

Documentos

DOCUMENTO DO FÓRUM PERMANENTE DE PESQUISA E PRÁTICA DE FORMAÇÃO DOCENTE DA FEUFF – SUBSÍDIOS À DISCUSSÃO DE PPP E PPE*

O quadro de professores da FEUFF tem se renovado continuamente, e a recente chegada de um grupo grande de novos professores aponta novos desafios e a necessidade de articulações para que conheçam a história político-institucional, tanto no curso de Pedagogia, quanto nas demais Licenciaturas, especialmente nos processos de formação docente.

Atualmente, o ambiente acadêmico da FEUFF parece palco no qual circulam silenciosas narrativas sobre a formação docente, as quais se desdobram em problemas concretos relativos aos componentes curriculares Pesquisa e Prática Pedagógica (PPP), do curso de Pedagogia, e Pesquisa e Prática de Ensino (PPE), comum às demais Licenciaturas da UFF. De um lado, certa indefinição das PPP no curso de Pedagogia vem se materializando na fragilidade do compromisso do corpo docente com esse componente curricular. De outro, no âmbito das Licenciaturas, advém outra fragilidade expressa em episódicos, porém recorrentes, movimentos dos institutos específicos, produzindo embates sobre “a quem pertencem as PPE”.¹

Guardadas as devidas especificidades de propostas em cada PPP e em cada PPE, é seguro afirmar que todas elas têm como centralidade pelo menos um dos elementos a seguir: a docência, a escola (ou outros espaços educativos), a pesquisa e a vivência de uma profissionalidade. Portanto, relacionam-se com a formação docente, pois, ainda que não haja consenso sobre concepções desses elementos e seu papel formativo, tais componentes curriculares se constituem (teoricamente) em articuladores no processo de formação docente, visando romper com a dicotomia teoria-prática.

¹Exemplificam esses embates os casos recém-citados nas últimas reuniões do SSE, tais como: a reivindicação das PPE pela coordenação do curso de História como “solução” ao quantitativo crescente de alunos; o conflito da PPE de Letras Clássicas (latim/grego) com o instituto de Letras e algumas tentativas de criação de disciplinas eletivas na modalidade “a distância”, com subsequente solicitação de equivalência de disciplinas presenciais do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas.

Então seriam as fragilidades aqui apontadas “os dois lados da mesma moeda” de um entendimento sobre o próprio papel da FE (Faculdade de Educação) como unidade atuante na formação docente na UFF?

Em torno desse questionamento, iniciativas de estabelecer o diálogo vêm sendo perseguidas e, na plenária departamental de 5 de agosto de 2014 do SSE, a sugestão de formar uma comissão se concretizou. Constituída por professores com inserções no curso de Pedagogia e nas demais Licenciaturas, a referida Comissão reuniu-se periodicamente ao longo de todo o segundo semestre de 2014, desde o dia 12 de agosto, buscando um entendimento.

Enquanto no curso de Pedagogia a PPP parece tributária dos intensos debates do início dos anos de 1990, presente em seu Projeto Pedagógico, a PPE lança suas próprias raízes no interstício entre as duas Leis de Diretrizes e Bases (1961 e 1996), para desentranhar uma perspectiva de percurso acadêmico específico para as licenciaturas nos pareceres e nas resoluções do Conselho Nacional de Educação da virada do milênio (2001-2002).

O conteúdo do debate dessa Comissão tem seu propósito em reconstituir a importância dos componentes curriculares na formação docente, identificar barreiras e desafios e apontar potencialidades. Desse modo, procuraremos, no presente documento, recuperar os processos que desencadearam a existência das PPP e PPE na FEUFF, a fim de, coletivamente, buscarmos novas ações e reflexões. Não pretendemos um consenso, mas um entendimento, para evitar falsos problemas, para qualificar o nosso convívio acadêmico e para alcançar acordos que potencializem o nosso trabalho e possam nos encaminhar à legitimação do papel da FE na formação de professores na UFF.

As PPP do Curso de Pedagogia

Histórico

No contexto da discussão da formulação da Proposta Curricular do Curso de Pedagogia,² em 1993, se concebeu a PPP como eixo articulador do currículo e não como área do conhecimento ou disciplina. Isso justificou a não existência de concursos para esse componente. Essa concepção se orienta a valorizar a pesquisa/investigação nas e sobre as práticas docentes em permanente diálogo com a formação teórica do pedagogo: formar o professor como investigador da própria prática, capaz de teorizar sobre a docência e a escola.

A perspectiva assumida pelo Curso de Pedagogia, herdeira dos debates da década de 1980, é contrária à segmentação de tarefas dentro do ensino – característica da política educacional promovida pela ditadura. Em tal sentido, toma como base a docência (conforme as definições da Associação Nacional pela Formação do Educador, ANFOPE)³ e se concentra na especificidade da formação de pedagogos, enfatizando o domínio dos conhecimentos necessários para atuar em qualquer área do sistema de ensino. Entre os desdobramentos deste debate, a PPP não se viu como necessariamente prática “docente”, e a própria palavra “estágio” foi rejeitada – concebendo-o como uma peça na engrenagem da divisão do trabalho entre teoria e prática, entre concepção e execução.

A concepção de currículo adotada implica a ideia de processo, que parte de que o conhecimento tem uma estrutura que inclui princípios, procedimentos, critérios,

²A elaboração da Proposta Curricular para o Curso de Pedagogia em Angra dos Reis mobilizou significativa parcela de professores da Faculdade de Educação, envolvendo-os no planejamento curricular e no desenvolvimento do projeto. Manteve-se, por anos, a “reunião das segundas-feiras”, às 10 horas, em Niterói, para avaliar e planejar ações a serem implementadas. Ao final de cada Núcleo de Estudos e Atividades Pedagógicas (NEAP), de igual forma, eram apresentadas as avaliações do período e programados, com os estudantes, os passos seguintes. Pode-se afirmar exitoso um movimento que se respaldava na autonomia e cooperação entre os professores.

afirmando-se como seleção – um marco através do qual o professor possa desenvolver novas habilidades, relacionando-as com a compreensão do que são conhecimento e aprendizagem. Tal seleção distingue-se da mera “poda da frondosa árvore do conhecimento e da cultura”.⁴ Pressupõe o convite ao professor para provar ideias e alternativas. Currículo é meio através do qual o professor pode aprender sua arte. E aí se incluem professores em processo de formação inicial e permanente.

Em contextos político-educativos distintos, nossa própria experiência e tradição teórica educativa são fundamento para reinterpretar novos esquemas, mas também compreender as consequências da própria forma de selecionar e apresentar a cultura e o conhecimento em diferentes níveis de educação. E o propósito da investigação que se mantém na base do processo de desenvolvimento curricular é estabelecer as definições que permitam modelações particularizadas à medida que se realizam em contextos educativos concretos. Instala-se, desse modo, a defesa do papel de investigador que cabe ao professor, ao propiciar a autonomia e favorecer a profissionalidade, se for capaz de ressaltar que a indagação é inerente ao processo de ensino (arte informada pela razão) e ao de aprendizagem (busca e obtenção de significados pessoais).⁵

O debate intenso na Faculdade de Educação, a partir das exigências de adequar o Projeto Curricular em pauta desde a reformulação de 1993, conseguiu fazer valer o compromisso de implicar diretamente a formação com a investigação, a inovação e a avaliação permanente das práticas, tomando o currículo como ferramenta de trabalho.

A Faculdade de Educação acompanhou a posição da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), opondo-se às políticas do governo

³Ver ANFOPE – Documento final do Seminário Regional do Rio de Janeiro, 1999.

⁴Gimeno Sacristán, J. Prólogo a "Investigación y desarrollo del currículum", de L. Stenhouse, Madrid: Morata, 2010.

⁵Gimeno Sacristán, J. Prólogo a "Investigación y desarrollo del currículum", de L. Stenhouse, Madrid: Morata, 2010.

de FHC.⁶ Com efeito, no momento de reforma nacional de 2002, as demais licenciaturas se apropriaram das orientações do MEC, enquanto a Pedagogia acompanhou as posições da ANFOPE.

Dificuldades, potencialidades e desafios para as PPP

Muito embora no documento do Projeto do Curso de Pedagogia esteja clara a proposta para esse componente curricular, nas condições atuais do funcionamento do curso parece ter-se constituído um hiato, uma fragmentação. De um lado, está um grupo de professores que participou ativamente da elaboração dessa proposta e que assumiu o componente PPP durante um determinado período; de outro, há uma nova geração de docentes, que vem assumindo as PPP sem uma devida integração e interlocução com aqueles que conceberam e desenvolveram a proposta original.

Parte desse corpo docente renovado trouxe para esta comissão a concretude dos problemas que geram certa incompatibilidade entre o que se propõe no Projeto do Curso de Pedagogia sobre a PPP e aquilo que vem-se materializando atualmente nesse componente.

A maior parte dos problemas apontados pela Comissão diz respeito ao funcionamento da PPP como eixo articulador do currículo do curso. Habitualmente, o professor realiza concurso para determinada área de conhecimento e, ao iniciar as atividades docentes, é convidado a atuar também com os componentes curriculares Pesquisa e Prática Pedagógica (PPP) do Curso de Pedagogia. O professor, diante do desafio de estruturar práticas e incentivar processos de formação que favoreçam a construção de novos significados para a docência no contexto da pesquisa, encontra dificuldades para materializar a proposta.

De forma preliminar, os próprios membros da Comissão, professores de PPP, têm elencado a partir de suas experiências problemas na perspectiva dos estudantes e

⁶Por isso, as diretrizes nacionais para os cursos de pedagogia foram estabelecidas posteriormente, em

dos professores, que vão desde a indefinição das propostas dos componentes em cada semestre até a ausência de articulação com os outros componentes curriculares e disciplinas.

Outra importante barreira a ser considerada é a descontinuidade e fragmentação das PPP que pode ser causada pelo rodízio/carência de professores. Alguns professores mais antigos não vêm assumindo o trabalho específico com PPP, e a chefia departamental, para solucionar provisoriamente o problema, oferece o componente curricular aos professores recém-chegados.

Além disso, o corpo docente que vem assumindo a PPP, nos diferentes semestres, tem encontrado dificuldades de diversas ordens na relação com as escolas e, com isso, os alunos não estão tendo garantidas as vivências nos espaços educacionais. Uma delas é o próprio horário de ida à escola na PPP do horário noturno, em especial no caso da Educação Infantil. Outra está relacionada com o grande quantitativo de alunos por turma que precisam ser alocados nas escolas em um semestre e, ao mesmo tempo, garantir um trabalho de acompanhamento e orientação de pesquisa/investigação de qualidade.

A comissão tem apostado na potencialidade de os componentes curriculares recuperarem sua concepção inicial como articuladores e balizadores de experiências formativas que priorizem a relação entre ensino-pesquisa e práxis-reflexiva. Neste contexto, vemo-nos diante dos desafios de refinar o entendimento sobre docência, pesquisa e formação para uma reorganização dos referenciais do debate sobre PPP e PPE, de explicitar filiações teóricas e políticas; e de promover ações coletivas entre os docentes no sentido de se propor e desenvolver um planejamento integrado.

Os relatos de docentes que outrora assumiram o componente curricular PPP, destacando as estratégias de articulação entre as demais disciplinas e o trabalho de outros colegas dos mesmos períodos, indicam a relevância da criação de espaços coletivos de trabalho e trocas entre docentes ingressantes em momentos distintos na

FEUFF e entre diferentes concepções para que a PPP funcione efetivamente como eixo articulador do currículo.

Cabe ressaltar, ainda, que a despeito das dificuldades nas relações universidade-escola, a Comissão reforça a importância dessa relação na formação dos estudantes, reiterando a necessidade de se construírem e fortalecerem formas de trabalho coletivo que venham a agregar maior qualidade aos desafios de não apenas garantir, mas também aprimorar a relação com as escolas e outros espaços educacionais no âmbito das PPP e no curso de Pedagogia em sua totalidade. Do mesmo modo, cabe sublinhar que a proposta do curso foi concebida em um momento em que a extensão universitária não era ainda fortalecida no interior das universidades brasileiras e que hoje o quadro é outro, valendo refletir sobre as dimensões da extensão como atividade acadêmica que pode vir a se articular com ensino e pesquisa nas PPP.

As disciplinas Pesquisa e Prática de Ensino das Licenciaturas

O cenário sobre o qual se desenha a formação docente no país atualmente é atravessado por embates acadêmicos e políticos caracterizados por Monteiro (2005)⁷ como “território contestado”. De acordo com a autora, a concepção de ação docente no Brasil perpassou diversas fases, com diferentes concepções sobre o que é ser um professor, quais saberes são necessários para a prática docente e seus espaços de produção durante a formação. Diferentes modelos de formação têm refletido diferentes ideias sobre o trabalho do professor ao longo da história, enfatizando variados aspectos. Por vezes, os modelos de formação enfatizam os saberes

⁷MONTEIRO, Ana Maria. Formação docente: território contestado. In: MARANDINO, M.; SELLES, S. E.; FERREIRA, M. S. & AMORIM, A. C. R. *Ensino de Biologia: conhecimentos e valores em disputa*. Niterói: EdUFF. 2005: p. 153-170.

específicos, por outras, destacam as técnicas para uma transmissão supostamente eficiente de conteúdos. Em outros momentos, valorizam a dimensão pedagógica da docência de forma mais ampla ou focalizam a produção do saber pelo próprio professor. Essas variadas ênfases trazem embutido um conflito nas universidades, sobre a quem cabe, afinal, a responsabilidade de formar professores: aos institutos específicos? Às Faculdades de Educação? Ou às próprias escolas?

A compreensão dessas diversas ênfases da formação na perspectiva de um “território contestado” interessa-nos, em especial, para posicionar as Licenciaturas não exatamente em um ou outro território (os institutos específicos, as faculdades de educação ou as escolas), mas talvez na tensão ou no trânsito entre eles. Desse contexto de formação advêm potências – valorização de diversas dimensões da docência – e fragilidades – viver na fronteira entre os territórios, pois estar em todos eles pode significar não pertencer a nenhum. Por isso é tão relevante que a FEUFF assuma seu papel proeminente e fortaleça cada vez mais seu caráter indispensável nesse tensionamento/trânsito nos currículos de formação docente, uma vez que cabe a boa parte do seu corpo docente a atuação em disciplinas de diversos cursos de Licenciatura, incluindo as PPE.

Atravessada pelas políticas públicas para a formação docente, essa condição de fronteira, em diferentes momentos, se aproxima ou se afasta de determinados territórios no movimento de legitimar o papel das Licenciaturas e de certas concepções de formação docente no país, que se afinam ou se contrapõem no cenário político mais global.

Essa breve contextualização pretende, ao menos, nos ajudar a perceber as diferentes trajetórias de legitimação que seguiram os cursos de Licenciatura em diferentes instituições e na UFF, em especial. E talvez nos permita compreender por que cada vez mais as Licenciaturas vêm reivindicando o papel privilegiado da escola e da vivência profissional na formação dos professores, pois a formação específica já se constituiu como “garantida” em pelo menos um desses territórios (os institutos específicos). Assim tem sido desde a criação dos cursos de Licenciatura, nos moldes do

modelo 3+1.⁸ É precisamente na articulação, tensão, ou trânsito entre todos esses territórios que vêm se constituindo as PPE (na UFF) e as práticas de ensino e/ou estágios em outras instituições, ainda que os seus currículos formais guardem heranças estruturais que não deixam transparecer, em primeira mão, essas relações tensionadas.

Embora a prática docente assuma centralidade nas “Diretrizes para a formação de professores na UFF” (2002), isso não significa desconsiderar o papel da pesquisa educacional na formação docente ou ter uma atitude passiva com relação às tendências que, dentro do âmbito educacional, aprofundam a divisão do trabalho teórico/prático.

Com efeito, as PPE assumem a relevância da ideia de estágio, porém não vinculada à perspectiva técnico-aplicacional. Muito do que se faz nas PPE tem elementos de integração com a pesquisa e com a formação intelectual dos licenciandos (no espírito de como foi pensada a PPP, ainda que sem a integração explícita visível no projeto do curso de Pedagogia). Esse componente curricular das Licenciaturas é um dos poucos espaços curriculares que aproxima a formação específica dos alunos às discussões teóricas da educação, embora os institutos tenham, sob sua responsabilidade, as 400 horas da chamada “Prática como componente curricular”.

Talvez se possa falar de um pacto envolvendo a Faculdade de Educação e os institutos das áreas específicas na definição do modelo UFF de formar professores para a Educação Básica. Se isso estiver correto, os documentos que institucionalizaram o pacto são dois: as Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores na UFF, de 2002, e a Resolução CEP nº 50/2004. Apesar de alguns docentes da FEUFF terem

⁸A partir de uma demanda social histórica por uma formação de professores especialistas para o nível secundário, nos modelos conhecidos como 3+1, os três primeiros anos da formação compunham disciplinas do Bacharelado, e o último ano era destinado às disciplinas pedagógicas. Este modelo, instituído pelo Decreto nº 1.190/1939, defendia uma formação com ênfase no conhecimento das disciplinas científicas ministradas ao longo dos três primeiros anos, ficando as disciplinas pedagógicas reduzidas a um conjunto de teorias e técnicas educacionais. O final do processo preparatório culminava com a Prática de Ensino realizada quase sempre em Colégios de Aplicação, quando esse momento representaria a oportunidade de “colocar em prática” os conhecimentos aprendidos até então. A relação entre teoria e prática nesse modelo reduz-se a uma concepção técnico-aplicacional presente no modelo inaugural das Licenciaturas das primeiras universidades brasileiras.

participado desse processo, as propostas da Faculdade de Educação não tiveram ressonância no debate institucional naquele momento.

É nesse contexto que foram elaborados os conceitos e repartidos os componentes de Prática Educativa e Pesquisa e Prática de Ensino (PPE), correspondentes, respectivamente, à prática como componente curricular e ao Estágio Curricular Supervisionado de Ensino (ECSE), termos em que aparecem e têm sua carga horária definida nas normas do CNE. Coube à FEUFF, na partilha, a supervisão dos estágios via PPE ou ECSE, sendo excluída sua participação nas 400 horas de prática como componente curricular.

Se, na valorização da carga horária da formação, aquilo que coube à Faculdade de Educação (nas PPE) não foi valorizado, por outro lado, parece certo que tradições de pesquisa e práticas no âmbito dos diversos “Ensinos de” vêm expandindo-se vigorosamente pelo menos desde o final dos anos 1980, principalmente – embora não exclusivamente – no diálogo com o campo do currículo, com a tematização acerca do conhecimento e da cultura escolar, com a história das disciplinas escolares e com a problemática dos saberes docentes. Esse movimento vem fortalecendo diálogos que articulam razão pedagógica e razão científica na formação de professores. Desse modo, torna-se evidente o relativo conforto com que os professores que atuam na PPE circulam pelos espaços da formação docente, na FEUFF e fora dela, participando de eventos e atuando em políticas públicas (do livro didático, por exemplo) e compondo bancas e comissões de concurso que tecem redes institucionais entre diferentes universidades.

Dificuldades, potencialidades e desafios

O grupo de docentes das PPE abriga mais de $\frac{1}{3}$ do corpo de professores do SSE. Cada uma das Licenciaturas atendidas por estes professores apresenta demandas diferenciadas, dada a diversidade de práticas e experiências vividas, bem como a

diversidade das estratégias cunhadas no processo de enfrentamento das questões que permeiam a formação do professor.

Refletindo acerca das potencialidades e dos desafios que se apresentam ao conjunto das PPE, a Comissão das PPE e PPP constatou uma série de questões que aqui podem ser agrupadas em 3 eixos que se interligam, quais sejam: 1) a relação da FEUFF com outras faculdades e institutos de origem das Licenciaturas; 2) a relação das PPE com as escolas da rede na prática de realização dos estágios supervisionados; 3) a institucionalização precária da carreira dos professores de PPE junto à UFF.

No que se refere ao primeiro eixo, os relatos sobre a relação das PPE com as outras faculdades/institutos da UFF trouxeram algumas questões reveladoras de diálogos truncados e concepções de formação de professores – que podem ser apreendidas por meio de um olhar sobre o currículo – que precisam ser problematizadas. Entre os relatos destacam-se:

- Preocupação com a volta escamoteada do antigo regime 3+1, que se expressa através da quebra de pré-requisito entre as PPE e ainda da ausência de disciplinas voltadas para a Licenciatura; ausência de TCC em algumas Licenciaturas e interdições aos professores das PPE à orientação de TCC.
- Relações desiguais de poder expressas no número de professores da FE que têm assento nas decisões de colegiado e que, muitas vezes, não conseguem impedir que algumas propostas sejam votadas, a exemplo da quebra de pré-requisitos entre as PPE; o aumento do ingresso do número de alunos no curso, que acaba por ocasionar um impacto direto no trabalho dos docentes e na organização das disciplinas na FEUFF, especialmente no SSE, dentre outras decisões.
- Ingresso tardio dos alunos nas disciplinas por conta do período de ajuste a ser definido fora da FE, o que dificulta o acompanhamento qualitativo da disciplina, que apresenta nos primeiros encontros informações e discussões importantes no processo de desenvolvimento do estágio supervisionado.

Em relação ao segundo eixo, destaca-se que a realização do estágio supervisionado nas escolas públicas é um dos objetivos das PPE, e sua implementação aponta para a autonomia – desejada e conflituosa – de cada curso. Esse processo tem apontado para algumas dificuldades atuais comuns:

- Os convênios estabelecidos entre a UFF e a rede pública encontram-se mal organizados, pois a cada semestre há uma demora na divulgação do número da apólice do seguro. Lograr toda a documentação é tarefa hercúlea dos professores e dos alunos, acarretando ainda uma visão extremamente burocratizada do processo, que fica circunscrita aos professores da área.
- O acompanhamento dos estágios nas escolas requer dos professores das PPE visitas regulares aos espaços escolares, situadas em vários municípios do estado e bairros diferentes de Niterói. Como os professores não recebem subsídio por parte da universidade em termos de transportes, esse acompanhamento, em alguns casos, fica prejudicado.
- A fragilidade na relação FEUFF e escolas conveniadas (à escola conveniada compete somente receber os estagiários; à UFF compete somente acompanhar os estágios?).

O terceiro eixo, a precariedade da institucionalização da carreira dos professores que atuam nas PPE, aponta para o desafio de ocupação de espaços políticos institucionais no sentido de se rever:

A incompatibilidade entre o trabalho de PPE e as normas relativas à carga horária docente em ensino, que sempre se fundam, em todas as instâncias da UFF (do SSE às normas para progressão a titular), em uma carga horária x/semana em sala de aula. Mas grande parte da carga de ensino, nas PPEs, é fora de sala de aula na UFF. Oficialmente, as disciplinas de PPE são registradas apenas como “estágio”, o que não pressupõe trabalho docente, apenas atividades discentes, conforme afirma o regulamento de cursos de graduação da UFF, em seu artigo 112.

O apagamento na documentação oficial do trabalho em PPE com o que seria "prática como componente curricular", que vai muito além de orientação de estágio, que é o único que consta nas ementas dos nossos cursos.

Em torno dessas dificuldades, potencialidades e desafios, a Comissão preocupou-se em iluminar as concepções de formação de professores em curso na Faculdade de Educação e como esta toma para si, ou não, a centralidade do debate sobre a formação dos professores da UFF.

Contribuições para a continuidade do debate: é possível construir algo que nos una e que referende o papel da FE na formação docente na UFF?

Em seus percursos na UFF, a Pedagogia e as Licenciaturas se desconstruíram? Deslocaram-se legitimamente para lados opostos?

De fato, os caminhos percorridos até aqui foram bastante diferentes, e as atitudes dos sujeitos em relação ao papel tanto da PPP quanto da PPE, embora não homogêneas (o que talvez não fosse desejável), também parecem muito distintas. Deixam transparecer que o eixo principal dessa distinção pode ser a concepção e a importância atribuída à docência no processo de formação que a universidade proporciona. Com a devida licença e todo o cuidado que o tema merece, há quem perceba ou mesmo proponha a localização precisa e a diferenciação da identidade de professor no âmbito daquelas ideias-sínteses de historiador, geógrafo, biólogo, pedagogo etc.

Docência, formação, escola, estágio, pesquisa, prática e experiência, eis alguns termos de circulação corrente entre os formadores que atuam na PPE. Para eles, a construção de uma identidade de professor – e, portanto, a formação docente – não deve se dar a partir de uma simples derivação de outra identidade maior (o historiador, o geógrafo, o biólogo, o pedagogo). Por outro lado, a construção dessa identidade de professor não é também um simples mal-entendido e, portanto, a imersão dos

licenciandos nos ambientes de trabalho não se limita a “formar para o mercado de trabalho”, mas contribui com elementos formativos que devem ser valorizados e são imprescindíveis para a construção dessa identidade de professor.

Essa construção de uma identidade de professor descolada – porém relacionada com – de uma formação acadêmica em uma área específica talvez seja o maior nó entre as concepções que nortearam a formulação do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia e os debates que vêm referendando os campos do “Ensino de”. No entanto, precisamos avançar em uma coexistência – sem aniquilamentos – de concepções. Como fazê-lo? Não há resposta, mas há caminhos. E o debate efetivo para que as diferenças e sintonias apareçam é um deles. Muitas questões ainda devem ser abordadas, e as histórias precisam ser contadas, expondo a diferença e a dissonância em um debate sobre a formação de professores que interessa não somente à Faculdade de Educação, como a toda a UFF. Mas que é particularmente relevante para definir nele qual é o papel da FEUFF.

4. Encaminhamentos

A partir do debate, a Comissão sugere que se estabeleçam encaminhamentos a curto e médio prazos, entendendo que a despeito da necessidade de uma solução imediata para a carência de professores nas PPP e do fortalecimento do papel formativo das PPE na FE, a solução dessa problemática não se dará sem um maior aprofundamento das questões e dos conflitos apontados.

Assim, como encaminhamentos de curto prazo, sugere-se:

- solicitar à Coordenação do Curso de Pedagogia a criação, por DTS, do cargo de assessor de PPP para trabalhar de forma articulada ao Núcleo de Estágio;

- organizar a distribuição dos professores nas PPP ao longo do ano (isto é, por dois semestres), garantindo certa previsibilidade que permitirá que os professores se organizem para assumir esse componente curricular;
- sugerir à Coordenação do Curso de Pedagogia que considere a possibilidade de criar um módulo diferenciado para PPP.

A médio prazo, sugere-se:

- constituir um fórum permanente sobre prática de ensino e prática pedagógica no qual se encontrem os professores de PPE, PPP e outros docentes que tenham interesse em contribuir. Este fórum é aberto aos professores do SFP;
- pautar a criação do cargo de coordenador/assessor de PPE;
- traçar estratégias para oficializar a carga horária extraclasse nas atividades de PPE e para fazer valer o sentido de "prática como componente curricular", para além de orientação de estágio, tal como aparece nos documentos oficiais;
- organizar um seminário sobre formação de professores em 2015 na Faculdade de Educação;
- solicitar à Faculdade de Educação a criação, por meio de uma DTS, de uma comissão organizadora desse seminário. O seminário funcionará de maneira integrada ao fórum permanente sobre prática de ensino e prática pedagógica. Para a comissão organizadora serão convidados professores do SFP;
- promover a articulação entre os professores de PPE e a Divisão de Prática Discente da UFF no sentido de qualificar a relação dos cursos com as escolas.

Niterói, 29 de novembro de 2014.

** Participou da elaboração do presente documento a comissão composta pelos professores: Amélia Cristina Bezerra, André Martins, Edith Frigotto, Everardo Andrade, Gelta Xavier, José Luiz Antunes, Julián Gindin, Lucia Cavallieri, Luciana Freitas, Luciana Ostetto, Mariana Vilela Maria, Monica Vasconcelos, Mylene Santiago, Teresa Esteban, Walcéa Barreto.*