Bacharelados a Atividade Externa à Disciplina - AED, com vistas a cumprir o disposto na Resolução CES/CNE Nº 3, de 2 de julho de 2007.

Neste artigo pretendemos contextualizar a alteração curricular na PUC Goiás em seus cursos, com a implantação da AED, ao mesmo tempo em que buscamos analisar as políticas públicas para o Ensino Superior no que se refere à avaliação externa. Não obstante, os professores buscam por meio da disciplina Políticas Educacionais um planejamento que auxilie os sujeitos do processo ensino-aprendizagem, na construção do conhecimento inerente à disciplina, que integra a matriz curricular dos cursos de Formação de Professores, em um espaço de disputa e poder, no qual se manifesta as contradições na construção curricular. Tratamos em um primeiro momento dos marcos legais que norteiam as políticas públicas educacionais, em seguida analisamos as relações entre currículo e poder e por último apresentamos a estratégia metodológica desenvolvida pelos professores do curso através da AED.

1 O marco legal em tempos de regulação

Nos últimos anos, as políticas educacionais e a legislação brasileira nesta área suscitam discussões acadêmicas relacionadas com a chamada necessidade de modernização e adequação das Instituições de Ensino Superior – IES às mudanças econômicas, sociais e tecnológicas que se delineiam em âmbito mundial.

As profundas modificações que vêm ocorrendo em escala mundial, em virtude do acelerado avanço científico e tecnológico e do fenômeno da globalização, têm implicações diretas nos valores culturais, na organização das rotinas individuais, nas relações sociais, na participação política, assim como na organização do mundo do trabalho.

Neste contexto, as IES são submetidas às várias propostas de reorganização da gestão e de suas funções institucionais, além da implantação de sistema de avaliação institucional que responda às demandas dos novos contornos da universidade.

A este respeito, Brzezinski, Carneiro e Mesquita (2007, p.4) apontam que

No contexto das políticas neoliberais e da reestruturação produtiva do capital, a chamada “reforma” do ensino superior, [...], enquadra-se também na perspectiva de sistema que passou a se organizar cada vez mais segundo modelos empresariais de eficiência e competição.

No que diz respeito à avaliação institucional, o modelo em curso, concretizado enquanto política pública promove um *ranqueamento* institucional e o favorecimento de grupos de empresários da educação. O marco decisório desta política de avaliação imposta à sociedade educacional se deu por meio da Medida Provisória nº. 147/2003, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação e Progresso do Ensino Superior, depois transformada em Lei n. 10.861/2004 que criou o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior - SINAES. A realização da avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes fica sob a responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, que tem como objetivo “[...] subsidiar a formulação e implementação de políticas públicas para a área educacional a partir de parâmetros de qualidade e equidade, bem como produzir informações claras e confiáveis aos gestores, pesquisadores, educadores e público em geral” (BRASIL/INEP).

Não podemos deixar de discutir os parâmetros de equidade e qualidade explícitos no objetivo do SINAES. Concordamos com Gentili (2001) quando nos alerta sobre o significado desta palavra/prática evidenciando que equidade e igualdade apresentam significados que se contrapõem.

A equidade é um novo conceito que preserva e incentiva as diferenças e pretende substituir o conceito e a práxis de justiça social. A promoção da igualdade via justiça social significa priorizar os investimentos nos mais necessitados e fragilizados, até que eles sejam capazes de trabalhar os interesses sociais, econômicos, políticos e culturais individual e coletivamente. O que significa dizer tratar os desiguais desigualmente acentuando e viabilizando prioridades e soluções, via política de Estado, das questões sociais. Portanto, equidade e igualdade são conceitos divergentes e se inscrevem em teorias políticas discordantes e discrepantes.

O conceito de qualidade precisa ser revisitado, porquanto guarda diferentes concepções. Os resultados educacionais necessitam da discussão sobre qualidade, que segundo Enguita (2001), não pode ser desconsiderada. Tal discussão deve ser norteada pelo enfoque que se pretende dar a esta qualidade.

No mundo do ensino, quando se quer fazer ajustá-la à da igualdade, a busca da qualidade se refere à passagem das melhorias quantitativas às qualitativas. Não apenas mais, mas melhores professores, materiais e equipamentos escolares, ou horas de aula, por exemplo. Mas a palavra de ordem da qualidade encerra também um segundo significado: não o melhor (em vez do mesmo ou de menos) para todos, mas para uns poucos e igual ou pior para os demais (ENGUITA, 2001, p. 107).

Ao se discutir a busca pela qualidade, concordamos com Brzezinski *et al.*:

A busca pela qualidade da educação, em uma perspectiva dialética humanista, não pode ignorar a importância que os diferentes sujeitos têm no processo de construção do conhecimento. Isto significa reconhecer o ser humano, as suas reais condições de vida e, ao mesmo tempo, o fator trabalho como categoria fundante na produção da subsistência nas diferentes sociedades (2007, p.560).

Neste sentido, ao se adotar uma política pública norteada pelos modelos empresariais de eficiência, competição e qualidade total (que se contrapõe a qualidade social) evidencia-se uma realidade contraditória com bases assimétricas que, “de um lado exclui a maioria e de outro privilegia uma minoria da sociedade” (BRZEZINSKI; CARNEIRO; MESQUITA, 2007, p.5).

A Resolução CES/CNE Nº 3, de 2 de julho de 2007, deixa clara a reorganização das IES, expressamente no Art. 6º: “As disposições desta Resolução devem ser seguidas pelos órgãos do MEC nas suas funções de avaliação, verificação, regulação e supervisão, no que for pertinente à matéria desta Resolução”.

A PUC Goiás, assim como as demais IES que têm que se submeter às políticas públicas de avaliação externa, tem buscado no processo de construção de um projeto humanístico de educação e no entendimento do seu

papel enquanto universidade pública, atender as exigências legais que normatizam o Ensino Superior, sem desconsiderar as contradições postas neste contexto. Desta forma, propõe a AED para além de um dispositivo operacional, no momento em que “deve se constituir, acima de tudo, no seu princípio educativo-formativo em toda a matriz curricular” (SILVA, SIQUEIRA, 2012).

2 Políticas educacionais: currículo e poder

Segundo Saviani, (1991, 23): “O currículo é o conjunto das atividades nucleares desenvolvidas pela escola”, mas a frente o autor traz o conceito mais abrangente de currículo: “organização do conjunto das atividades nucleares distribuídas no espaço e tempo escolares. Um currículo é, pois uma escola funcionando, quer dizer, uma escola desempenhando a função que lhe é própria” (p.26).

O currículo é entendido como práticas escolares que se desdobram em torno do conhecimento, permeadas pelas relações sociais, políticas, culturais articulando vivências e saberes dos estudantes e contribuindo para o desenvolvimento de suas identidades. Neste sentido é importante:

[...] situar a especificidade da educação como referida aos conhecimentos, conceitos, valores, atitudes, hábitos, símbolos sob o aspecto de elementos necessários à formação da humanidade em cada indivíduo singular, na forma de uma segunda natureza, que se produz deliberadamente e intencionalmente, através de relações pedagógicas historicamente determinadas que se travam entre os homens. (SAVIANI, 1991, p. 29-30).

A questão que se coloca nesse momento, quando a instituição escolar tornou-se um dispositivo central no funcionamento das engrenagens da sociedade capitalista, é encontrar quais os conteúdos que devem ser ensinados nas escolas. Silva (2006), em suas reflexões discute que o currículo apresenta uma questão primordial, que envolve qual conhecimento ou saber é considerado importante ou válido ou essencial para merecer fazer parte do currículo?

Porém, a discussão sobre o currículo não se resume apenas em uma seleção de conteúdos. Esta é acompanhada por outra preocupação, o que estes conteúdos devem realizar sobre aqueles que aprendem. Isso significa que a discussão sobre o currículo trata tanto de epistemologia quanto de subjetividade e poder. Os sujeitos escolares devem aprender algumas coisas para se tornarem alguma coisa diferente do que eram antes da escola. As duas preocupações são inseparáveis.

É nossa tarefa e nosso trabalho, como educadores (as) críticos (as), abrir espaço para a discussão do campo social e político, ampliar o espaço público e o debate coletivo sobre a construção de um homem melhor, uma sociedade mais justa. A teoria educacional, em geral, baseia-se na noção de que o conhecimento e o saber constituem fonte de libertação, esclarecimento e autonomia, Silva (2006).

Como afirma Foucault (1998, p. 10):

Por mais que o discurso seja aparentemente bem pouca coisa, as interdições que o atingem revelam logo, rapidamente, sua ligação com o desejo e com o poder [...] o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo qual se luta o poder do qual nos queremos apoderar.

Assim, o discurso traz a possibilidade da ação, da liberdade, da transformação, da conscientização.

As políticas curriculares [...] fabricam objetos “epistemológicos” [...] interpelam indivíduos nos diferentes níveis institucionais aos quais se dirigem atribuindo-lhes ações e papéis específicos [...] movimentam enfim, toda uma indústria cultural montada em torno da escola e da educação: livros didáticos, material paradidático, material audiovisual (agora chamado de multimídia) (SILVA, 2010, p.11).

De fato, o currículo expressa um projeto social. Dentro desse contexto podemos enxergar em suas micro relações (de sala de aula, de escola) uma visão de macro (de organização de uma sociedade), que nele está impregnada por aquele segmento social que vigia, que domina e que o construiu, representando assim um discurso de dominação, de como se quer que se veja, que se leia, que se interprete as relações do mundo.



Na contemporaneidade onde características sócio-político-econômicas são determinadas pelo processo de globalização, pelo livre comércio, no qual se enfatiza uma descontinuidade, uma diversidade e incerteza na cultura, nas ciências, nas artes e na filosofia. Tal fato nos leva a entender porque da exclusão do conhecimento reflexivo, do questionamento, do entendimento do poder que uma disciplina como Política Educacional em uma matriz curricular de um curso de licenciatura pode incomodar, ou até mesmo revolucionar uma prática pedagógica.

Em nossa sociedade, conhecemos vários procedimentos de exclusão, de interdição, pois sabemos que não temos o direito de falar à vontade, que não podemos dizer tudo em qualquer situação, que, enfim, não podemos falar de qualquer coisa, existem os tabus, os rituais da circunstância, o direito privilegiado ou exclusivo de um sujeito determinado ou de alguns sujeitos (SIQUEIRA, 2000, p.159).

Segundo afirma Foucault: “[...] na hierarquia de poderes próprios à ciência, [há] um empreendimento para libertar da sujeição os saberes históricos, isto é, torná-los capazes de oposição e de luta contra a coerção de um discurso teórico, unitário, formal e científico” (1998, p.172). Desta forma, se levamos o sujeito à reflexão, que não só anuncia o que se passa, mas contribui para sua realização, é melhor excluir, pois em nossa sociedade outro princípio de exclusão é a separação e a rejeição.

A partir destas considerações, retomamos a reflexão da disciplina Políticas Educacionais nos cursos de formação de professores. Trata-se de um componente curricular que traz, à medida que é desenvolvida no interior dos cursos, a possibilidade de transformação destes sujeitos que buscam a formação/capacitação para a docência. Há que se ter clareza em torno de “a favor de quem e do quê, portanto, contra quem e contra o quê, fazemos a educação” (FREIRE, 2006, p.23). Estas discussões, que permeiam a construção do currículo, nos permitem perceber a impossibilidade de separar educação de poder, educação de política.

No nosso entendimento, não se trata apenas de uma disciplina carregada de conteúdos pragmáticos e informações. Sua importância vai além, pois leva o sujeito à reflexão, contribui para a formação de consciências críticas tão necessárias para o entendimento da realidade, ou seja, o desvelamento do real, das contradições presentes nas relações sociais, assim como nas relações entre a educação e a sociedade.

3 Atividade Externa da Disciplina (AED): construção de uma estratégia pedagógica

Não obstante a AED na PUC Goiás, tenha sido implantada em todos os cursos de Licenciaturas e Bacharelados, neste artigo vamos tratar da implantação no curso de Pedagogia, e ainda, de forma específica na disciplina Políticas Educacionais.

Este item será, portanto discutido em dois momentos, sendo o primeiro a forma como a AED foi implantada na Pedagogia e, posteriormente como a disciplina Políticas Emocionais, enquanto disciplina estruturante do núcleo comum das licenciaturas, vem desenvolvendo esta atividade.

Para tanto, consubstanciaremos nossa discussão, por meio de documento interno do curso de Pedagogia, elaborado pelo núcleo gestor do curso e aprovado em colegiado, outros documentos institucionais, como também o Planejamento de Ensino da disciplina.

Conforme dito anteriormente, a AED se constitui na primeira experiência do curso de Pedagogia para cumprir o disposto na Resolução CES/CNE N° 3/2007, que resultou na manutenção da hora-aula em 45 minutos e na ampliação dos dias letivos para viabilizar o cumprimento da duração da hora-aula de 60 minutos.

De acordo com o documento elaborado pelo grupo gestor contendo as Orientações Gerais, a natureza pedagógica da AED

se revela na compreensão de que os processos educativo-formativos podem ocorrer para além da sala de aula, ampliando o conceito e a ideia de que o conhecimento universitário deve ter como premissa a *autonomia intelectual* e

o *processo investigativo*. Para tanto, a AED deve mobilizar os acadêmicos de Pedagogia quanto: à atitude da pesquisa bibliográfica; à reflexão da relação teoria-prática; à vivência de experiências estéticas e culturais; à promoção de experiências de aprendizagens na extensão e nos grupos de pesquisa de nossa instituição, assim como nos programas e projetos de outras instituições públicas (SILVA, SIQUEIRA, 2012).

Neste sentido, a integralização da exigência da carga horária de 60 minutos em cada aula das diferentes disciplinas que compõem a matriz curricular do Curso só se efetivará por meio da aplicação da AED.

Isto significa que cada disciplina terá de organizar 10% de sua carga horária com atividades extraclasse que promovam o estudo orientado e a prática investigativa. Esta medida implica a alteração de todos os Projetos Pedagógicos dos Cursos, para incluir a AED como conteúdo na matriz curricular (SILVA, SIQUEIRA, 2012).

Este movimento demandou por parte do grupo gestor vários encontros com os docentes do Curso concretizando a participação dos professores para esta nova prática. Há que se registrar que a PUC Goiás vem historicamente, por meio das reivindicações da comunidade acadêmica, implantando um modelo de gestão compartilhada, participativa onde as decisões passam pela aprovação do colegiado, embora as tensões sejam permanentes.

Neste sentido, é preciso ter clareza de que democracia e participação são conquistas de movimentos de cidadãos em estados democráticos. Este entendimento faz-se presente nas Políticas e Diretrizes do Ensino e Graduação da PUC Goiás, no que se refere à gestão acadêmica dos cursos, pois

Fundamenta-se na liberdade acadêmica e na autonomia universitária, com base no projeto institucional da UCG¹ que, por sua vez, orienta-se pelas políticas e diretrizes nacionais do ensino. Dessa maneira, a gestão assume a responsabilidade de propor e apresentar soluções próprias para a graduação (UCG, 2007, p.15).

¹ À época da elaboração do documento “Políticas e Diretrizes do Ensino de Graduação” a PUC Goiás se constituía em UCG: Universidade Católica de Goiás. Foi reconhecida Universidade de Direito Pontifício em 08 de setembro de 2009.

A implantação da AED na Pedagogia implicou a alteração de todos os Projetos Pedagógicos dos Cursos, para incluir a AED como conteúdo na matriz curricular, além da inclusão nos Planos de Ensino de um item que incorpore o texto a seguir elaborado pela Pró Reitoria de Graduação – Prograd, citado por Silva e Siqueira (2012):

A carga horária de 60 minutos será complementada, em cada disciplina, com 10% das horas-aula ministradas sob a forma de Atividades Externas da Disciplina, AED. Elas têm como objetivo a mudança da prática pedagógica, vez que o termo sala de aula adquire um sentido amplo e incorpora outros espaços como laboratórios, bibliotecas, campos de estágio, por meio de atividades constituídas por práticas participativas e colaborativas.

Ressalta-se que esta incorporação é de extrema importância para a Instituição, uma vez que as Comissões de Avaliação Externas do MEC se atentarão para esta normativa ao procederem aos processos de avaliação da PUC Goiás e seus respectivos Cursos.

No que se refere à disciplina Políticas Educacionais, cabe dizer que ela se situa entre as disciplinas de formação pedagógica comum às licenciaturas. De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia:

As disciplinas pedagógicas do núcleo comum das licenciaturas da PUC Goiás serão realizadas em 330 horas, objetivando a formação específica e a integração dos alunos dos cursos de Formação de Professores, conforme decisão do Colegiado de Cursos de Licenciaturas desta Universidade (PUC Goiás, 2011, p.43)

A disciplina, oferecida a todas as licenciaturas incluindo a Pedagogia tem como Ementa: “Políticas Educacionais para a Educação Básica: de formação de professores, de profissionalização docente e de financiamento; análise sócio-histórica-pedagógico da legislação; organização e estrutura da educação brasileira” (idem, p.46).

No que pesem todos os conteúdos necessários para o alcance da proposição contida na Ementa, o item financiamento da educação é específico



da disciplina, uma vez que as demais disciplinas que compõem os diferentes cursos de formação não contemplam em suas Ementas o referido tema. Não por acaso os professores da disciplina vão contemplar este conteúdo na AED, como mostraremos a diante.

A carga horária da disciplina não permite o desenvolvimento pleno da Ementa. Isto significa que a disciplina Políticas Educacionais necessita dar conta de abordar no decorrer do semestre, que conta com um total de 60 horas-aulas (disciplina de 04 créditos), uma grande quantidade de conteúdos imprescindíveis, para o alcance do objetivo geral da disciplina: compreender as configurações da política educacional brasileira, seu contexto histórico e suas articulações com as políticas econômicas e sociais, analisando de forma crítica os desafios e as perspectivas no contexto da educação brasileira no atual século. Com a implantação da AED a disciplina passa a contar com 80 horas, sendo 20 horas de atividades externas.

Entendendo que a carga horária da disciplina é insuficiente para o desenvolvimento de ações que promovam de forma efetiva e com qualidade social o alcance de tal objetivo, os professores da disciplina vislumbraram na AED uma possibilidade concreta de se constituir uma estratégia viável para a composição da proposta de ensino.

Partindo da concepção, de que a forma como estes conteúdos serão trabalhados com os alunos, ou seja, através de atividades externas à disciplina, entendemos que a AED se constitui em uma metodologia de trabalho e sua aplicação uma estratégia pedagógica, ao mesmo tempo em que tem uma estrutura própria, separada das demais atividades e conteúdos trabalhados de forma presencial. O planejamento da AED se articula com o Plano de Ensino da disciplina. Ele está contido no plano geral, mas tem seus objetivos e demais elementos estruturantes específicos.

Assim, a AED da disciplina Políticas Educacionais traz como objetivos:

- Desenvolver o espírito investigativo, habilidade de síntese, produção textual e trabalho em grupo;

- Conhecer os Programas atuais direcionados à Educação Básica que são financiados pelo Salário Educação (Decreto Lei nº 1.422 de 23/10/1975, **Lei nº 10.832, de 29 de dezembro de 2003**) e propostos pela política educacional;

- Relacionar o financiamento da Educação Básica e a implementação dos diferentes Programas que integram a política educacional nos municípios do Estado de Goiás.

O princípio norteador da atividade é fundamentado na concepção dialética de educação que requer a consciência crítica de educação, pois:

A concepção crítica é a única que está dotada da verdadeira funcionalidade e utilidade, pois conduz à mudança da situação do homem e da realidade à qual pertence, em virtude de ser a única que é capaz de oferecer o conteúdo e o método mais eficaz para a instrução (alfabetização, escola secundária, universidade) da criança e do adulto (PINTO, 2003, p.63).

Consideramos também que a pesquisa na educação deve se constituir em um princípio norteador das práticas, como bem diz Demo (2002, p.12): “questão absolutamente fundamental é tornar a pesquisa o ambiente didático cotidiano”.

Para Bachelard (1996, p. 18):

a opinião pensa mal; não pensa; traduz necessidades em conhecimentos. Ao designar objetos pela utilidade, ela se impede de conhecê-los. Não se pode basear nada na opinião; antes de tudo é preciso destruí-la. Ela é o primeiro obstáculo a ser superado.

A verdade não é dada, deve ser construída por meio de uma exaustiva atividade racional. Assim como o conhecimento não é dado, repassado, transferido. O verdadeiro conhecimento é obtido pelo esforço científico. Na educação, o papel do mestre não é transmitir aos seus alunos uma cultura experimental, ao contrário, é preciso mudar de cultura, derrubar todos os obstáculos epistemológicos que foram sedimentados pela vida cotidiana.

Em toda sua vida, diz Bachelard, não havia encontrado um educador que tivesse mudado seu método pedagógico. Um educador que de fato tivesse oferecido à razão para evoluir. Esta postura metodológica presente na práxis pedagógica era decorrente de uma visão estrita do ato de ensinar e aprender: “O educador não tem o *senso do fracasso* justamente porque se acha um mestre. Quem ensina manda” (BACHELARD, 1996, p.24). A escola que declina da função de ensinar o não ensinado, de preparar o aluno para o questionamento, não vai colaborar para a construção do saber verdadeiro.

Concordando com esta visão educacional e metodológica, a AED se propôs lançar o aluno à pesquisa, à descoberta, ao enfretamento do não conhecido. A atividade, dividida em duas etapas, oportuniza ao aluno em um primeiro momento o trabalho investigativo de forma individual e, em um segundo momento a integração dos conhecimentos obtidos, por meio de uma nova etapa a ser cumprida de forma coletiva.

Como falamos anteriormente, para atender à Ementa da disciplina teríamos que ter uma maior carga horária. O ajuste entre conteúdos programáticos e carga horária contribui para que muitos conteúdos sejam trabalhados de forma aligeirada. Entre eles temos tópicos de financiamento da educação que abrange uma série de temas a serem apresentados discutidos e trabalhados com os alunos. Por esta razão elegemos um dos tópicos de financiamento da educação para ser trabalhado na AED. Na primeira etapa o aluno conhece os diferentes programas direcionados à Educação Básica, financiados pelo recurso do Salário Educação (Decreto Lei nº 1.422 de 23/10/1975). O aluno visita a página do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE para conhecer alguns dos programas que são financiados com os recursos do Salário Educação. A pesquisa empírica *on line* permite ao aluno conhecer os fundamentos, marco legal e operacionalização dos programas utilizando-se da *internet*, enquanto ferramenta de pesquisa, adequando suas necessidades de tempo e espaço. Ao final desta etapa, o aluno entrega ao professor um texto digitado, contendo de forma específica as informações de um Programa, atendendo às normas da Academia.

Na segunda etapa, em grupos formados de acordo com o Programa pesquisado na Etapa 1, os alunos relacionam os programas pesquisados com o financiamento da educação, a partir de uma pesquisa empírica e análise da destinação de recursos para o financiamento destes programas em um município do Estado de Goiás ou em uma escola pública, quando for o caso. Como os grupos são formados a partir da opção feita na primeira etapa, a organização da turma proporcionará uma formação nova de integrantes, diferente das formações comuns que impedem o estabelecimento de novas relações interpessoais.

Nesta etapa os alunos reúnem os dados coletados contendo as seguintes informações:

- Breve histórico do município ou escola escolhido;
- Como o programa se desenvolve na escola ou município;
- Valor recebido no ano anterior pelo FNDE referente ao programa pesquisado.

As informações são organizadas e socializadas com a turma e o registro da pesquisa é feito pelo grupo de forma escrita e verbal trazendo de forma análoga para a sala de aula as situações vivenciadas em eventos acadêmicos.

Esta metodologia de trabalho tem encontrado boa receptividade por parte dos alunos e ao final de cada semestre letivo, quando realizamos a avaliação da disciplina, percebemos o interesse de muitos alunos em prosseguir com a investigação acerca do financiamento da educação, das políticas públicas para a educação, seja através da iniciação científica, seja no trabalho monográfico de fim de curso.

Considerações finais

As tensões e contradições vivenciadas nos ambientes escolares, em qualquer nível, evidenciam a necessidade de se refletir de forma crítica sobre a prática. Nos dizeres de Paulo Freire: “A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (1996, p.43).

O esforço dos professores de Políticas Educacionais da PUC Goiás segue esta direção, o de pensar a disciplina em todas as suas dimensões, pensar a prática docente e as metodologias/estratégias utilizadas.

Pensar criticamente a prática, analisar as contradições que permeiam o trabalho pedagógico é tarefa do professor que entende que só a partir desta reflexão é que se pode avançar e superar desafios. No caso específico, trabalhar com a disciplina Políticas Educacionais em cursos de formação de professores envolve ainda uma disputa de espaço e poder para inserção de conteúdos e práticas necessários à formação crítica do educador, do cidadão.

Este estudo não se esgota em uma experiência incipiente. Denota tão somente a importância de provocar a reflexão, em um contexto educacional altamente regulado por políticas de resultados, em detrimento de uma política centrada para a emancipação.

Nesse sentido, a AED vem se constituindo em uma importante estratégia para a inserção de conteúdos, além de desenvolver o espírito investigativo nos(nas) futuros(as) professores(as), colocando-os(as) em contato com um tema que falta entendimento, interpretação e análise.

Referências

BACHELARD, G. **A Formação do Espírito Científico**: contribuição para uma psicanálise do conhecimento. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BRASIL/INEP. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/aceso-a-informacao/institucional>>. Acesso em: jan.2015.

BRASIL/PR. **Lei nº 10.861 de 14 de abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior Brasília: Senado Federal. em <<http://www.senado.gov.br>>. Acesso em: 20 fev. 2015.

BRASIL/MEC. Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Superior. Resolução nº 3 de 2 de julho de 2007: Dispõe sobre procedimentos a serem adotados quanto ao conceito de hora aula e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 3 de julho de 2007, Seção 1, p.56.

BRZEZINSKI, I., CARNEIRO, M. E. F., MESQUITA, M. C. D. **Gestão**: a Avaliação Institucional em uma Universidade Pública. In: XXII Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação, V Congresso Luso-



ReLePe

UNIFESP



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO

**I Encontro Latinoamericano de Professores de Política Educativa
II Seminário Internacional de Questões de Pesquisa em Educação**

6 e 7 de julho de 2015 - UNIFESP - Guarulhos - São Paulo - Brasil

Brasileiro e Colóquio Ibero-Americano de Política e Administração, Porto Alegre-RS, 2007.

BRZEZINSKI, I. *et al.* **Programa Avaliação Institucional da Universidade Estadual de Goiás**. 2005 (mimeo).

DEMO, P. **Educar pela Pesquisa**. 5. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

ENGUITA, M. F. O discurso da qualidade e a qualidade do discurso. In: GENTILI, P. A. A., SILVA, Tadeu da (Orgs.). **Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação: visões críticas**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p.94-110.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 1998.

FREIRE, P. **A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam**. 48. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GENTILI, P. A. A., SILVA, T. da (Orgs.). **Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação: visões críticas**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

PINTO, Á. V. **Sete Lições Sobre Educação de Adultos**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS. **Projeto Pedagógico Curso de Pedagogia**. Goiânia: PUC Goiás, jan. 2011.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

SILVA, E.; SIQUEIRA, R. M. **Orientações Gerais para a Implementação da Atividade Externa da Disciplina – AED**. Goiânia, mar. 2012. mimeo.

SILVA, T. T. **Documentos de Identidade: Uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2010.

SILVA, T. T. **O currículo como Fetiche**. A poética e a política do texto curricular. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SIQUEIRA, T. C. B. S. Uma Genealogia da Ordem do Discurso em Michel Foucault. **Revista Educativa**, Goiânia, v.3, jan./dez. 2000. Departamento de Educação da UCG, 1997, p.159-164.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS. **Política e Diretrizes do Ensino de Graduação**. Goiânia: UCG, dez. 2007.