



Octubre 2019 - ISSN: 1989-4155

POLÍTICAS PÚBLICAS NA UFGD: ALTERAÇÕES NOS PROJETOS PEDAGÓGICOS À LUZ DA RESOLUÇÃO CNE 02/15

Adriana Alves de Lima ROCHA (UFGD)

lima.drirocha@gmail.com

Adriana Carla Teixeira da Costa BRITO (UFGD)

adrianacarlacosta@gmail.com

Lausemar Freitas Sobrinho FREIRE (UFGD)

lausemarfreitas@gmail.com

Para citar este artículo puede utilizar el siguiente formato:

Adriana Alves de Lima ROCHA, Adriana Carla Teixeira da Costa BRITO y Lausemar Freitas Sobrinho FREIRE (2019): "Políticas públicas na UFGD: alterações nos projetos pedagógicos à luz da resolução CNE 02/15", Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo (octubre 2019). En línea:

<https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/10/politicas-publicas-ufgd.html>

RESUMO:

O presente artigo resulta do levantamento das estratégias propostas por esforços coletivos, a partir da publicação da Resolução CNE/CP nº 02/2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para formação continuada, construído pela Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PROGRAD), Coordenadoria de Ensino de Graduação (COGRAD) e as Coordenações dos cursos de Licenciatura da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), no sentido de refletir e implementar as novas diretrizes curriculares para os profissionais do magistério da educação básica. Os resultados apontam para uma transição com amplos processos de discussão, de compartilhamento de sugestões, empenho de grande parte dos envolvidos, que culminaram com a apresentação de soluções factíveis no âmbito institucional para a efetiva implementação.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas Públicas. Formação de professores. Formação continuada.

ABSTRACT:

This article results from the survey of the strategies proposed by collective efforts, from the publication of Resolution CNE / CP No. 02/2015, which defines the National Curriculum Guidelines for initial and higher education, built by the Dean. of Undergraduate Education (PROGRAD), Coordination of Undergraduate Education (COGRAD) and the Coordination of Undergraduate Courses of the Federal University of Grande Dourados (UFGD), in order to reflect and implement the new curriculum guidelines for professionals of the teaching profession basic. The results point to a transition with broad discussion processes, sharing of suggestions, commitment of most involved, which culminated in the presentation of feasible solutions in the institutional scope for effective implementation.

KEYWORDS: Public policy. Teacher training. Continuing Education

RESUMEN:

Este artículo es el resultado del encuesta de las estrategias propuestas del esfuerzo colectivo, de la publicación de resolución CNE/CP Nº 02/2015, que define las pautas curriculares nacionales para la formación inicial de nivel superior y para la formación continua, Construido por la Pro-Rectoría de la

Educación de Graduación (PROGRAD), Coordinación de la Educación de Graduación (COGRAD) y los coordinadores de los cursos de pregrado de la Universidad Federal de Grande Dourados (UFGD), con el fin de reflexionar e implementar las nuevas directrices curriculares para los profesionales del Magisterio de la educación básica. Los resultados apuntan a una transición con amplios procesos de discusión, intercambio de sugerencias, compromiso de la mayoría de los involucrados, que culminó en la presentación de soluciones factibles en el ámbito institucional para una implementación efectiva.

PALABRAS CLAVE: Políticas Públicas. Formación del profesorado. Educación Continua.

1. INTRODUÇÃO

Em tempos de discussões no cenário nacional acerca da formação de profissionais do magistério da educação básica, mostra-se imprescindível discutir as diretrizes curriculares nacionais e outros instrumentos normativos que articulam as políticas educacionais. Segundo Dourado (2015), a comissão, composta por conselheiros da Câmara de Educação Superior e da Câmara de Educação Básica, dedicou-se aos estudos e discussões sobre as normas gerais e as práticas curriculares nas licenciaturas, assim como dos profissionais do magistério e definiu como objeto as diretrizes curriculares para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica.

E na busca por maior organicidade para a formação dos profissionais da educação, o Plano Nacional de Educação (PNE) por meio da Lei nº 13.005/2014, estabelece em seu artigo 8º que: “Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE,” e a Resolução nº 02/2015, define as Diretrizes Curriculares Nacionais para formação inicial em nível superior e para a formação continuada e deram início a uma nova fase nas políticas educacionais.

Mais especificamente no cenário do ensino superior, a Resolução CNE/CP nº 02/2015, que define as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada, configura-se em uma política nacional de formação dos profissionais do magistério e como tal enfatiza a necessidade da aproximação da educação superior e a educação básica.

A Resolução CNE/CP nº 02/2015 apresenta, em sua parte inicial, apresentam as seguintes considerações fundamentais para a melhoria da formação dos profissionais do magistério:

- ✓ a importância da consolidação das normas nacionais para a formação inicial e continuada de profissionais da educação, e para a construção de um projeto de educação brasileira em todos os seus níveis e modalidades;

- ✓ a concepção do conhecimento sobre educação e ensino como sendo basilar para a garantia de um projeto de educação nacional que supere a fragmentação das políticas públicas e a desarticulação institucional por meio do Sistema Nacional de Educação sob as relações de cooperação e colaboração entre os entes federados e sistemas educacionais;

- ✓ a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola; a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; o respeito à liberdade e o apreço à tolerância; a valorização do profissional da educação; a gestão democrática do ensino público; a garantia de um padrão de qualidade; a valorização da experiência extraescolar; a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais; o respeito e a valorização da diversidade étnico-racial, entre outros, constituem princípios vitais para a melhoria e democratização da gestão e do ensino;

- ✓ o papel estratégico que as instituições de educação básica, seus processos de organização e gestão e projetos pedagógicos cumprem, sob a legislação vigente, na formação requerida nas diferentes etapas (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) e modalidades da educação básica;

- ✓ a necessidade de articulação entre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada, em Nível Superior, e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica;

- ✓ os princípios que norteiam a base comum nacional para a formação inicial e continuada, tais como: a) sólida formação teórica e interdisciplinar; b) unidade teoria-prática; c) trabalho coletivo e interdisciplinar; d) compromisso social e valorização do profissional da educação; e) gestão democrática; f) avaliação e regulação dos cursos de formação;

- ✓ a articulação entre graduação e pós-graduação e entre pesquisa e extensão como princípio pedagógico essencial ao exercício e aprimoramento do profissional do magistério e da prática educativa;

- ✓ a docência como ação educativa e como processo pedagógico intencional e metódico, envolvendo conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos, conceitos, princípios e objetivos da formação que se desenvolvem entre conhecimentos científicos e culturais, nos valores éticos, políticos e estéticos inerentes ao ensinar e aprender, na socialização e construção de conhecimentos, no diálogo constante entre diferentes visões de mundo;

- ✓ a concepção de currículo como sendo o conjunto de valores propício à produção e à socialização de significados no espaço social e que contribui para a construção da identidade sociocultural

do educando, dos direitos e deveres do cidadão, do respeito ao bem comum e à democracia, às práticas educativas formais e não formais e à orientação para o trabalho;

✓ a realidade concreta dos sujeitos que dão vida ao currículo e às instituições de educação básica, sua organização e gestão, os projetos de formação, devem ser contextualizados no espaço e no tempo e atentos às características das crianças, adolescentes, jovens e adultos que justificam e instituem a vida da/e na escola, bem como possibilitar a reflexão sobre as relações entre a vida, o conhecimento, a cultura, o profissional do magistério, o estudante e a instituição;

✓ a educação em e para os direitos humanos é um direito fundamental constituindo uma parte do direito à educação e, também, uma mediação para efetivar o conjunto dos direitos humanos reconhecidos pelo Estado brasileiro em seu ordenamento jurídico e pelos países que lutam pelo fortalecimento da democracia, e que a educação em direitos humanos é uma necessidade estratégica na formação dos profissionais do magistério e na ação educativa em consonância com as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos;

✓ a importância do profissional do magistério e de sua valorização profissional, assegurada pela garantia de formação inicial e continuada, plano de carreira, salário e condições dignas de trabalho;

✓ o trabalho coletivo como dinâmica político-pedagógica que requer planejamento sistemático e integrado.

As novas diretrizes curriculares definem a estrutura e conteúdos específicos que o currículo de formação inicial deve contemplar. As mudanças mais significativas na Resolução CNE/CP 02/2015 incluem, conteúdo específico das respectivas áreas, além de conteúdos relacionados aos fundamentos da educação, formação da área de políticas públicas e gestão da educação. O grande enfoque está nos direitos humanos, diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (Libras), educação especial e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas, alguns já garantidos em leis específicas, outros agora previstos. Ainda, a resolução reforça o que nas licenciaturas, cursos de Pedagogia, em educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, devem atribuir ao tempo dedicado às dimensões pedagógicas nada menos que à quinta parte da carga horária total do curso.

Em termos de estrutura curricular e carga horária dos cursos de licenciaturas, na Resolução CNE/CP 2/2015 houve um incremento de 800 horas da seguinte forma:

§ 1º Os cursos de que trata o caput terão, no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas de efetivo trabalho acadêmico, em cursos com duração de, no mínimo, 8 (oito) semestres ou 4 (quatro) anos, compreendendo:

I - 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, distribuídas ao longo do processo formativo;

II - 400 (quatrocentas) horas dedicadas ao estágio supervisionado, na área de formação e atuação na educação básica, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto de curso da instituição;

III - pelo menos 2.200 (duas mil e duzentas) horas dedicadas às atividades formativas estruturadas pelos núcleos definidos nos incisos I e II do artigo 12 desta Resolução, conforme o projeto de curso da instituição;

IV - 200 (duzentas) horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos estudantes, conforme núcleo definido no inciso III do artigo 12 desta Resolução, por meio da iniciação científica, da iniciação à docência, da extensão e da monitoria, entre outras, consoante o projeto de curso da instituição.

(MEC, 2015)

Dito isso, apresenta-se como proposta de investigação neste artigo, como esta política nacional de formação dos profissionais do magistério foi implementada na Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) e a forma como essa política reconfigurou os PPC's dos cursos de licenciatura. E que remete à seguinte questão de pesquisa: Quais foram as alterações realizadas nos Projetos Pedagógicos dos Cursos de licenciatura da UFGD a partir da Resolução CNE/CP 02/2015? Justifica-se a pesquisa pelas mudanças significativas na reorganização dos currículos das licenciaturas, que impactam diretamente na formação do profissional do magistério.

O artigo está organizado da seguinte forma: na primeira seção apresenta-se uma breve introdução. Na segunda seção demonstra-se o referencial teórico sobre as políticas públicas com viés na formação do profissional do magistério no ensino superior. Na terceira seção indica-se a metodologia aplicada para a construção dos resultados. Na quarta seção é feita a análise e discussão dos resultados e, por fim na quinta seção é desenvolvido o entendimento e considerações finais do estudo.

2.FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 UM OLHAR PARA AS POLÍTICAS PÚBLICAS

Vários fatores contribuíram para que a área de conhecimento chamada de políticas públicas recebesse maior destaque e visibilidade, assim como ficou evidente neste cenário, as instituições que planejam, executam, monitoram e reavaliam as políticas implementadas. As últimas décadas foram

marcadas, especialmente, pela agenda de restrição e corte de gastos e por novas percepções do papel do agente público (SOUZA, 2006).

Uma política pública surge para resolver um problema público e envolve a participação de vários segmentos sociais, diversos atores e conseqüentemente abriga uma gama de possibilidades de ações e formas de acontecer. As políticas públicas usam diferentes mecanismos para possibilitar que suas diretrizes, interesses, metas tomem forma e, podem ser desde campanhas governamentais e publicitárias, programas, projetos, leis, até mesmo a instituição de novos impostos (SECCHI, 2013).

Pode-se conceituar política pública como o campo do conhecimento que busca, colocar os governos na esfera de ação e ao mesmo tempo os coloca como protagonistas da execução, e, proponentes das mudanças necessárias no decorrer dessas ações. Para Souza (2006) a formulação de políticas públicas constitui-se nas etapas em que os governos efetivamente democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que, a partir de problemas previamente identificados, produzirão resultados ou mudanças nas instituições e sociedade.

Neste sentido Secchi (2013) traz relevantes contribuições conceituais ao apontar o ciclo de uma política pública, que se resume nas seguintes principais fases, identificação do problema: um problema público é a diferença entre o que é, e aquilo que se gostaria que fosse a realidade pública; formação da agenda: agenda é um conjunto de problemas ou temas entendidos como relevantes (os problemas entram e saem da agenda); formulação de alternativas: elaboração de soluções a partir do estabelecimento de objetivos e estratégias e o estudo das potenciais conseqüências de cada alternativa de solução; tomada de decisão: etapa que sucede a formulação de alternativas de solução; implementação: é a fase em que regras, rotinas, processos sociais são convertidos de intenções para ações (Apud O'Toole Jr., 2003); avaliação: é a fase em que o processo de implementação e o desempenho de política pública são examinados com o intuito de conhecer melhor o estado da política e o nível de redução do problema que a gerou e a última fase, extinção. Ressalta-se que a avaliação da política pública pode levar à continuação da política da forma como está, à reestruturação ou à extinção.

No campo da educação, Dourado (2015) afirma que em um país, como o Brasil, com dimensões territoriais intercontinentais e características socioeconômicas e culturais tão diversificadas, fez-se necessária a implementação de espaços de interlocução nas diversas instâncias que pudessem marcar o diálogo para propor novas trilhas a serem percorridas. Nesse contexto, os eventos, conferências da educação se mostraram eficazes para a aproximação da sociedade nas interpretações, análises, proposições, avaliações e monitoramento para as políticas públicas educacionais, sobretudo nos últimos anos.

A temática da participação é uma das mais recorrentes no que se refere à análise da elaboração, implementação e avaliação da política pública. As participações podem variar de acordo com a acessibilidade, ou seja, quem pode participar da política; do tipo de interação, como são compartilhadas as informações e as tomadas de decisões e, por último, do grau de influência, qual a ligação entre as discussões e deliberações. Secchi (2013) traz os eixos da participação, que serão classificados como figura da democracia, ou seja, quanto mais ativos e participativos são os atores nos processos de representação social mais consolidado estará o processo democrático. Para contextualizar, insere-se a Figura 1, pois contém as dimensões que se constituem em importante instrumento de obtenção de dados para a geração de informações que subsidiem a formulação, o monitoramento e a avaliação das políticas públicas, além de serem elementos importantes para elaboração de estudos e pesquisas sobre a consolidação do processo democrático nas agendas públicas.

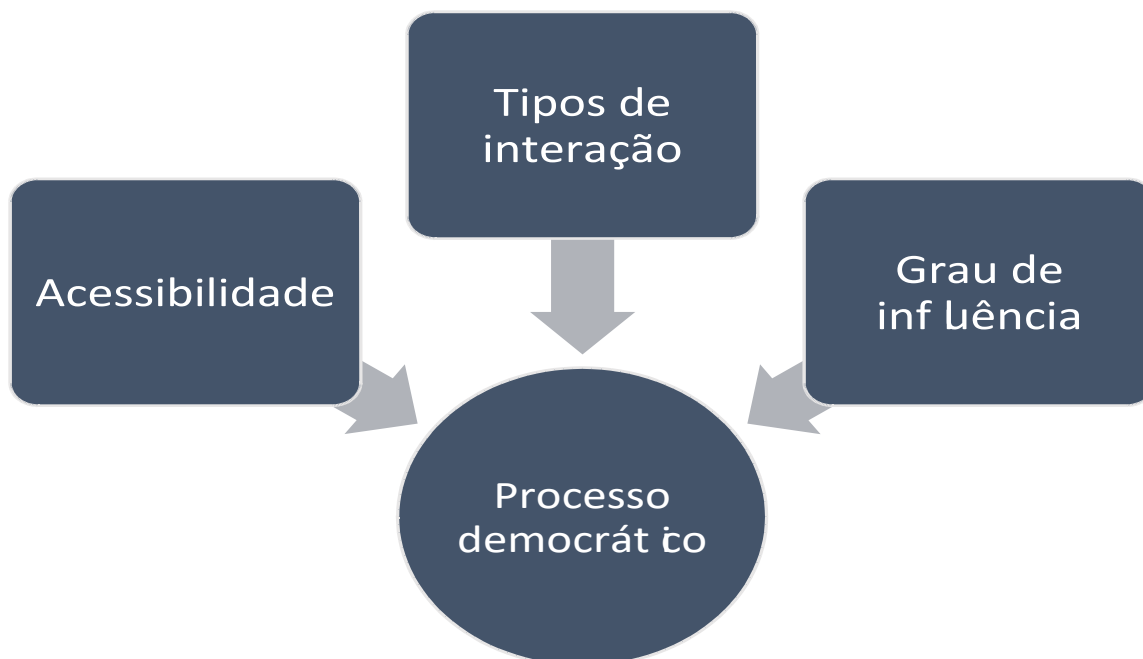


Figura 1: Eixos da participação na política pública
 Fonte: adaptado de Secchi (2013)

Dentre outros dispositivos para alcance de uma política pública, enfatiza-se como política pública macro, o Plano Nacional de Educação (PNE), que determina uma série de encaminhamentos que reorganizarão a educação nacional para uma década, são diretrizes, metas e estratégias de amplo alcance para médio e longo prazo, requerendo ações articuladas, como o Sistema Nacional de Educação (SNE), o currículo para a Educação Básica, a regulamentação da gestão democrática, a qualidade, o financiamento e a política nacional de formação dos profissionais da educação, incluindo-se a valorização desses profissionais (DOURADO; GROSSI JUNIOR; FURTADO, 2016).

Várias estratégias, ao longo do tempo, traduzem os avanços e retrocessos nos cursos de formação de professores, são muitos fatores de natureza política, social e cultural que interferem nestes processos. Tendo em vista a complexidade e a amplitude da educação e abrangência de diversos atores, a regulamentação da gestão democrática, a qualidade e o financiamento, surgem novas políticas que intencionam produzir uma nova práxis por meio de um novo processo de formação, resultante de novas concepções sobre conhecimento, educação, ensino, para garantir um projeto da educação nacional que vise à superação da fragmentação das políticas públicas, para que aconteça uma reestruturação capaz de implantar as ideias-chave da nova legislação (HONÓRIO ET AL, 2017).

Nesse contexto de mudanças e desafios para a educação, Dourado, Grossi Junior e Furtado (2016) ressaltam que os planos de educação, que são políticas públicas de longo prazo, devem ser avaliados periodicamente, com base nos estudos pertinentes, são verificações das etapas que foram cumpridas em relação ao que foi inicialmente planejado a partir do acompanhamento e monitoramento. Neste sentido, é um desafio para os agentes públicos estabelecer parâmetros e mecanismos para efetivar o processo de monitoramento e avaliação dos programas e políticas públicas institucionais, o que não é diferente na área educacional, por se tratar de uma prática relativamente recente nos órgãos governamentais.

2.2 TRANSIÇÃO NAS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO

A história recente da educação brasileira mostra muitos avanços na discussão e implementação de diversas políticas públicas que visam a assegurar direitos aos cidadãos e a promovê-los, em consonância ao preconizado na Constituição Federal e outros dispositivos legais, mesmo diante desses avanços, ainda se pode verificar pontos frágeis que marcam o planejamento, implementação e execução dessas políticas, principalmente, quando analisadas sob a ótica da organização da educação, de sua gestão e financiamento (DOURADO; GROSSI JUNIOR; FURTADO, 2016).

Dourado (2015) afirma que na última década, vários movimentos se efetivaram direcionados a repensar a formação dos profissionais do magistério da educação básica, incluindo questões e proposições relativas à valorização desses profissionais. O autor pontua que houve movimentação em direção à busca de maior organicidade para a formação de profissionais do magistério da educação básica, que objetivaram incluir a rediscussão das diretrizes aprovadas anteriormente e outros instrumentos normativos acerca da formação inicial e continuada dos professores e que, essas discussões se efetivaram no âmbito do CNE.

Neste sentido, a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda

licenciatura) e para formação continuada, no dia 1º de julho de 2015, marca um momento de transição para as políticas de formação dos profissionais do magistério da educação básica. Após 13 anos e sob novas perspectivas, revoga-se a Resolução CNE/CP 01/2002, que Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena e a Resolução CNE/CP 02/2002, duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior (HONÓRIO ET AL, 2017).

Para Dourado (2015) é importante salientar que a formação de profissionais do magistério da educação básica tem se constituído, ao longo do tempo, em campo de disputas de concepções, dinâmicas, políticas, currículos. As diferentes visões, pesquisas e estudos referentes ao tema apontam para a necessidade de se repensar a formação desses profissionais. Para o autor as novas DCNs enfatizam a necessária organicidade, composição a ser considerada no processo formativo pois os projetos de formação devem ser elaborados e desenvolvidos por meio da articulação entre a instituição de educação superior e o sistema de e instituições de educação básica, enfim todo sistema de ensino.

A Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015 define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada de profissionais do magistério, e tornou-se importante marco legal para consolidar normas nacionais que assegurem um projeto nacional para a educação em todos os seus níveis. A Resolução CNE 02/15 prevê para quais fins se destinam a formação inicial e continuada de professores e define em seu Art. 3º, quais são as concepções da educação efetiva e contextualizada:

Art. 3º A formação inicial e a formação continuada destinam-se, respectivamente, à preparação e ao desenvolvimento de profissionais para funções de magistério na educação básica em suas etapas – educação infantil, ensino fundamental, ensino médio – e modalidades – educação de jovens e adultos, educação especial, educação profissional e técnica de nível médio, educação escolar indígena, educação do campo, educação escolar quilombola e educação a distância – a partir de compreensão ampla e contextualizada de educação e educação escolar, visando assegurar a produção e difusão de conhecimentos de determinada área e a participação na elaboração e implementação do projeto político-pedagógico da instituição, na perspectiva de garantir, com qualidade, os direitos e objetivos de aprendizagem e o seu desenvolvimento, a gestão democrática e a avaliação institucional. § 1º Por educação entendem-se os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino, pesquisa e extensão, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas relações criativas entre natureza e cultura. § 2º Para fins desta Resolução, a educação contextualizada se efetiva, de modo sistemático e sustentável, nas instituições educativas, por meio de processos pedagógicos entre os profissionais e estudantes articulados nas áreas de conhecimento específico e/ou interdisciplinar e pedagógico, nas políticas, na gestão, nos fundamentos e nas teorias sociais e pedagógicas para a formação ampla e cidadã e para o aprendizado nos diferentes níveis, etapas e modalidades de educação básica. (MEC, 2015, p.3 e 4).

Dessa forma, ressalta-se que para atender a essa concepção articulada de formação inicial e continuada, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) deverão estar em consonância com as novas DCNs e as instituições formadoras deverão desenvolver um projeto de formação com identidade própria e ressignificado (DOURADO, 2015).

Desse modo, as DCNs atribuem às instituições formadoras a competência de definir as novas formas de desenvolvimento da formação inicial dos profissionais do magistério da educação básica, que considerem a valorização do profissional da educação, articulada à gestão democrática do ensino público e às políticas de valorização do magistério (HONÓRIO ET AL, 2017; DOURADO, 2015; MEC, 2015).

As novas DCNs definem como deve ser instituída a estrutura e currículo dos cursos de formação inicial, que deverão garantir em seus currículos e PPCs, conteúdos específicos da respectiva área de conhecimento ou interdisciplinares, seus fundamentos e metodologias, bem como conteúdos relacionados aos fundamentos da educação, formação na área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, direitos humanos, diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (Libras) e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas (DOURADO, 2015).

Resumindo, têm-se as seguintes concepções fundamentais das DCNs: a formação continuada compreende dimensões coletivas, organizacionais e profissionais, bem como o repensar do processo pedagógico, dos saberes e valores, e envolve atividades de extensão, grupos de estudos, reuniões pedagógicas, cursos, programas e ações para além da formação mínima exigida ao exercício do magistério na educação básica, tendo como principal finalidade a reflexão sobre a prática educacional e a busca de aperfeiçoamento técnico, pedagógico, ético e político do profissional docente (MEC, 2015).

Cabe enfatizar que no Art. 12 da Resolução são apresentados os núcleos que precisarão contemplar os conhecimentos que deverão ser abordados na formação inicial, respeitando a pluralidade das instituições nacionais e a autonomia didático-pedagógica dos espaços escolares. Os núcleos foram agrupados em três principais campos temáticos:

- I. Núcleo de estudos de formação geral, das áreas específicas e interdisciplinares, e do campo educacional, seus fundamentos e metodologias, e das diversas realidades educacionais;
- II. Núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos das áreas de atuação profissional, incluindo os conteúdos específicos e pedagógicos, priorizadas pelo projeto pedagógico das instituições, em sintonia com os sistemas de ensino, que, atendendo às demandas sociais, oportunizará, entre outras possibilidades;
- III. Núcleo de estudos integradores para enriquecimento curricular (MEC, 2015).

Honório et al (2017) enfatizam que os três núcleos da forma como se apresentam devem propiciar a formação do profissional que: educa, investiga, planeja, administra a aprendizagem, faz uso da tecnologia da informação (TICs), imprime sentido pedagógico às práticas escolares, compartilha os conhecimentos adquiridos em sua prática, procedem às avaliações, participam da gestão escolar, respeitando a diversidade manifesta nos grupos, levando em conta as características dos alunos e de seu entorno, temas e necessidades do mundo atual.

O CNE instituiu por meio da Resolução 02/15, as diretrizes para formação de profissionais do magistério, e estabeleceu os princípios a serem seguidos pelas instituições formadoras e definiu as características e dimensões que devam estar presentes nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs). A Figura 2 traz os princípios que norteiam a normativa:

Princípios da Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica	
Formação docente para todas as etapas e modalidades da educação básica como compromisso público de Estado, buscando assegurar o direito das crianças, jovens e adultos à educação de qualidade	Reconhecimento das instituições de educação básica como espaços necessários à formação dos profissionais do magistério
Formação dos profissionais do magistério (formadores e estudantes) como compromisso com projeto social, político e ético que contribua para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva	Projeto formativo nas instituições de educação sob uma sólida base teórica e interdisciplinar que reflita a especificidade da formação docente, assegurando organicidade ao trabalho das diferentes unidades que concorrem para essa formação
Colaboração constante entre os entes federados na consecução dos objetivos da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, articulada entre o Ministério da Educação (MEC), as instituições formadoras e os sistemas e redes de ensino e suas instituições	Equidade no acesso à formação inicial e continuada, contribuindo para a redução das desigualdades sociais, regionais e locais
Garantia de padrão de qualidade dos cursos de formação de docentes ofertados pelas instituições formadoras	Articulação entre formação inicial e formação continuada, bem como entre os diferentes níveis e modalidades de educação
Articulação entre a teoria e a prática no processo de formação docente, fundada no domínio dos conhecimentos científicos e didáticos, contemplando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão	Compreensão da formação continuada como componente essencial da profissionalização inspirado nos diferentes saberes e na experiência docente, integrando-a ao cotidiano da instituição educativa, bem como ao projeto pedagógico da instituição de educação básica

Figura 2 -Princípios das novas DCNs

Fonte: Elaboração própria com base em consulta ao site do MEC (2019)

A Figura 3 apresenta as características, dimensões, aspectos imprescindíveis que deverão estar presentes na elaboração dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs), segundo a normativa, na elaboração de um projeto pedagógico de curso. A concepção de um PPC compreende estudos contextualizados, que valorizem o trabalho coletivo e interdisciplinar, que envolvam representativamente os diversos grupos interessados nas atividades, que sejam pensadas novas práticas articuladas às experiências dos profissionais, que haja uma análise dos conteúdos específicos aliada às diretrizes e currículos educacionais da educação básica, enfim requer um planejamento a partir de um estudo sistemático e fundamentado.

Características e dimensões da iniciação à docência no Projeto Pedagógico de Curso (PPC)	
Estudo do contexto educacional, envolvendo ações nos diferentes espaços escolares, como salas de aula, laboratórios, bibliotecas, espaços recreativos e desportivos, ateliês, secretarias	Leitura e discussão de referenciais teóricos contemporâneos educacionais e de formação para a compreensão e a apresentação de propostas e dinâmicas didático-pedagógicas
Desenvolvimento de ações que valorizem o trabalho coletivo, interdisciplinar e com intencionalidade pedagógica clara para o ensino e o processo de ensino-aprendizagem	Cotejamento e análise de conteúdos que balizam e fundamentam as diretrizes curriculares para a educação básica, bem como de conhecimentos específicos e pedagógicos, concepções e dinâmicas didático-pedagógicas, articuladas à prática e à experiência dos professores das escolas de educação básica
Planejamento e execução de atividades nos espaços formativos (instituições de educação básica e de educação superior, agregando outros ambientes culturais, científicos e tecnológicos, físicos e virtuais que ampliem as oportunidades de construção de	Desenvolvimento, execução, acompanhamento e avaliação de projetos educacionais, incluindo o uso de tecnologias educacionais e diferentes recursos e estratégias didático-pedagógicas

conhecimento)	
Participação nas atividades de planejamento e no projeto pedagógico da escola, bem como participação nas reuniões pedagógicas e órgãos colegiados	Sistematização e registro das atividades em portfólio ou recurso equivalente de acompanhamento
Análise do processo pedagógico e de ensino-aprendizagem dos conteúdos específicos e pedagógicos, além das diretrizes e currículos educacionais da educação básica	

Figura 3- Características dos PPCs nas novas DCNs

Fonte: Elaboração própria com base em consulta ao site do MEC (2019)

3. METODOLOGIA

O presente estudo trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo. E segundo Creswell (2007), a investigação qualitativa emprega diferentes alegações de conhecimento, estratégias de investigação e métodos de coleta e análise de dados. Ou seja, nos estudos qualitativos, os investigadores coletam formas múltiplas de dados e gastam um tempo considerável no ambiente natural reunindo informações do tipo: observações, nas quais o pesquisador toma notas de campo sobre comportamento e atividades das pessoas no local de pesquisa; entrevistas, o pesquisador conduz entrevistas face a face com os participantes, entrevista os participantes por telefone ou faz entrevistas com grupos focais, com 6 a 8 entrevistados em cada grupo e documentos. Durante o processo de pesquisa, o investigador qualitativo pode coletar documentos, que podem ser documentos públicos ou documentos privados (CRESWELL, 2007).

A pesquisa também enquadra-se em um estudo de caso que, segundo Yin (2001), é tido como a estratégia escolhida ao se examinarem acontecimentos contemporâneos, mas quando não se podem manipular comportamentos relevantes. O estudo de caso conta com muitas técnicas utilizadas pelas pesquisas históricas, mas acrescenta duas fontes de evidências que usualmente não são incluídas no repertório de um historiador: observação direta e série sistemática de entrevistas. Neste estudo as autoras observaram diretamente os processos de condução que resultaram nas mudanças implementadas.

Diante disso, a partir das alterações previstas na Resolução CNE/CP nº 02/2015 que preconizava a adequação de reorganização de todos os cursos de licenciatura do país, em funcionamento e em fase de implantação, a pesquisa desdobrou-se em três etapas, sendo essas:

Na primeira etapa da pesquisa realizou-se uma revisão bibliográfica sobre a análise da Política Pública e a Educação Superior, quanto ao contexto do desenvolvimento e da aplicação da política pública. Efetuou-se uma abordagem teórica com reflexões sobre autores que discutem a concepção, implementação, avaliação no âmbito das políticas públicas no Brasil e, especialmente referente à formação de profissionais do magistério da educação básica na Política Educacional. Foram consultados teóricos, tais como Secchi (2013) e Dourado (2015; 2016).

De modo paralelo, foram realizadas reuniões entre a Pró-Reitoria de Ensino de Graduação e a Coordenação dos cursos de licenciatura, que motivou as apresentações e discussões sobre as Resoluções CNE/CP nº 02/2002 e a nº 02/2015. Uma vez analisada a estrutura curricular e identificada a necessidade relativa de cada licenciatura ao atendimento à Resolução CNE/CP nº 2/2015, foram realizadas uma série de reuniões com as coordenações dos cursos de licenciaturas, divididas em duas rodadas, na primeira rodada foram apresentadas aos coordenadores as principais mudanças trazidas pela nova Diretriz Curricular de Formação de Professores e o resultado da análise das estruturas. Na segunda rodada foram feitas discussões sobre as propostas de alterações, a partir das tratativas que as coordenações de curso estavam construindo junto aos respectivos Núcleos Docentes Estruturantes (NDEs) de cada curso.

A partir destas reuniões foram estabelecidas as seguintes estratégias e ações: a primeira ação foi a análise das estruturas curriculares dos Cursos de Licenciaturas pela Divisão de Cursos de Graduação e Projetos Pedagógicos (DICGP) da Coordenadoria de Ensino de Graduação (COGRAD); a segunda ação foi a promoção do Seminário das Licenciaturas da UFGD, com a participação de convidados internos e externos para o debate sobre o tema; a terceira ação foi a concretização das propostas de alteração do Projeto Pedagógico, realizada pelo Núcleo Docente Estruturante de cada curso, com orientação e posterior revisão da COGRAD. Uma vez concluída a proposta de alteração, a quarta ação foi o encaminhamento de cada PPC aos Conselhos Superiores da Universidade para apreciação e aprovação. Após a aprovação nos Conselhos Superiores da Universidade, as estruturas curriculares alteradas foram inseridas no Sistema de Gerenciamento Acadêmico.

Na segunda etapa, após implantação de todas as mudanças previstas na Resolução CNE/CP nº 2/2015 para os PPC's, foram coletados dados da efetividade da política consolidada em dezoito projetos:

a) Nos Projetos Pedagógicos de Curso de licenciatura, dos cursos: Artes Cênicas, Ciências Sociais, Educação do Campo, Educação Física, Intercultural Indígena, Física, Química, além dos cursos a distância: Pedagogia, Licenciatura em Computação, Licenciatura em Física, Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa/ Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, e Licenciatura em Psicologia.

b) Análise da Carga horária, a Dimensão Pedagógica e requisitos legais normativos, tais como: (Didática; Didática da Educação – Física; Didática Intercultural; Educação Ambiental: fundamentos e práticas; Educação Especial; Educação Socioambiental e Sustentabilidade; Fundamentos de Didática; Gestão Educacional; Libras(Língua Brasileira de Sinais); Política e Educação; Políticas Públicas, Direitos Humanos e Cidadania; Psicologia da Aprendizagem; Psicologia da Educação; Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem; Sociedade, Meio Ambiente e Sustentabilidade; Tópicos em Cultura e Diversidade Étnico-racial) presente em cada um dos Projetos Pedagógicos de Curso.

Na terceira etapa, realizou-se a análise e discussão dos dados, que segundo Creswell (2007) são necessários diversos componentes, inclui-se o processo de análise de dados, envolve preparar os dados para análise, conduzir análises diferentes, aprofundar-se cada vez mais no entendimento dos dados, fazer representação dos dados e fazer uma interpretação do significado mais amplo dos dados. A partir deste entendimento, após a coleta dos dados, os mesmos foram dispostos e tratados em uma planilha do *Excel*, e dessa base construído o *corpus* de análise da pesquisa, em que foram verificadas as adequações previstas pelas novas políticas educacionais.

4. RESULTADOS

4.1 O PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DA RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 02/2015 NA UFGD

A Universidade Federal da Grande Dourados no ano de sua criação contava com cinco cursos de licenciaturas presenciais: Geografia, História, Letras, Matemática e Pedagogia. Com o programa do governo Federal de Expansão e Reestruturação das Universidades Federais, no período de 2003 a 2014, foram criadas as licenciaturas de Artes Cênicas, Ciências Sociais, Educação do Campo, Educação Física, Intercultural Indígena, Física, Química, além dos cursos a distância: Pedagogia, Licenciatura em Computação, Licenciatura em Física, Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa/ Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, e Licenciatura em Psicologia, totalizando 18 licenciaturas.

A Resolução CNE/CP nº 2/2015, publicada em 1º de julho de 2015, previa o prazo de dois anos, a contar da data de sua publicação, para a adequação de todos os cursos de licenciatura do país, em funcionamento e em fase de implantação, a UFGD implantou as alterações em todos os Projetos Pedagógicos no final do ano de 2016, com implantação no primeiro semestre de 2017.

4.2 DA ANÁLISE DAS ESTRUTURAS CURRICULARES EM RELAÇÃO À CARGA HORÁRIA DISTRIBUÍDA ENTRE DIMENSÕES DOS COMPONENTES COMUNS

A análise das estruturas curriculares dos cursos de licenciatura da UFGD começou pela verificação do atendimento ao § 1º do Art. 13 da Resolução CNE/CP nº 2/2015, que especifica a duração mínima e carga horária total do curso e a carga horária distribuída entre dimensões dos componentes comuns.

Em relação à carga horária total, dos dezoito cursos de licenciatura da UFGD, apenas dois possuíam 3.200 horas. Foi verificada a necessidade de aumento de carga horária de até 6% em dez cursos de licenciatura, de até 9% em quatro licenciaturas e de até 13% em duas licenciaturas. Para realizar a complementação de carga horária foi realizado um levantamento, em cada uma das estruturas, de todos os componentes curriculares e foi realizada posterior análise dos aspectos que já estavam contemplados e dos pontos a serem inseridos para atender à Resolução e a necessidade de quais conteúdos específicos incluir.

Nome do curso	Carga horária total	Estágio Supervisionado	Prática como Componente Curricular	Atividades teórico-práticas de aprofundamento
1. Artes Cênicas	3.030	480	585	200
2. Ciências biológicas	3.080	496	1200	200
3. Ciências Sociais	2.800	504	450	200
4. Computação - EaD	3.055	400	400	200
5. Educação física	2.930	504	Não informada	200
6. Física	2.915	486	420	200
7. Física – EaD	3.000	405	340	200
8. Geografia	2.870	504	390	200
9. História	3.005	486	495	200
10. Letras -	2.900	504	615	200
11. Letras libras – EaD	3.074	420	400	200

12. Licenciatura em Educação do Campo	3.055	400	400	200
13. Licenciatura Intercultural Indígena	3.055	400	400	200
14. Matemática	3.065	486	540	200
15. Pedagogia	3.265	540	Não informada	200
16. Pedagogia - EaD	3.246	400	400	200
17. Psicologia				200
18. Química	3.080	486	435	200

Figura 4: Carga horária total e distribuída entre as dimensões comuns

Fonte: DICGP/COGRAD/PROGRAD/UFGD (2019)

Iniciou-se a análise das estruturas com o componente curricular *Estágio Supervisionado*. A Res. CNE/CP nº 2/2015 estabelece que essa atividade acadêmica específica seja obrigatória na organização curricular das licenciaturas e que a carga horária destinada a ela deva ser de 400 horas, como observa-se no Art. 13, § 1º, inciso II, da Resolução:

II - 400 (quatrocentas) horas dedicadas ao estágio supervisionado, na área de formação e atuação na educação básica, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto de curso da instituição;

... ..

§ 6º O estágio curricular supervisionado é componente obrigatório da organização curricular das licenciaturas, sendo uma atividade específica intrinsecamente articulada com a prática e com as demais atividades de trabalho acadêmico.

(MEC, 2015)

Destaca-se que a determinação de obrigatoriedade das 400 horas para o componente de estágio supervisionado já constava na Resolução CNE/CP nº 2/2002, que instituiu a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Dessa forma, as licenciaturas da UFGD já contemplavam a obrigatoriedade e a carga horária exigida.

O próximo componente curricular analisado foi a *Prática como Componente Curricular*, que diz respeito ao aprendizado do fazer docente, a *prática* deve ser planejada na elaboração do Projeto Pedagógico para que ocorra desde o início do processo formativo e se estenda ao longo de todo o processo. A aferição da dimensão prática do curso é realizada pela soma das partes horárias previstas no interior de cada disciplina ou da disciplina específica de prática, conforme o projeto pedagógico, devendo perfazer o total de 400 horas.

A *Prática como Componente Curricular* compreende a reflexão do trabalho docente, problematizando a teoria e as questões do campo de atuação do futuro profissional; o espaço escolar e educacional, a interdisciplinaridade dos conhecimentos específicos, pedagógicos, de administração e gestão e situações próprias do ambiente da educação escolar, em articulação com o estágio supervisionado, sem se confundir com ele, como define o Parecer CNE/CES nº 15/2005:

(...) a prática como componente curricular é o conjunto de atividades formativas que proporcionam experiências de aplicação de conhecimentos ou de desenvolvimento de procedimentos próprios ao exercício da docência. Por meio destas atividades, são colocados em uso, no âmbito do ensino, os conhecimentos, as competências e as habilidades adquiridos nas diversas atividades formativas que compõem o currículo do curso. As atividades caracterizadas como prática como componente curricular podem ser desenvolvidas como núcleo ou como parte de disciplinas ou de outras atividades formativas. Isto inclui as disciplinas de caráter prático relacionadas à formação pedagógica, mas não aquelas relacionadas aos fundamentos técnico-científicos correspondentes a uma determinada área do conhecimento. Por sua vez, o estágio supervisionado é um conjunto de atividades de formação, realizadas sob a supervisão de docentes da instituição formadora, e acompanhado por profissionais, em que o estudante experimenta situações de efetivo exercício profissional. O estágio supervisionado tem o objetivo de consolidar e articular as competências desenvolvidas ao longo do curso por meio das demais atividades formativas, de caráter teórico ou prático.

(MEC,2005)

Verificou-se com a análise curricular dos cursos que a *Prática como Componente Curricular* estava contemplada em doze das dezoito licenciaturas.

Dando seguimento à análise, foi necessária a verificação das Atividades teórico-práticas de aprofundamento que são chamadas de atividades complementares na estrutura acadêmica da UFGD. Todos os cursos já contemplavam às 200 horas exigidas, conforme consta nos respectivos regulamentos com a descrição de aproveitamento de atividades como: iniciação científica, iniciação à docência, monitoria, cursos e projetos de extensão, entre outras.

4.3 DA ANÁLISE DAS ESTRUTURAS CURRICULARES EM RELAÇÃO À DIMENSÃO PEDAGÓGICA E AOS REQUISITOS LEGAIS E NORMATIVOS

Realizada a verificação das cargas horárias dos conteúdos comuns, a próxima etapa foi de análise do atendimento à *Dimensão Pedagógica* e aos *Requisitos Legais e Normativos*.

A *Dimensão Pedagógica*, no projeto pedagógico de formação de professores, pode ser inserida em forma de disciplinas ou componentes curriculares, a verificação da carga horária é feita pela soma das horas dedicadas, dentro do pelo menos 2.200 (duas mil e duzentas) horas dedicadas às atividades formativas estruturadas pelos núcleos definidos nos incisos I e II do artigo 12 da Res. CNE/CP nº 2/2015, e deve totalizar 1/5 da carga horária total do curso, o Art. 13, § 1º, inciso II, da Resolução prevê:

§ 5º Nas licenciaturas, curso de Pedagogia, em educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental a serem desenvolvidas em projetos de cursos articulados, deverão preponderar os tempos dedicados à constituição de conhecimento sobre os objetos de ensino, e nas demais licenciaturas o tempo dedicado às dimensões pedagógicas não será inferior à quinta parte da carga horária total.

(MEC, 2015)

A *Dimensão Pedagógica* tem como objetivo a aproximação teoria e prática docente, enriquecendo o processo de desenvolvimento dos conhecimentos e habilidades necessários à docência. Para atender a referida articulação é fundamental que os cursos de licenciatura construam um projeto pedagógico com identidade própria, considerando a importância dada à efetiva e concomitante relação entre teoria e prática, a carga horária das atividades práticas pedagógicas que entra no cômputo das dimensões e ainda, das práticas como componentes curriculares e pedagógicos.

O exame das estruturas curriculares das licenciaturas possibilitou o mapeamento das disciplinas da *Dimensão Pedagógica* presente e a necessidade de cada uma delas.

Nome do curso	Didática	Didática da educação Física	Didática Intercultural	Educação Ambiental: Fundamentos e Práticas	Educação Especial	Educação Sócio-Ambiental e Sustentabilidade	Educação em Direitos Humanos	Fundamentos de Didática	Gestão Educacional	LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais	Política e Educação	Políticas Públicas de Educação	Políticas Públicas, Direitos Humanos e Cidadania	Psicologia da Aprendizagem	Psicologia da Educação	Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem	Sociedade, Meio Ambiente e Sustentabilidade	Tópicos em Cultura e Diversidade Étnico racial
IV. Artes Cênicas					1			1		1						1		1
V. Letras					1			1		1						1		1
VI. Educação Física		1			1			1		1						1		1
VII. Pedagogia	1				1			1		1		1				1		1
VIII. Ciências Sociais					1			1		1	1	1				1		1
IX. Geografia					1			1		1		1				1		1
X. História					1			1		1		1				1		1
XI. Psicologia					1			1		1		1		1	1			1
XII. Ciências Biológicas				1	1					1		1				1		op

XIII. Licenciatura em Educação do campo	1					1				1			1		1			tr
XIV. Licenciatura Intercultural Indígena			1							1								tr
XV. Matemática					1			1		1		1				1		op
XVI. Física					1					1		1				1		op
XVII. Química					1			1		1		1				1		op
XVIII. Física – EaD								1		1					1	1	1	1
XIX. Pedagogia – EaD					1			1		1		1			1	1	1	1
XX. Letras libras – EaD								**		1						1	1	1
XXI. Computação – EaD								** *		1		1		1	1		1	1
	2	1	1	1	13	1		1 2		18	1	11	1	2	5	1 4	4	12

Figura 5: Disciplinas da Dimensão Pedagógica e Requisitos Legais e Normativos

Letras LIBRAS - EaD **Didática e Educação de Surdos

Computação - EaD ***Didática para o Ensino da Computação

Fonte: DICGP/COGRAD/PROGRAD/UFGD (2019)

Mediante a tabulação dos dados da *Dimensão Pedagógica* foi possível identificar que dos dezoito cursos de licenciatura, o componente “Didática” estava contemplado em doze cursos, com a disciplina “Fundamentos de Didática” e que os outros seis cursos continham a disciplina de didática específica para a área de conhecimento, a exemplo do curso de Letras – LIBRAS que contempla a “Didática e Educação para surdos” e dois cursos que além de “Fundamentos de Didática” também continham a disciplina “Didática”. O componente de “Psicologia” é contemplado em catorze cursos com a disciplina “Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem”, em cinco cursos com a disciplina “Psicologia da Educação” e em dois cursos com a disciplina “Psicologia da Aprendizagem”, em alguns cursos as disciplinas sobrepõem-se.

Nesta direção, a disciplina “Políticas Públicas de Educação”, estava presente em onze cursos, sendo que em um dos cursos constava a disciplina “Política e Educação”, em outro curso “Políticas Públicas, Direitos Humanos e Cidadania” e em cinco cursos não havia menção do componente. Quanto ao conteúdo sobre Gestão Educacional, este não estava presente em nenhuma das licenciaturas. Em relação à temática “Educação Especial”, estava contemplada em treze dos dezoito cursos e em cinco deles não constava nenhum componente curricular relacionado.

Diversos requisitos Legais e Normativos dizem respeito ao atendimento das legislações pertinentes a Educação para Direitos Humanos, Educação Étnico racial, Educação Ambiental, Direitos da pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo e LIBRAS. A Resolução CNE/CP nº 2/2015 retoma essas temáticas enfatizando a relevância da inserção nos projetos pedagógicos.

É relevante abordar as legislações que previam a obrigatoriedade dos referidos temas no decorrer dos últimos quinze anos e que foram ratificadas pelas diretrizes, inicialmente aponta-se as Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos que foram estabelecidas pelo Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação em 2012, por meio da Resolução nº 1, de 30 de Maio de 2012 que estabelece, em seu Art. 9º, que “A Educação em Direitos Humanos deverá estar presente na formação inicial e continuada de todos/as os/as profissionais das diferentes áreas do conhecimento”. Embora a Resolução seja de 2012, a UFGD ainda não contemplava o componente curricular em nenhuma de suas licenciaturas.

Merece registro também a Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004 que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e estabelece para as Instituições de Ensino Superior em seu Art. 1ª, § 1º:

§ 1º As Instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP 3/2004.

§ 2º O cumprimento das referidas Diretrizes Curriculares, por parte das instituições de ensino, será considerado na avaliação das condições de funcionamento do estabelecimento.

(MEC, 2004)

O componente curricular de Educação das Relações Étnico-Raciais, estava contemplado com a disciplina “Tópicos em Cultura e Diversidade Étnico racial” em doze licenciaturas e abordado de forma transversal por dois cursos e oferecido ao aluno, optativamente, em dois cursos, foi necessária adequação em quatro cursos com oferta obrigatória.

No tocante às Diretrizes Nacionais Curriculares para Educação Ambiental, a legislação não exige um componente curricular específico, entretanto ressalta que o conteúdo pertinente seja trabalhado em todas as fases, etapas, níveis e modalidades, abordado de forma transversal e interdisciplinar, conforme preconiza o Art. 8º da Resolução CNE/CP nº 2/2012:

Art. 8º A Educação Ambiental, respeitando a autonomia da dinâmica escolar e acadêmica, deve ser desenvolvida como uma prática educativa integrada e interdisciplinar, contínua e permanente em todas as fases, etapas, níveis e modalidades, não devendo, como regra, ser implantada como disciplina ou componente curricular específico.

Parágrafo único. Nos cursos, programas e projetos de graduação, pós-graduação e de extensão, e nas áreas e atividades voltadas para o aspecto metodológico da Educação Ambiental, é facultada a criação de componente curricular específico.

(MEC, 2012)

Nesse sentido a análise das estruturas buscou verificar a existência de disciplinas específicas com a temática da Educação Ambiental, a presença do conteúdo em disciplinas já existentes e a previsão de abordagem do tema de forma transversal ou interdisciplinar. O levantamento feito demonstrou que seis cursos de licenciatura apresentavam disciplinas sobre a Educação Ambiental, especificamente na Licenciatura Intercultural Indígena, que possui característica interdisciplinar, a Educação ambiental estava presente em todos os conteúdos do curso, e que em onze cursos o tema da educação ambiental está presente apenas como um dos dezessete componentes curriculares comuns à universidade, dos quais o aluno deve escolher o mínimo de dois, e nesse caso não há garantia de que o aluno terá acesso ao conteúdo durante seu processo de formação, pois trata-se de escolhas do aluno em seu percurso formativo, sendo necessária a inserção do componente como conteúdo.

O Direito à Proteção da Pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo foi instituído pela Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, Lei nº 12.764/2012, dentre as diretrizes para a consecução do objetivo da referida Lei, estabelecidas no art. 2º, destacam-se aquelas que tratam da efetivação do direito à educação: “VII – o incentivo à formação e à capacitação dos profissionais especializados no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista, bem como pais e responsáveis”. Neste sentido os cursos de formação inicial e continuada de professores devem incluir em seus projetos pedagógicos componentes curriculares que possibilitem a formação de profissionais da educação com vistas a construção de conhecimento para práticas educacionais para a inclusão escolar e o desenvolvimento sociocognitivo dos estudantes com transtorno do espectro autista. A análise dos projetos pedagógicos das licenciaturas mostrou que todas estavam carentes de ações de atendimento da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

A Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) foi reconhecida como meio legal de comunicação e expressão, e outros recursos de expressão a ela associados, pela Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002 e teve sua inclusão como disciplina curricular regulamentada pelo Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, no Art. 3º, do Decreto nº 5.626/ 2005 consta:

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

(BRASIL, 2005)

Nos cursos de graduação da Universidade Federal da Grande Dourados, a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) foi incluída como disciplina obrigatória nas licenciaturas e optativa nos bacharelados, nas alterações de Projetos Pedagógicos ocorridas em 2009, evento ocorrido no bojo da implantação da nova estrutura acadêmica aprovada pelo Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI).

4.4 INSTITUCIONALIZAÇÃO DAS ADEQUAÇÕES

Após a apresentação das análises das estruturas curriculares aos coordenadores e iniciadas as discussões sobre as possibilidades de alterações nos respectivos projetos pedagógicos, foram implementadas as seguintes soluções, observando a especificidade de cada licenciatura, para as questões não contempladas.

Em relação à *temática Práticas como Componente Curricular*, as licenciaturas que não contemplavam o requisito, incluíram em sua estrutura e, após as alterações, todos os cursos passaram a apresentar às 400 horas de práticas como componente curricular como parte integrante de disciplinas pedagógicas e/ ou específicas da área de conhecimento, ou como disciplinas específicas de prática de ensino. Cada curso de licenciatura incluiu em seu projeto pedagógico um item demonstrando a organização das *Práticas como Componente Curricular* no Projeto Pedagógico e, como são desenvolvidas ao longo do processo formativo.

O encaminhamento dado à *Dimensão Pedagógica* foi a criação de um núcleo de disciplinas pedagógicas em que cada curso verificaria a necessidade de adotar ou não em uma ou mais disciplinas. Neste sentido, a Faculdade de Educação, ficou responsável pela oferta da disciplina Política e Gestão Educacional.

POLÍTICA E GESTÃO EDUCACIONAL. Política pública de educação: conceito, ferramentas, agentes e processos. Planos Nacionais de Educação e a organização do Sistema Nacional de Educação. Administração e gestão educacional: conceitos, especificidades. A organização da educação nacional. Organização e gestão da escola: direção, coordenação pedagógica e avaliação. Mecanismos, processo e instrumentos de democratização da gestão escolar.

Em relação a Educação Especial, os professores responsáveis pela oferta da disciplina elaboraram uma nova ementa contemplando o conteúdo de Proteção aos Direitos da Pessoa com Espectro do Autista.

EDUCAÇÃO ESPECIAL. Marcos conceitual, políticos e normativos da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva. Diversidade, cultura e bilinguismo: implicações no cotidiano escolar. Práticas pedagógicas inclusivas: adequações curriculares, metodológicas e organizacionais do sistema escolar. Transtorno do Espectro do Autismo: definições conceituais, aspectos legais e constructos pedagógicos. A formação de professores em Educação Especial para a inclusão escolar com vistas ao atendimento das pessoas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação nos diferentes níveis de ensino.

Desta forma, cada curso de licenciatura formou um núcleo de *Dimensão Pedagógica* contemplando 1/5 da respectiva carga horária total.

Para atender a *Educação em Direitos Humanos* foi criada uma disciplina obrigatória em todas as estruturas curriculares das licenciaturas com a seguinte ementa:

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS. Compreensão das bases conceituais dos direitos humanos. Afirmção histórica e internacionalização dos direitos humanos. Direitos Humanos, interculturalidade e reconhecimento. Democracia, ações afirmativas e direitos humanos. Classe, Gênero, Raça/Etnia, Natureza e Meio Ambiente na perspectiva dos direitos humanos. Direitos Humanos, violência e punição na contemporaneidade. Cidadania e Direitos Humanos no Brasil: avanços e resistências. Princípios pedagógicos e metodológicos para uma educação em e para os direitos humanos.

Em relação à disciplina Educação das Relações Étnico-Raciais, esta já existia e foi incluída nas estruturas curriculares que ainda não contemplavam o tema de forma direta ou transversal.

Quanto à Educação Ambiental e, após as alterações foi contemplada em todos os projetos pedagógicos das licenciaturas com a previsão do componente curricular em forma de disciplina obrigatória ou de forma transversal e interdisciplinar, conforme a especificidade do curso.

A implementação das alterações foi realizada para todos os alunos matriculados, ou seja, todos os alunos matriculados nas licenciaturas a partir de 2017-2 necessariamente integralizaram o curso cumprindo todos os componentes curriculares obrigatórios e a carga horária total mínima de 3.200 horas.

A estratégia utilizada para diminuir os impactos das alterações na vida acadêmica dos alunos no que se refere ao tempo mínimo de integralização do curso e novos componentes curriculares a serem cursados, foi orientar os alunos formandos de 2017-2 a cursarem disciplinas eletivas, preferencialmente com as temáticas dos núcleos I e II do Art. 12 da Res. CNE/CP nº 2/2015, ao longo de 2016 e 2017-1, e a oferta da disciplina de Educação em Direitos Humanos e Política e Gestão Educacional foi realizada em período especial para os formandos 2017-2.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo buscou-se investigar como a política nacional de formação dos profissionais do magistério, por meio da Resolução CNE/CP nº 2/2015 foi implementada nos cursos de licenciatura na Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), a partir do entendimento da relevância do papel da instituição de ensino como responsável por uma formação constitutiva, indutora de práticas democráticas e acessíveis aos seus alunos, que entende-se, por consequência, reproduzirão essas práticas em todo seu percurso profissional.

Como discurremos no texto, as discussões, reuniões e debates entre os envolvidos permearam todo o processo de implementação da política nacional de formação dos profissionais do magistério, embasada

pela Resolução CNE/CP nº 2/2015, lembrando que neste estudo destacou-se às alterações no âmbito da estrutura curricular, e a forma como esta política reconfigurou os PPC's dos cursos de licenciatura na UFGD, buscando responder a questão: Quais foram as alterações realizadas nos Projetos Pedagógicos dos Cursos de licenciatura da UFGD a partir da Resolução CNE/CP 02/2015?

Neste sentido o objetivo do texto foi atingido, e a questão de pesquisa proposta foi contemplada uma vez que as discussões e debates resultaram em alterações significativas com vistas a atender as diretrizes. Em relação à determinação de 400 horas de *Prática como Componente Curricular*, foi realizada a inclusão de um item, em cada projeto pedagógico, demonstrando a organização das *Práticas como Componentes Curriculares* e como são desenvolvidas ao longo do processo formativo; para contemplar as temáticas de gestão de educação e educação em direitos humanos foram criadas as disciplinas "*Política e Gestão Educacional*" e "*Educação em Direitos Humanos*", obrigatórias em todas as licenciaturas; sobre o componente curricular de educação para as relações étnico-raciais a adequação feita foi a inclusão da disciplina "*Educação das Relações Étnico-Raciais*" nas licenciaturas que ainda não a ofertava; no que se refere às diretrizes curriculares de "*Educação Ambiental*", o componente curricular passou a ser previsto em todos os projetos pedagógicos de forma transversal e interdisciplinar ou como disciplina obrigatória, conforme a escolha do curso. Com essas alterações, cada licenciatura formou um núcleo de *Dimensão Pedagógica* totalizando um quinto de sua respectiva carga horária total.

Entretanto, como destacado anteriormente, a Resolução CNE/CP nº 02/2015 se configura em uma política nacional de formação dos profissionais do magistério e como tal ela enfatiza a necessidade da articulação entre a educação básica e o ensino superior. Neste, sentido a Universidade Federal da Grande Dourados tem como desafio a construção de um projeto institucional de formação inicial e continuada dos profissionais do magistério e da educação básica, que envolva os sistemas de ensino, as instituições escolares e não escolares, fóruns permanentes de apoio a formação dos profissionais de educação. Destacando que o Projeto Institucional de Formação de professores deve estar intrinsecamente articulado com o Projeto de Desenvolvimento Institucional (PDI), o Projeto Político-Pedagógico Institucional, os Projetos Pedagógicos dos Cursos em atenção às demandas regionais e locais.

Por fim, como sugestão para outras pesquisas, propõe-se que sejam realizados estudos comparativos entre as Instituições de Ensino Superior a fim de trazer discussões sobre as práticas aplicadas a partir das novas diretrizes curriculares.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm>. Acesso em: 20 set. 2019.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto** / John W. Creswell; tradução Luciana de Oliveira da Rocha. - 2. ed. - Porto Alegre: Artmed, 2007.

DOURADO, Luiz Fernandes. Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios. **Educação e Sociedade**, Campinas v. 36 nº 131, p. 299-324, abr.- jun., 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302015000200299&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 22 set. 2019.

DOURADO, Luiz Fernandes; GROSSI JÚNIOR, Geraldo; FURTADO, Roberval Angelo. Monitoramento e avaliação dos planos de educação: breves contribuições. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 32, n. 2, p. 449-61 maio/ago. 2016. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/67198>>. Acesso em: 26 set. 2019.

HONÓRIO, Mirtes Gonçalves et al. As novas diretrizes curriculares nacionais para formação inicial e continuada de professores da educação básica: entre recorrências e novas inquietações. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 12, n. 3, p. 1736-1755, jul-set/2017. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.21723/riaee.v12.n.3.2017.8532>>. E-ISSN: 1982-5587. Acesso em: 23 set. 2019.

MEC. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 15 de junho de 2012**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Brasília. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm>. Acesso em: 19 set. 2019.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 30 de maio de 2012**. Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Brasília. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001_12.pdf>. Acesso em 19 set. 2019.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP 2/2002**. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>>. Acesso em: 19 set. 2019.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1/2004**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações ÉtnicoRaciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>>. Acesso em: 21 set. 2019.

_____. **Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para formação continuada.. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>> Acesso em: 20 set. 2019.

_____. **Parecer CNE/CES nº 15/2005**. Solicitação de esclarecimento sobre as Resoluções CNE/CP nºs 1/2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pces0015_05.pdf>. Acesso em: 21 set. 2019.

SECCHI, Leonardo. **Políticas Públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos**. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

SOUZA, Celina. **Políticas públicas: questões temáticas e de pesquisa**. Caderno CRH, n. 39, p. 11-24, 2003. Disponível em: < <https://portalseer.ufba.br/index.php/crh/article/view/18743>>. Acesso em: 27 set. 2019.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. GRASSI, D. (Trad.) - 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.