



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO
E TECNOLOGIAS APLICADAS À EDUCAÇÃO – GESTEC
MESTRADO PROFISSIONAL



LORMINA BARRETO NETA

**PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM
PEDAGOGIA**
Um estudo de caso no DCHT/Campus XVI - Irecê

Salvador
2015

LORMINA BARRETO NETA

**PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM
PEDAGOGIA**

Um estudo de caso no DCHT/Campus XVI - Irecê

Trabalho de Conclusão de Curso, sob o formato de Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação – GESTEC, Modalidade Profissional, da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, como requisito para a obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Nádia Hage Fialho

Salvador
2015

FICHA CATALOGRÁFICA

Sistema de Bibliotecas da UNEB

Bibliotecária : Ivonilda Brito Silva Peixoto – CRB: 5/626

Barreto Neta, Lormina

Projeto político pedagógico do curso de licenciatura em pedagogia: um estudo de caso no DCHT/ Campus XVI - Irecê / Lormina Barreto Neta. – Salvador, 2015.

91f.

Orientadora: Nádia Hage Fialho

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I. Mestrado Profissional em Gestão e Tecnologia da Educação- Programa GESTEC, 2015.

Contém referências e anexos

LORMINA BARRETO NETA

**PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM
PEDAGOGIA**

Um estudo de caso no DCHT/Campus XVI - Irecê

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação da Universidade do Estado da Bahia (GESTEC/UNEB), como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação.

Aprovada em 30 de outubro de 2015

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a **Nádia Hage Fialho** - Orientadora _____
Doutora em Educação - Universidade Federal da Bahia-UFBA
Universidade do Estado da Bahia – UNEB

Prof.^a Dr.^a **Patrícia Lessa Santos Costa** – Co-orientadora _____
Doutora em Ciências Sociais - Universidade Federal da Bahia (UFBA)
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Prof.^a Dr.^a **Tânia Maria Hetkowski** _____
PhD em Informática na Educação - Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Prof. Dr. **Breno Pádua Brandão Carneiro** _____
Doutor em Educação e Contemporaneidade - Universidade do estado da Bahia –UNEB
Universidade Aberta do Brasil – UAB

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a minha amada mãe, Ornelina Pimentel Barreto (*in memoriam*), mestra da vida, nordestina batalhadora, viúva aos 40 anos, com dez filhos para criar e educar. Provedora e incentivadora do estudo, segundo Ela, herança a ser deixada. Promessa cumprida.

A meu pai, João Sodré Barreto, (*in memoriam*), que apesar de não o ter conhecido, sei que também se orgulharia de mais essa conquista. Tenho em minha memória as histórias e peripécias de um viver, alegre, contadas por seus amigos mais próximos e por meus irmãos mais velhos. Amigo da noite, da música, com a qual sustentava a família, sanfoneiro dos bons. Dom deixado aos filhos, também apaixonados pela música.

Aos meus irmãos, Nilson e Odílio (*in memoriam*), José Maxixe e João (Dão) e irmãs Elizete, Iramí, Maria, Honeide e Susana Rita pelo apoio, mesmo à distância.

A meu esposo, Gilberto Oliveira Barreto, pela admiração, confiança e apoio incondicional aos meus/nossos projetos.

Aos meus rebentos, Ricardo e Caio, que desde muito pequenos dormiam no sofá do escritório em busca da minha presença, em meio aos estudos constantes.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela vigília constante, por me carregar nos braços quando a força de vontade sucumbia.

Às minhas orientadoras, Professoras Nádia Fialho e Patrícia Lessa pelo acolhimento, carinho, estímulo e crença no meu potencial produtivo.

A Prof.^a Marcea Sales, que me iniciou nesse trabalho, me acolheu até quando lhe foi possível.

A Prof.^a Célia Tanajura, que me incentivou a conhecer um pouco da grande obra de Jürgen Habermas.

As colegas de trabalho do DCHT XVI, que dedicaram seu tempo para participarem da pesquisa.

Às minhas amigas, que me acompanharam nessa jornada, Adeilda, Fátima Sudré, Cenilza Santos, Renata Messena, anjo bom que entrou em minha vida nos últimos momentos do curso.

A Conceição Correia, pela camaradagem nas idas e vindas Irecê – Salvador.

A Helga Porto, que me aturou num período difícil. Obrigada, amiga.

A Luciana Martins que me fez olhar, enxergando o que deveria.

Aos professores e colegas de curso: Joelma Bomfim, Núbia, Tereza, Ana, Tiago, Paulo, Espedito, Neurizângela, aqui representando os demais pelo aprendizado partilhado.

A Coordenação do Curso e da área, pela condução cuidadosa, ética e humana dos processos acadêmicos.

A Luan Oliveira Barreto, pelo apoio nas traduções quando necessário.

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para que chegasse até aqui.

RESUMO

O presente trabalho discute o Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, sediado no Departamento de Ciências Humanas e Tecnológicas, *Campus XVI*, numa perspectiva inovadora, como instrumento de captação das diferenças e singularidades inerentes ao curso, no universo da multicampia ampliada, característica da UNEB, a partir da perspectiva da Teoria da Ação Comunicativa de Habermas. O Estudo de Caso, numa abordagem qualitativa, foi a metodologia adotada e se justifica, considerando que o processo educativo é um fenômeno humano e, por isso, social, perpassado pela subjetividade, tomando-se como referência André (2013) e Lüdke (2013). Como instrumentos, a análise documental das atas do colegiado, documentos produzidos pelos sujeitos em serviço, por registrarem impressões e dados sobre o objeto de estudo e a entrevista grupal com professores do referido curso, por se caracterizar numa interação humana que possibilita pôr em jogo a percepção de si mesmo e do outro, segundo as ideias de Szymanski (2011). As análises dos documentos e da entrevista grupal demonstram que existe a necessidade de se pensar o Projeto Político Pedagógico como instrumento que amplie a extensão e a pesquisa de forma articulada com o Projeto Político Institucional, Projeto de Desenvolvimento Institucional, e a Proposta Pedagógica Curricular.

Palavras-chave: Gestão Democrática. Projeto Político Pedagógico. Teoria da Ação Comunicativa.

ABSTRACT

The present work discusses the relevance of the Politic Pedagogic Project of the Pedagogy Licenciature course of UNEB-DCHT-Campus VI, in an innovator perspective (VEIGA, 2011), in the role of catchment document of differences and singularities inherent to the course, in an universe of amplified, UNEB's characteristic, from the perspective of the Habermas' Communicative Action Theory. The case study in a qualitative approach was the option adopted and it is justified, considering the educative process as an human phenomenon and, therefore, social, per passed by subject subjectivity, taking by reference André (2013) and Lúdke (2013). As documental analysis instruments: collegium minutes[, because they are documents produced by subjects in service and record impressions of the study object; the group interview with teachers from referred course by characterize itself in an human interaction that enables bring into play the perception of oneself and another, according to the thought of Szymanski (2011). The documents and interview analysis showed the necessity in thinking the Politic Pedagogic Project as document that amplify extension and research in an articulated way with the Institutional Policy Project, the Institutional Development Project and the Political Project Curriculum.

Keywords: Democratic Management. Politic Pedagogic Project. Communicative Action Theory.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

PPI – Projeto Pedagógico Institucional

PDI – Projeto de Desenvolvimento Institucional

PPC – Projeto Pedagógico de Curso

PPP- Projeto Político Pedagógico

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

CESI – Centro de Ensino superior de Irecê

NESIR – Núcleo de Ensino de Irecê

DCHT – Departamento de Ciências e Tecnologias

CONSU - Conselho Universitário

CONSEPE - Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão,

CONSAD - Conselho de Administração

TAC – Teoria da Ação Comunicativa

MV – Mundo da Vida

MS – Mundo do Sistema

MVI – Mundo da Vida Institucional

PNE – Plano Nacional de Educação

TII – Território de Identidade de Irecê

LISTA DE FIGURAS E QUADROS

FIGURA 1	Representação Gráfica da Ação Comunicativa no Movimento da Vida Institucional	41
FIGURA 2	Representação Gráfica das Questões Emergentes nas Comunicações dos Professores	45
FIGURA 3	Representação Gráfica da Articulação com os Documentos Institucionais	69
QUADRO 1	Comunicação da Entrevista Grupal	50
QUADRO 2	Comunicação da Entrevista Grupal	51
QUADRO 3	Comunicação da Entrevista Grupal	54
QUADRO 4	Ocorrências Registradas em Atas do Colegiado	56
QUADRO 5	Categorização dos dados registrados unidade temática	60
GRÁFICO 1	Alunos do Universidade Para Todos no Curso de Pedagogia do Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias/ Situação de trabalho. Período de 2008 a 2015	29
TABELA 1	Quadro docente do DCHT/CAMPUS XVI Irecê-Ba	19
MAPA 1	Localização dos <i>Campi</i> da UNEB	25
MAPA 2	Quadro docente do DCHT/CAMPUS XVI Irecê-Ba	27

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 O TEAR E O TECELÃO - O OBJETO E O PESQUISADOR	13
1.1 TECIDO METODOLÓGICO	15
1.2 PUXANDO OS FIOS	16
1.3 <i>LÓCUS</i> DA PESQUISA	18
1.4 ATORES DA PESQUISA	18
1.5 ESTRATÉGIAS E DISPOSITIVOS	19
1.6 ETAPAS DA TECELAGEM	21
2 A INSERÇÃO DO DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E TECNOLOGIAS, CAMPUS XVI, NA MICRORREGIÃO DE IRECÊ	24
2.1 O MODELO MULTICAMPI DA UNEB	29
3 A CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA E A IMPORTÂNCIA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NUMA PERSPECTIVA HABERMASIANA	32
4 TECENDO A COMUNICAÇÃO	44
4.1 COMUNICAÇÃO QUE REVELA	44
4.2 DOCUMENTOS QUE COMUNICAM	55
À GUISA DE CONCLUSÕES	65
REFERÊNCIAS	71
ANEXOS	77

INTRODUÇÃO

As reformas educacionais ocorridas a partir da década de 1980 imprimem um processo de mudança no perfil do professor, principalmente pela formação exigida, que, a partir do documento das Diretrizes de Formação de Professores, assumem uma formação generalista, com foco na docência que pressupõe habilidades para o ensino e a gestão de processos pedagógicos em diversos espaços formativos. Recentes mudanças no cenário educacional como princípio democrático do ensino público podem ser enumeradas como a exigência do curso superior para professores da Educação Básica; a ampliação dos anos de escolaridade Básica a se realizar na escola pública; a presença do ensino profissional e tecnológico; o ensino médio integrado; as políticas públicas voltadas para a mudança no quadro das injustiças sociais, mantidas pela educação; a inclusão da expressão “profissionais da educação”, que caracteriza uma mudança de concepção no tocante às políticas de formação de professores e funcionários das escolas; a expansão do ensino superior e suas contradições; a autonomia *versus* a regulação; a elaboração dos Projetos Pedagógicos pelas instituições de ensino e; a corrida dos municípios para a formação dos seus quadros, conforme a orientação dos documentos oriundos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n.º 9394/96.

Essa perspectiva indica a necessidade de participação mais ativa dos docentes nas decisões interinstitucionais por implicação da gestão democrática, incentivada pela legislação, bem como por se compreender que a educação deve se articular com outras instâncias de assistência a infância e a juventude e entidades profissionais que discutem a educação. Às universidades, cabe estreitar parcerias entre demais instituições educacionais, possibilitando a interação em experiências partilhadas no que tange à extensão e à pesquisa e à inovação pedagógica e tecnológica.

Se antes o professor era visto como aplicador de propostas prontas, hoje, tem a possibilidade de participação nos processos de planejamento e articulação com a gestão das instituições, essas reivindicações solicitadas pelos professores, enquanto sujeitos ativos e pensantes, em tese, são atendidas por via legal.

A parametrização propugnada pelas reformas anunciadas resulta numa pressão às instituições para a adequação normativa, inclusive as do Ensino

Superior, que são condicionadas a elaborar os projetos para o seu recredenciamento junto ao Ministério da Educação, para o reconhecimento de cursos existentes. A elaboração de um documento pode ser tomada apenas como uma imposição burocrática, entretanto, ressaltamos a importância da participação dos atores num processo de comunicação pautado por objetivos partilhados, numa atitude democrática de tomada de decisões, esse é o ponto de destaque neste estudo.

Para o estudo do objeto de pesquisa adotamos a Abordagem qualitativa, por meio do Estudo de Caso, cada vez mais presente nas pesquisas voltadas à educação. Essa opção justifica-se pela constatação de que o processo educativo é um fenômeno humano e, por isso, social, permeado pela subjetividade do aprendente. Humano no sentido em que somente o homem e a mulher se submetem à educação formal, no espaço específico, com leis e regras regimentais, oriundas do contexto em que vive. Social porque o processo educativo se dá no espaço de convivência em que se encontram valores atribuídos ao ensino. Para Merriam (*apud* ANDRÉ, 2012, p.51) “os estudos de caso buscam o conhecimento do particular, são descritivos indutivos, buscam a totalidade e estão mais preocupados com a compreensão e a descrição dos processos”.

Como instrumento para coleta de dados, foi utilizada a entrevista grupal, com a finalidade de compreensão de um contexto específico para ajudar na construção de um instrumento particular que assegure a captação das singularidades de um curso no universo da multicampia (FIALHO, 2005). Além da entrevista, a análise das atas das reuniões do Colegiado do Curso foram referência, por serem importantes momentos para coleta de informações, pois é quando as demandas cotidianas são socializadas, traduzindo-se em espaço legítimo de expressão dos atores institucionais para encaminhamentos de proposições acerca das ações coletivas da instituição. Nessa perspectiva tomaremos como referencial a abordagem habermasiana da Teoria da Ação Comunicativa como suporte às reflexões do mundo da vida, o mundo do sistema e do mundo da vida do sistema institucional.

O interesse por essa temática surgiu no exercício da docência e, posteriormente, no exercício da função de coordenadora do Colegiado do Curso de Pedagogia do Departamento de Ciências Humanas e Tecnologia da Universidade do Estado da Bahia, doravante UNEB, localizado no Município de Irecê/BA.

Com o objetivo de discutir o Projeto Político Pedagógico como instrumento que, alinhado às proposições dos demais documentos estruturantes da universidade como captador das realidades locais, pode ajustar ações específicas do curso de Pedagogia do Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias, *Campus XVI*, o presente estudo está dividido em quatro seções, a introdução e a conclusão.

Na introdução é apresentada a temática, o objetivo, a justificativa, o envolvimento da pesquisadora com o objeto de estudo, a metodologia bem como o referencial adotado. Na primeira seção é abordada a implicação do pesquisador com o objeto em análise bem como o tecido metodológico da pesquisa e seus elementos fundantes. Na segunda seção é apresentado o surgimento do *Campus XVI* na região de Irecê, bem como o modelo de multicampia da UNEB. Na terceira seção discute-se a importância do Projeto Político Pedagógico enquanto documento estruturante das ações específicas e, por consequência, captador das singularidades locais, a partir da prática da gestão democrática, apontando como aporte teórico a Teoria da Ação Comunicativa de Habermas¹. Já na quarta seção apresentam-se e analisam-se os achados da pesquisa, a partir da comunicação dos atores envolvidos, professores pela entrevista grupal e os alunos a partir dos registros das atas. Por fim é trazida a conclusão a que chegamos e recomendações que poderão ser acolhidas, ou não, pelo contexto pesquisado.

¹ Jürgen Habermas é alemão, estudou Sociologia, Filosofia, História, Psicologia, Economia e Literatura Alemã. Representante da Escola de Frankfurt, que participa da tradição da teoria crítica e do pragmatismo. Era conhecido por suas teorias sobre a racionalidade comunicativa e a esfera pública, tese de livre docência defendida em 1961 “Mudanças estruturais no espaço público” Assumiu o cargo de assistente de pesquisa no Instituto para Pesquisas Sociais da Escola de Frankfurt. Foi assistente de Theodor Adorno, cooperando com este na crítica ao positivismo lógico, em especial relativamente à influência deste na sociologia. Desenvolveu sua teoria dos interesses cognitivos em sintonia com o pensamento de Herbert Marcuse, em especial em relação ao interesse emancipatório. Sua obra transita ao redor da categoria de interação. Seu trabalho trata dos fundamentos da teoria social em um contexto de evolução cultural (no qual a racionalização do *mundo da vida* ocorre mediante uma progressiva libertação do potencial de racionalidade contido na ação comunicativa de modo que a ação orientada para o entendimento mútuo ganha cada vez mais independência dos contextos normativos) e da política contemporânea, particularmente na Alemanha. Em seu sistema teórico, nomeadamente quando desenvolve o conceito de Democracia deliberativa, indica possibilidades da razão da emancipação e da comunicação racional-crítica, latentes nas instituições modernas e na capacidade humana de deliberar e agir em função de interesses racionais. (FREITAG; ROUANET, 2001).

1 O TEAR E O TECELÃO - O OBJETO E O PESQUISADOR

O presente trabalho se debruça sobre objeto de estudo muito peculiar, qual seja o Projeto Político Pedagógico - PPP do Curso de Pedagogia do Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias, Campus XVI de Irecê e, portanto, detalhada digressão sobre as implicações deste objeto se faz necessário posto que estou implicada com o mesmo, uma vez que faço parte do quadro docente e nos últimos anos estive como coordenadora do colegiado do referido curso. Para além da questão institucional, o processo de elaboração desse texto a partir do conhecimento cotidiano acadêmico possibilita a problematização e compreensão numa perspectiva de reconfiguração sobre o PPP do Curso possibilitando tomada de decisões coletivas que visem a melhoria do ensino na graduação em Pedagogia.

O processo formativo é feito de idas e vindas que nos remetem a percursos anteriores na busca de explicações para o vivido na caminhada profissional; um retorno que nos traz reflexões transformadoras sobre o presente. Segundo Morin (apud PETRAGLIA, 1995, p.42),

O regresso ao começo não é círculo vicioso se a viagem, significa experiência, donde se volta mudado. Então, talvez tenhamos podido aprender a aprender aprendendo. Então o círculo terá podido transformar-se numa espiral onde o regresso ao começo é, precisamente, aquilo que afasta do começo.

É nessa perspectiva que relato, aqui, momentos do processo, sempre formativo e em formação. A certeza do inacabamento e da incompletude do humano, do profissional e da pessoa do professor, que com o outro constrói histórias e a si mesmo, é que torna o objeto em estudo pedra basilar da minha atuação/formação na gestão em educação.

Iniciei minha experiência no ensino superior no ano de 1999, como professora substituta, sendo a primeira professora do componente Curricular Estágio do Departamento, na época, Núcleo de Ensino Superior de Irecê – NESIR, vinculado ao Departamento de Paulo Afonso. Passei a professora efetiva no concurso público do ano seguinte. Desde então, acompanho o crescimento e desenvolvimento das ações pedagógicas e administrativas do Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias - DCHT XVI, participando de comissões diversas e da gestão ora assumindo funções, ora participando da cotidianidade do fazer educação nesse

espaço institucional. Vivenciei as diversas reformulações curriculares ocorridas no curso de Pedagogia da UNEB de 2000 até o presente momento.

Atualmente, assumo o componente Pesquisa e Estágio na Educação Infantil e Ensino Fundamental I, o que me possibilita o contato direto com a realidade das escolas de Ensino Fundamental, bem como com as coordenações de ensino junto a Secretaria de Educação do Município; além de mobilizar reflexões produtivas acerca do Estágio enquanto componente que viabiliza, mais diretamente, a articulação entre teoria e prática, tendo em vista a natureza do conhecimento que aborda. Por ser um componente de natureza procedimental fundante para a formação do profissional em educação, os mediadores - professor regente, professor de pesquisa e prática, coordenação municipal, estagiários, colegiado de curso - devem dialogar evitando um conhecimento fragmentário entre teoria e prática, mundo da vida, mundo do sistema, mundo dos sistemas educacionais.

À frente do Colegiado do curso de Pedagogia, de 2010 a 2014, o grande desafio foi a estruturação do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Licenciatura em Pedagogia, hoje, reconhecido pelo Conselho Estadual de Educação e autorizado em 2011, a ser oferecido por um período de cinco anos através do Processo do CEE nº 0032541-6/2011, contendo o Parecer da Câmara de Educação Superior, acolhido pelo Conselho Estadual de Educação em sessão de 21 de novembro de 2011, tendo como relator Salvador Dal Pozzo Trevizan, e presidente do Conselho Estadual de Educação Aylana Alves dos Santos Gazar Barbalho. Esse PPC teve sua construção com a participação dos segmentos representativos da comunidade acadêmica, numa dinâmica de encontros setoriais sucessivos com representação nos fóruns gerais em Salvador, convocados pela Pró Reitoria de Ensino de Graduação – PROGRAD/UNEB, para as articulações necessárias no ano de 2004 a 2010.

Atualmente, o interesse e desafio circunstancial é discutir o Projeto Político Pedagógico desse Curso posto que muitas ações que poderiam viabilizar mais sistematicamente a dinâmica curricular, apesar de acontecerem na prática, não se encontram registradas num plano elaborado pelo coletivo como memória das ações intencionais do curso. Por conseguinte, o Projeto Político Pedagógico é assumido, aqui, a partir de Vasconcellos (2002), como um “instrumento”² de planificação de

² Vasconcellos aborda como documento, porém no contexto desse trabalho o tomaremos como instrumento, servindo de bússola na condução das ações consensuadas pelo coletivo a partir do agir comunicativo dos atores institucionais e da comunidade.

articulação da prática, de memória do significado da ação, de elemento norteador da ação intencional que envolve uma construção coletiva de conhecimento.

Nesse sentido, o trabalho tem como questão de estudo como a elaboração do Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura em Pedagogia do Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias, Campus XVI, pode evidenciar singularidades e diferenças do contexto local, tendo em vista que o Projeto Político Curricular dos cursos de Licenciatura em Pedagogia foram unificados e atendem a dez departamentos³, em diferentes municípios do Estado da Bahia.

Passados nove anos das Diretrizes Nacionais para o Curso de Pedagogia, aprovada em 2006, percebe-se que cada departamento dá uma configuração diferenciada no seu fazer educação, no chão de cada campus. Isso, por si, já demanda uma avaliação do Projeto Pedagógico do Curso implementado, no sentido de ver o pensado e o efetivado nesse ínterim de nove anos de efetivo exercício formativo dos graduandos em pedagogia, em cada município das diversas regiões baianas.

Partindo das questões apontadas e das demandas que emergem do cotidiano administrativo no colegiado a elaboração do Projeto Político Pedagógico subsidiaria e definiria na sua construção coletiva oriunda de discussões consensuadas, ações que apontassem para questões mais locais, sem perder de vista a perspectiva dos aspectos mais gerais do território em que o departamento se encontra localizado.

1.1 TECIDO METODOLÓGICO

A curiosidade é uma característica do humano e a pesquisa é um dos caminhos a serem percorridos pelo ser curioso que busca compreender seus questionamentos diante da realidade que se apresenta enquanto fenômenos a serem compreendidos, explicados, revelados com o objetivo de produzir novos conhecimentos e de transformar a realidade a partir do fenômeno estudado, observado. Segundo Moroz e Gianfaldoni (2006) a produção do conhecimento tem

³ Departamentos de Educação: CAMPUS VII - Senhor do Bonfim, CAMPUS VIII - Paulo Afonso, CAMPUS X - Teixeira de Freitas, CAMPUS XI – Serrinha, CAMPUS XII, – Itaberaba, CAMPUS XXIII, Gaunambi - CAMPUS XIV- Valença; Departamentos de Ciência Humanas: CAMPUS IX – Barreiras; Departamentos de Ciência Humanas e Tecnologias: CAMPUS XVI- Irecê, CAMPUS XVII - Bom Jesus da Lapa.

um caráter social por ser representações da vida num dado momento histórico, refletindo o contexto social no qual foi produzido e tem um caráter coletivo mesmo que defendido por um único homem, portanto tem a força de mexer não só com quem o produz mas também com o meio que o circunda, com a sociedade. Essa é em essência a característica da ciência.

A intenção com essa seção é comungar as escolhas metodológicas dentro da pesquisa, sua abordagem, dispositivos e suas respectivas etapas.

1.2 PUXANDO OS FIOS

O conceito de ciência e os modos de fazê-la têm se modificado ao longo da sua história. A rigidez abriu espaço para uma perspectiva de explicação da realidade em que existe espaço para a coexistência de explicações dos fenômenos estudados sem a certeza de que essas serão permanentes. Nesse sentido, pensar a pesquisa em educação na atualidade é trilhar explicações qualitativas dos fenômenos educativos, sem perder o rigor requerido pela ciência.

A pesquisa qualitativa exploratória descritiva pressupõe o pertencimento e a responsabilização do pesquisador com o objeto e os resultados obtidos, o que pressupõe maior disponibilidade e convivência contínua com o contexto pesquisado. Nossa experiência profissional está imbricada com o objeto em questão, pois vivenciamos o contexto da pesquisa há quinze anos. Porém, adentrar a cultura institucional dotada de um olhar e a escuta atenta aos acontecimentos, aos fazeres e dizeres, não se faz de qualquer forma, posto que esse “é um contexto cultural e político com o qual temos que dialogar e negociar a nossa presença” (MACEDO 2009, p.95). Precisamos nos autorizar, pois os atores institucionais são seres também produtores de cultura e de compreensões dos fenômenos pertencentes a seu contexto de trabalho.

Para além disso, a busca do conhecimento é a busca incessante por nós mesmos. Inquietamo-nos com o que vemos e buscamos, tentamos dar outra forma, deformar na tentativa de uma nova conformidade às novas descobertas oriundas das observações, dos estudos, das conversações e até dos sonhos de vermos as instituições funcionarem a contento das comunidades que usufruem dos seus serviços. É essa a função das instituições públicas e dos seus pesquisadores

pensarem e executarem ações que visem melhorar esse atendimento fazendo valer nas universidades o tripé ensino, pesquisa, extensão e, mais recentemente, a formação dos seus formadores, posto que o lema é educação para toda vida (DELORS, 2010).

A pesquisa qualitativa, a partir do estudo de caso, foi aqui tomada no sentido de possibilitar aos participantes pensarem a sua prática pela possibilidade que a pesquisa apresenta como momento de reflexão do fazer educação, e o que de fato dar suporte a esse fazer. Isso por si só já pressupõe envolvimento no propósito da pesquisa. O conhecimento gerado por essa pesquisa poderá a partir das experiências e compreensões dos interlocutores, atores da pesquisa adicionar elementos relevantes ao fazer educação no contexto do Território de Identidade de Irecê.

Portanto, assumiremos pesquisa exploratória descritiva a partir do estudo de caso como “uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes”. (YIN, 2010, p.10)

Os dispositivos selecionados, mencionados pressupõem pensar o processo da pesquisa como espaço de aprendizagem profissional coletiva, compreendendo o princípio da aprendizagem coletiva num ambiente específico de trabalho, numa instituição de ensino superior com a característica da multicampia. Essa escolha sustenta-se na prerrogativa de que a pesquisa qualitativa, considera o ambiente de trabalho um *lócus* fortuito de ações, intervenções e produções de saberes e fazeres que necessitem ser explicitados no seu contexto. Nessa perspectiva, a pesquisa a partir do estudo de caso pode acolher a demanda da pesquisa enquanto processo formativo dos profissionais em educação. O estudo de caso se torna avaliativo quando é estudado de forma profunda com o objetivo de fornecer aos atores educacionais informações que os auxiliem a julgar méritos e valores de políticas, programas ou instituições o que pode favorecer a avaliação das ações realizadas no *lócus* da pesquisa para redimensionar as estratégias de ação para melhoria do aproveitamento acadêmico de professores e alunos e avançar no alcance de metas mais ousadas em benefício das comunidades do seu entorno.

1.3 LÓCUS DA PESQUISA

O *lócus* da pesquisa foi a Licenciatura em Pedagogia (2008-2014) do Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias, campus XVI, em Irecê⁴. O curso oferecido desde 2004, foi reformulado em 2008 e reconhecido pelo Conselho Estadual de Educação - CEE em 2011. Como primeira Instituição de Ensino Superior no Território, a UNEB foi, durante algum tempo, a única instituição a graduar os profissionais de educação dos 21 municípios circunvizinhos. O currículo iniciado em 2004, e reformulado em 2008 formou 577 Pedagogos. Atualmente, temos 123 alunos em curso. O quadro técnico é composto de doze funcionários efetivos e quatro como cargos comissionados, porém com mais de quatro anos na instituição.

Entre os anos de 1999 a 2003, criou-se um novo curso, agora com a denominação Pedagogia – Educação Infantil e Magistério do Ensino Fundamental nas Séries Iniciais, que certificou 208 (duzentos e oito) pedagogos, o curso também foi extinto. Já entre 2004 e 2007 houve nova reformulação do currículo e o curso passou a ser Pedagogia – Habilitação em Docência e Gestão de Processos Educativos, com 318 (trezentos e dezoito) concluintes. Mais recentemente, entre 2008 e 2015, tivemos 119 (cento e dezenove) concluintes no curso, reformulado e reconhecido como Licenciatura em Pedagogia.

1.4 ATORES DA PESQUISA

Os atores da pesquisa são professores e alunos da Licenciatura em Pedagogia, por serem os responsáveis pela dinamização dos conhecimentos e ações pedagógicas do curso. Contamos com um quadro ativo de vinte e três docentes, dos quais 9 (nove) se encontram afastados para estudos e 1 (um) de licença para tratar de interesse particular. Esse quadro apresenta uma característica de rotatividade muito forte, tendo em vista que muitos não residem em Irecê, o que

⁴ Criado em setembro de 1994, através da Lei Estadual nº 6.601, originário do Centro de Educação Superior de Paulo Afonso - CESP, vinculado à Universidade do Estado da Bahia, teve como primeiro curso a Licenciatura Plena em Pedagogia com Habilitação em Magistério das Matérias Pedagógicas de 2º Grau. Teve a sua oferta descontinuada em virtude das mudanças trazidas pela Lei 9394/96 LDBEN que em seu artigo 82 previa a exigência da formação em nível superior para o ingresso de professores em todos os níveis do ensino a partir de 2007.

dificulta a continuidade dos estudos e ações intencionadas. Ressalta-se, também que esta é uma característica dos Departamentos distantes da capital do Estado.

Se considerarmos que desses 23 (vinte e três) professores somente 8 (oito), com a pesquisadora, residem em Irecê e que a categoria se encontrava em greve, contamos com o quantitativo de 3 professores na entrevista presencial. A perspectiva de Fraser e Gondim (2004, p.10) no processo de escolha dos entrevistados para a entrevista grupal, “o critério a ser considerado não é o numérico, já que a finalidade não é apenas quantificar opiniões e sim explorar e compreender os diferentes pontos de vistas que se encontram demarcados num contexto”.

Tabela 1 – Quadro docente do DCHT/CAMPUS XVI Irecê-Ba

Total de docentes do Curso de Pedagogia	Docentes residentes em Irecê	Docentes não residentes em Irecê	Docentes em licença para estudo	Docentes em licença Particular	Docentes Presentes na entrevista
23	08	15	09	01	04

Fonte: Própria.

Os docentes foram atores da pesquisa por se conectarem à ação meio – o ensino; e os alunos à ação fim – a aprendizagem; a formação – da instituição pesquisada.

Dos alunos regulares, tomamos como referencia para a pesquisa os que estudam entre o 3º, 5º e 7º semestre, pela maior vivência no *Campus* e experiência com o curso e que comparecem com maior frequência às reuniões de colegiado.

1.5 ESTRATÉGIAS E DISPOSITIVOS

Iniciamos o processo realizando o levantamento bibliográfico e a revisão dessa literatura. Percebemos uma escassez de produção quando se refere ao objeto em estudo quando se trata do Ensino Superior, tivemos que trilhar um percurso de incursão em outras áreas do conhecimento para construirmos o nosso tecido teórico, que sustentasse a temática já bastante debatida na Educação Básica.

Nas consultas realizadas nos repositórios de diversas universidades e revistas da área de educação foram localizadas duas pesquisas. Uma objetiva

demonstrar o nível de conhecimento sobre o assunto nas Universidades Federais brasileiras no ano de 2004, realizada por pesquisadores da Universidade Federal de São Carlos e a outra, na Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, da Universidade Federal de Goiás, que examina os aspectos legais que envolvem a elaboração dos projetos pedagógicos nas instituições particulares de educação superior e os desafios que os gestores enfrentam no cotidiano da administração universitária por Célia Maria Haas, divulgada em 2010. Como livro base sobre o tema tomamos as publicações de Ilma Passos de Alencastro Veiga, *Educação Básica e Educação Superior: Projeto Político Pedagógico*, na sua 6ª edição pela editora Papirus, em 2011.

Inicialmente lançamos mão de estratégias de coleta de informações com a participação nas reuniões do Colegiado, importantes momentos para coleta de informações, pois é quando as demandas cotidianas são socializadas, traduzindo-se em espaço legítimo de expressão dos atores institucionais para encaminhamentos de proposições acerca das ações coletivas da instituição que se registram nas atas.

A escrita documental produz o dossiê da instituição. A leitura desses materiais possibilitou uma perspectiva de compreensão das ações institucionais pela escrita do outro o que pressupõe uma produção científica híbrida, não pela transcrição, mas pela autoria do pesquisador em consonância com as autorias de outrem, e que será posto em análise junto aos sujeitos atores da pesquisa: professores, alunos do curso de Pedagogia do DCHT XVI, posteriormente.

Os documentos oficiais foram favoráveis à coleta de informações sobre como os sujeitos compreendem a instituição podendo ter acesso à perspectiva oficial, bem como as várias maneiras de comunicação do pessoal da instituição. As atas das reuniões do Colegiado foram consultadas enquanto documentos produzidos pelos sujeitos em serviço, por registrarem impressões e dados sobre o objeto de estudo, o que possibilita a permanência das informações; oferece uma perspectiva sincrônica e pontual que possibilita narrar o que está acontecendo em momento real, de forma linear, bem como uma perspectiva diacrônica, que favorece uma análise da evolução dos fatos narrados ou decisões assumidas pelo coletivo acadêmico. Segundo Bogdan e Bikleen (1994)

As minutas de reuniões de departamento e de outros encontros semelhantes (...) podem revelar informações acerca de cadeias de

comando oficial e das regras e regulamentos oficiais. Podem oferecer pistas acerca do estilo de liderança e revelações potenciais acerca do valor dos membros da organização (BOGDAN; BIKLEEN, 1994, p.181)

A entrevista grupal com intervenções foi utilizada em conjunto com os demais dispositivos para recolher informações descritivas, na linguagem dos sujeitos da pesquisa o que possibilita ao pesquisador intuir ideias sobre a maneira como os sujeitos – professores, alunos interpretam o contexto no qual se encontra imersos, qual seja, o contexto de trabalho. A pesquisa qualitativa ao utilizar a entrevista semiestruturada por tópicos guias ou não estruturada, possibilita uma postura não diretiva, ou seja, uma postura mais aberta, no processo de interação favorecendo ao entrevistado a liberdade de expressão, fazendo emergir aspectos significativos sobre o objeto pesquisado. Segundo Fraser e Godin (2004, p.13) “nas entrevistas grupais, o que se visa é conhecer as opiniões e o comportamento do indivíduo no grupo”.

Acreditamos que uma pesquisa qualitativa com estudo de caso a partir da análise dos dados descritivos, força-nos a pensar complexas questões sobre a identidade dos cursos de licenciatura ofertados em instituições com as características da multicampia, buscando compreender o que identifica e o que diferencia os cursos nos contextos diversos do fazer educação na Bahia, uma vez que os departamentos e *campi* da UNEB se dispersam em todo o nosso Estado, favorecendo o desenvolvimento humano, cultural e econômico em seu entorno.

1.6 ETAPAS DA TECELAGEM

Iniciamos o processo de sensibilização em reunião de colegiado em que o objeto de pesquisa foi apresentado aos docentes presentes, colocando o que entendia por Projeto Político Pedagógico. Houve certo estranhamento uma vez que já existia o Projeto Pedagógico do Curso que acabara de ser reconhecido. Nessa oportunidade conversamos e ficou acordado que cada docente faria em seu componente uma discussão contextualizada sobre a temática com os discentes, o que aconteceu em alguns componentes. O que achavam do curso, o que faltava e que significava o Projeto Político Pedagógico em muitas outras reuniões vieram à tona.

Durante o período a frente do Colegiado as anotações sobre esse objeto eram realizadas, enquanto aguardava a liberação do conselho de ética que tardou em liberar o parecer para adentrar de fato no trabalho investigativo. Porém como a participação dos discentes era uma constante nas reuniões, e no trabalho cotidiano o diário possibilitou registrar aspectos importantes do campo de pesquisa.

As reuniões do colegiado foram fonte de diálogo sobre o Projeto Político Pedagógico abordando os pontos fortes e frágeis do curso e como poderíamos intervir, o que resultou em um conjunto de dados utilizados para buscarmos uma comunicação com o propósito da pesquisa.

Com a greve das Universidades Estaduais, o campo de pesquisa ficou inviabilizado, participar da pesquisa caracterizava atividade docente, então tive que continuar com a leitura e análise documental para extrair dados relevantes para o trabalho.

Os docentes foram convocados por e-mail e telefone para participarem da pesquisa e a primeira tentativa foi frustrada, pois não compareceram, a ausência pode ter o sentido da desmotivação marcada pelo momento de reivindicação da categoria. Na segunda tentativa utilizei o critério de serem os docentes residentes em Irecê e de 8 (oito) compareceram 4 (quatro) com a pesquisadora. A entrevista foi realizada no departamento, resultando em uma hora de falas intercaladas a partir da questão como é/está o curso de Pedagogia do Departamento, com algumas interferências da pesquisadora com o objetivo de direcionar para o objeto da pesquisa, que foi gravada e transcrita na íntegra. A questão detonadora não deu conta de focar direto o objeto em questão, o que fez necessário algumas interferências da pesquisadora na tentativa de voltar às comunicações para o objeto de estudo: Vocês acham que o foco do Projeto Político Pedagógico do curso seria a questão da pesquisa enquanto prática e estruturar esse projeto enquanto *módus operante*. É nesta perspectiva? Como a extensão nesse Projeto Político poderia resolver ou contribuir?

A análise das atas teve como cerne observação das pautas, anotações de ocorrência sobre o objeto de estudo, que sempre era tomada como “questões curriculares” que se repetiam a cada mês. A leitura das atas anteriores ao período estudado também foi realizada o que nos fez perceber que as questões emergentes não se diferenciavam. Fizemos um quadro das falas encontradas que denominamos

de Ocorrência das Atas para levantarmos as discussões em torno do Projeto Político Pedagógico e do curso.

Durante a permanência no colegiado as Reuniões de Planejamento ocorreram a cada início do semestre com Apresentação de TCC dos nossos discentes que tratavam de temáticas ligadas ao curso de Pedagogia do departamento, docentes da Pro Reitoria de Graduação – PROGRAD, e de outros departamentos discutindo sobre Projeto Político Pedagógico e Gestão do Currículo e outras questões intrínsecas ao curso. Percebe-se que as questões pedagógicas não são questões estranhas aos atores, docentes e discentes que participaram das reuniões de planejamento e de colegiado que aconteceram a cada mês conforme quadro a ser apresentado nas análises dos achados da pesquisa.

2 A INSERÇÃO DO DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E TECNOLOGIAS, *CAMPUS XVI*, NA MICRORREGIÃO DE IRECÊ

A Constituição Federal de 1988, no seu artigo 24, assegura que as universidades podem pedir o credenciamento fora de sede, desde que no mesmo estado e com o prévio credenciamento e autorização do curso a ser oferecido. A legislação – Constituição Federal de 1988, em vigor especifica, então, um poder administrativo central com setores e cargos interdependentes para a gestão das universidades multicampi. Esse precedente assegura o direito do acesso ao ensino superior aos jovens e adultos do interior dos estados que não têm condição de se deslocarem para os grandes centros. Consequentemente, os governantes e educadores precisam conhecer as necessidades e possibilidades de cada região e pensar de forma ordenada essa expansão, o que nem sempre acontece.

Nesse sentido, atores locais atuarão como mediadores na elaboração de projetos, que assegurem as singularidades e necessidades para se pensar o fazer das universidades nessas localidades, papel fundamental dos Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos ofertados, para que o trabalho favoreça o desenvolvimento social, cultural, humano e econômico do interior dos estados, função social das universidades públicas.

Estudos sobre as universidades *multicampi* (FIALHO 2005^a, 2005b, 2009, 2011^a, 2011b; BOAVENTURA 2005, 2009, 2011; PIMENTA 2007, COSTA, 2010, 2012) apontam que estas surgiram do conglomerado de instituições já existentes, faculdades, institutos, núcleos de ensino que, em alguns casos, ainda permanecem. A interiorização e a expansão das Instituições de Ensino Superior a partir da multicampia no Brasil se deram, mais acentuadamente, por iniciativa dos governos estaduais.

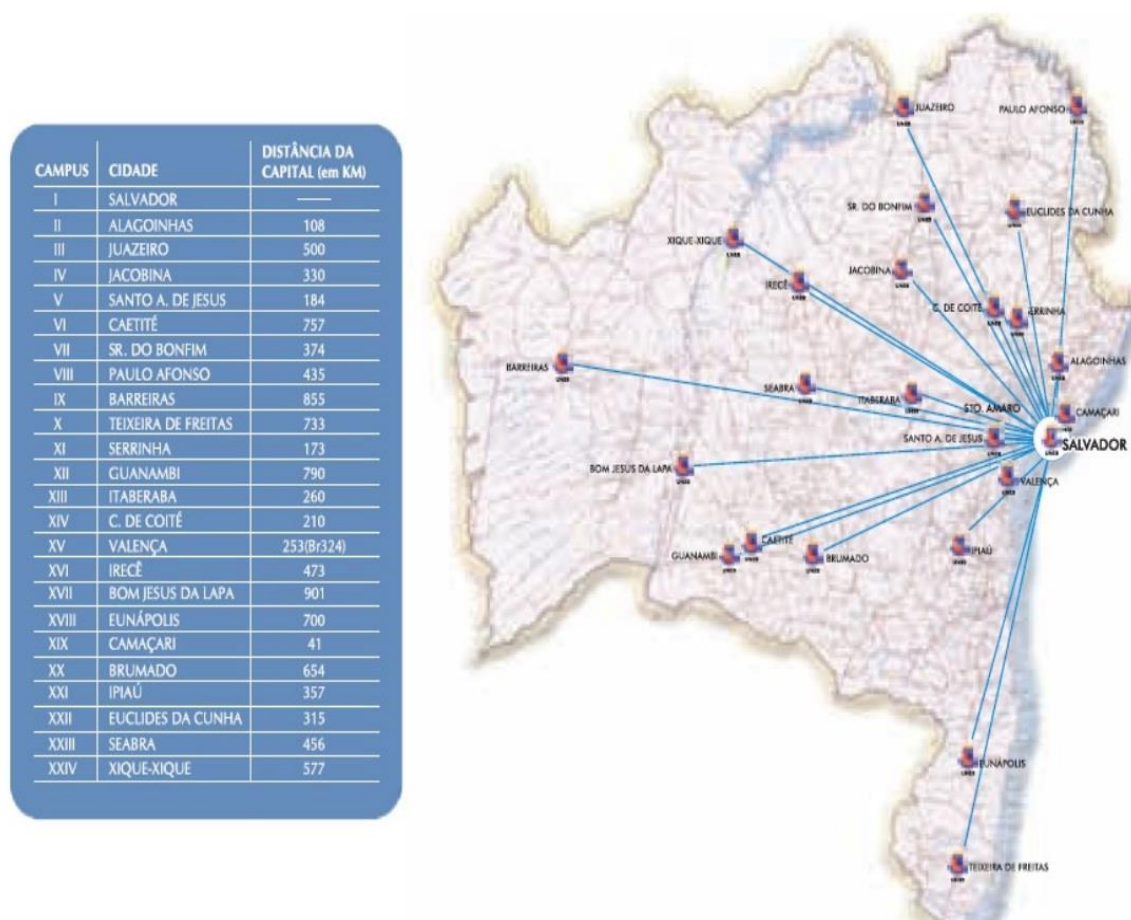
Criada pela Lei nº 66 de 1º de junho de 1983, a partir de um conglomerado de faculdades existentes à época⁵, a UNEB ampliou-se e, hoje, está presente em vinte e quatro municípios do Estado, possuindo vinte e quatro *campi* e vinte e nove departamentos que oferecem, na sua maioria, formação para professores da

⁵ Faculdades de Agronomia do Médio São Francisco, de Formação de Professores em Alagoinhas, Jacobina e Santo Antônio de Jesus; Centro de Educação Técnica da Bahia - CETEBA, núcleo inicial da UNEB em Salvador; Faculdade de Ciências e Letras de Juazeiro; Centros de Educação Superior em Paulo Afonso e em Barreiras; de Ciências da Saúde e de Alimentos, em Salvador e Faculdade de Educação da Bahia - FAEBA, em Salvador, Senhor do Bonfim, Serrinha e Euclides da Cunha, com funcionamento de 31 cursos superiores e 2.400 alunos. (BOAVENTURA, 2011, p.29)

educação básica em cursos de Licenciatura. Mais recentemente, a configuração de ofertas de cursos tem buscado atender também os bacharelados, criando cursos nas áreas de Saúde, Ciências Sociais Aplicadas, Engenharias.

Nesse contexto, surge em 1994, o Centro de Educação Superior de Irecê – CESI, passando, em 1996, a Núcleo de Educação Superior de Irecê – NESIR e, posteriormente, passa a Departamento – Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias, *Campus XVI*⁶, Irecê, Bahia.

MAPA 1 – Localização dos *Campi* da UNEB



Fonte: Plano de Metas Institucional 2013-2017

⁶ Criado em setembro de 1994, através da Lei Estadual n.º 6.601, originário do Centro de Educação Superior de Paulo Afonso - CESP, vinculado à Universidade do Estado da Bahia, teve como primeiro curso a Licenciatura Plena em Pedagogia com Habilitação em Magistério das Matérias Pedagógicas de 2º Grau. Teve a sua oferta descontinuada em virtude das mudanças trazidas pela Lei n.º 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que, em seu artigo 82, previa a exigência da formação em nível superior para o ingresso de professores em todos os níveis do ensino a partir de 2007.

Localizada na Chapada Diamantina Setentrional, a 478 (quatrocentos e setenta e oito) quilômetros da capital, Irecê tem uma população de 72.041 (setenta e dois mil e quarenta e um) habitantes, segundo dados do IBGE de 2013, e já teve o título de “Capital do Feijão”, em épocas de grandes colheitas nos municípios circunvizinhos, que centralizavam a venda do produto em Irecê, nas décadas de 1980 a 1990. Também já foi considerada a “Capital da Mamona”, e hoje se dedica à agricultura irrigada de cenoura, cebola e outras hortaliças, e fruticultura como a pinha.

Ressaltamos que a UNEB em Irecê foi a única instituição de ensino superior no período de 1994 a 2006, quando surgiu a primeira instituição privada, a UESBA – Universidade do Sertão da Bahia, com o curso de Pedagogia e, posteriormente, com o curso de Administração. No período de 2007 a 2008 percebemos o surgimento dos cursos de Educação a Distância que têm crescido consideravelmente no interior do estado com a chegada da UNOPAR – Universidade do Paraná, com cursos como Pedagogia, Serviço Social, Administração, Letras entre outros. (BAHIA-SEI, 2014)

O município é a sede da 21ª Região Administrativa da Bahia. Segundo o Censo do IBGE de 2010, o município tem 362 km² (trezentos e sessenta e dois quilômetros quadrados) de extensão territorial e uma população de 72.730 (setenta e dois mil e setecentos e trinta) habitantes. Exerce evidente influência socioeconômica e cultural sobre essa microrregião, integrada pelos municípios de América Dourada, Barra do Mendes, Barro Alto, Canarana, Cafarnaum, Central, Gentio do Ouro, Ibititá, Ibipeba, Itaguaçu da Bahia, João Dourado, Jussara, Lapão, Mulungú do Morro, Presidente Dutra, São Gabriel, Souto Soares, Uibaí, Xique-Xique, todos situados no nordeste baiano. (BAHIA-SEI, 2014).

A proximidade desses municípios, todos ligados por via terrestre, através da rodovia federal BA/052, mais conhecida como “estrada do feijão”, e por rodovias vicinais, e sua distância dos grandes centros, como Salvador, Feira de Santana, Barreiras justificam a ascensão econômica de Irecê nas últimas décadas, bem como a liderança que exerce na microrregião, por seu expressivo movimento comercial e de outros serviços.

O Município de Irecê possui a maior densidade demográfica da região, com aproximadamente duzentos e oito habitantes por quilômetro quadrado. A sua abrangência geoeducacional se estende a toda a microrregião, sendo que nessa cidade está situada a 21ª Diretoria Regional de Educação e Secretaria de Educação

da Bahia – SEEB, tendo influenciado nessa escolha, não só a curta distância entre os demais municípios e a cidade de Irecê, como também a infraestrutura econômica, social e cultural da cidade.

MAPA 2 – Municípios do território de Irecê



Fonte: Elaborado a partir de dados coletados pelos técnicos da EBDÁ (Pacto-Federativo).

A base produtiva deste setor foi o cultivo do feijão, do milho e do mamão em regime de sequeiro, vulnerável às variações climáticas, ainda que algumas áreas já dispõem com significativos projetos de irrigação, concentrando suas atividades nas lavouras de cenoura, beterraba, cebola e alho. A pecuária não é muito desenvolvida e se concentra na criação de caprinos, suínos, bovinos e uma pequena parcela de ovinos. Na atualidade, a base produtiva tem sido a cenoura, a beterraba e a cebola, mas vem sendo muito prejudicada pelo enfrentamento da seca nos últimos anos. (BAHIA-SEI, 2014).

O setor secundário da economia da microrregião está baseado na atividade da agroindústria e não tem muita representatividade na economia. Os setores de

serviços nas áreas do comércio, da saúde e da educação assumem proporções expressivas na microrregião e despontam de modo representativo na economia baiana.

Embora sendo uma cidade de porte médio, o comércio de bens duráveis se destaca pela presença de revendedores de automóveis, motocicletas, bicicletas, tratores e um número significativo de casas de comércio de cereais, os antigos depósitos de grãos. Nos últimos cinco anos, o comércio de roupas, bens e serviços tem crescido muito, principalmente pela escassez de chuvas a região tem perdido muito as plantações e tem se desenvolvido na área do comércio e da saúde.

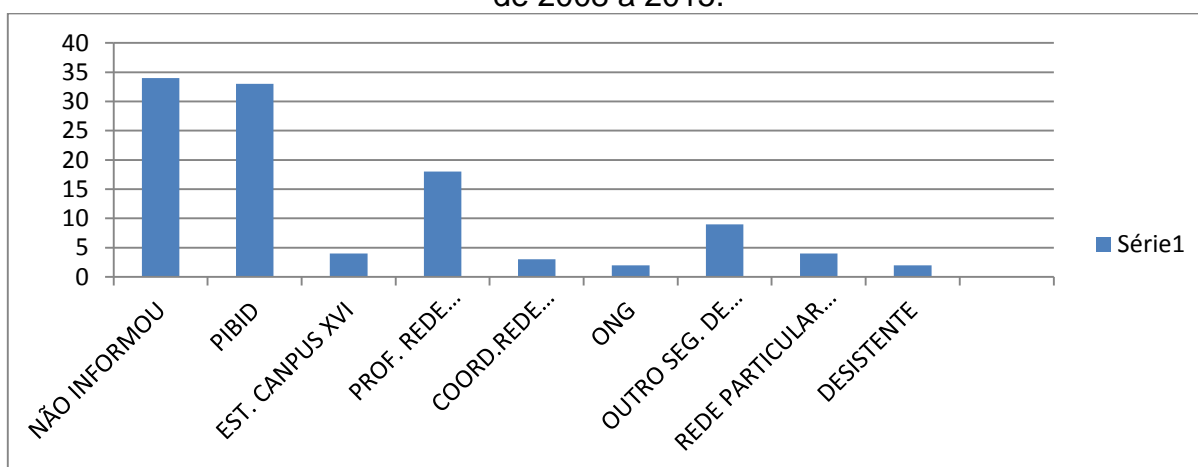
Diversos projetos de infraestrutura estão em andamento ou em fase de implantação, tais como: Baixio de Irecê, CODEVERDE/CODEVASF, Projeto Platô de Irecê, Projeto de Irrigação às margens do Rio São Francisco, perenização do Rio Jacaré, conclusão da adutora do feijão, pavimentação das rodovias que interligam os municípios da região, esgotamento sanitário, exploração de minerais como o zinco e a rocha fosfática, a recuperação do cultivo da mamona e a implantação de uma fábrica de óleo.

Observa-se que esse contexto se reflete na realidade do curso. O perfil dos alunos das primeiras turmas de Pedagogia era, em sua maioria, de professores em exercício ou aposentados, senhores e senhoras que não conseguiram fazer um curso superior na idade adequada e jovens que há algum tempo haviam concluído o ensino médio.

O primeiro curso de Pedagogia em Irecê formou 67 (sessenta e sete) pedagogos, entre 1997 e 2001, com a denominação Licenciatura Plena Habilitação em Magistério das Matérias Pedagógicas do 2º Grau, apenas duas turmas, o curso foi extinto em função das orientações da Lei n.º 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que resultou na extinção das Escolas de curso de Magistério e Ensino Normal.

O perfil dos alunos que recebemos atualmente na instituição, quando empregados, atuam principalmente, na área do comércio e de serviços (bancos, clínicas, empregos públicos). Os demais são, predominantemente, filhos de agricultores, conforme gráfico que segue na próxima página.

GRÁFICO 1 – Alunos do Universidade Para Todos no Curso de Pedagogia do Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias/ Situação de trabalho. Período de 2008 a 2015.



FONTE: Autoria própria

Dados levantados pela secretaria acadêmica⁷ do departamento e pela coordenação do Curso Pré-Vestibular Universidade Para Todos⁸ indicam que as turmas que ingressaram nos últimos semestres são compostas por jovens concluintes do ensino médio e um número significativo do curso Universidade Para Todos, que tem capilaridade em vários municípios do território, no total 106 alunos dos vários municípios do Território de Irecê. Os dados acima são relevantes quando se pensa o ensino, a extensão e a pesquisa no Projeto Político Pedagógico em articulação com os demais instrumentos e documentos institucionais, para planejar ações que favoreçam o envolvimento e a inclusão dos discentes, potencializando a aprendizagem do mundo da vida com o mundo do sistema (HABERMAS, 2011).

2.1 O MODELO *MULTICAMPI* DA UNEB

O termo *multicampi* é utilizado no âmbito da gestão universitária “não só para designar a sua espacialidade ou abrangência de ação, como também para

⁷Pesquisa realizada a partir de dados levantados nos arquivos da Secretaria Acadêmica do Curso de Pedagogia - DCHT/CAMPUS XVI, 2015.

⁸ PROJETO UNIVERSIDADE PARA TODOS - UPT - cursinho pré-vestibular, que tem o objetivo de promover a inclusão do aluno egresso da escola pública do Estado da Bahia ao Ensino Superior. Parcerias entre as 04 universidades estaduais - UEFS, UNEB, UESB, UESC - como parceiras executoras. LEI Nº 9.149/2004 - DE 09/07/04 - publicado no DOE de 24 E 25/07/04

caracterizar a universidade moderna” (PIMENTA, 2007, p. 75). Nesse aspecto, precisamos entender o sentido que se tem dado a multicampia enquanto possibilidade de universidade. Como salienta a professora Márcea Sales⁹ em sua fala “as palavras dormem no dicionário”, de onde se infere que é a função dada ao conceito ou o uso que dele fazemos que determina e distingue significante de significado.

Na UNEB por sua característica de multicampia ampliada, há a necessidade de compreendermos o todo sem perdermos de vista os contextos sócio econômicos, geográficos, culturais e ambientais que cada departamento habita. Por multicampia ampliada entende-se a função expansionista do ensino superior no interior do estado iniciativa das Universidades Estaduais.

A elaboração partilhada de instrumento de gestão, como o Projeto Político Pedagógico, deve levar em conta as nuances presentes, ouvindo, discutindo, num processo de ação comunicativa “que deve ser entendida e reconhecida, pelo menos, por dois sujeitos agentes”, em que os atores institucionais locais possam compreender as intenções e proposições concernentes à educação local e seus desdobramentos, posto que “o seu sentido objetiva-se na comunicação linguística cotidiana” (HABERMAS, 2011, p 57-58).

As universidades federais no interior dos estados têm se ampliado a partir de 2003 com o Programa Uma Escola do Tamanho do Brasil, proposto pelo Governo Federal, assumido entre 2003 e 2006, e que teve continuidade no atual governo, com a pretensão de “ampliar as vagas no ensino superior em taxas compatíveis com o Plano Nacional de Educação – PNE, que previa para os próximos 10 anos, atingir 30% da faixa etária entre 18 a 24 anos.” (LIBÂNEO, 2003, p. 214). Taxa já superada e substituída pela meta 12 do novo PNE 2011-2020 de “Elevar a taxa bruta de matrícula para 50% e a taxa líquida para 33%, assegurando a qualidade da oferta.” (LIBÂNEO, 2015, p.210).

Contudo, essa ampliação não considera a existência das instituições estaduais, que poderiam ser acolhidas pelo Governo Federal, com subvenção de verbas aos estados para melhor equipar as universidades existentes, considerando o retardamento da intervenção da União em interiorizar o ensino superior, bem como o melhor emprego do dinheiro público. Isso acontece em decorrência de a legislação

⁹ Reflexão construída junto a professora a partir das discussões realizadas no processo de pesquisa do presente trabalho.

brasileira não assegurar às instituições estaduais regras claras para a sua existência.

Tal situação referida impacta na elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos, uma vez que o ensino, a extensão e a pesquisa, que poderiam ser potencializadas nas universidades estaduais, não só as situadas nos grandes centros urbanos como aquelas situadas no interior dos estados, favoreceriam a permanência dos professores-pesquisadores nos departamentos, evitando a rotatividade do quadro funcional e a descontinuidade de projetos existentes.

Segundo Pimenta (2007), a complexidade da estrutura multicampi da UNEB comporta nos seus objetivos institucionais a colegialidade, buscando a participação dos membros do corpo docente e discente no processo de planejamento, bem como no processo decisório do seu funcionamento, a partir dos seus Conselhos Superiores – CONSU (Conselho Universitário) e CONSEPE (Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão), CONSAD (Conselho de Administração), Conselhos Departamentais, Colegiados de Cursos e respeitando-se o regimento institucional que a respalda.

O Departamento de Ciência Humanas e Tecnologias – CAMPUS XVI, observando as características da multicampia ampliada e atendendo as demandas territoriais locais, tem participado da oferta dos programas especiais de formação de professores em serviço oferecidos pela UNEB em parceria com as Secretarias de Educação dos municípios como foi o caso do Programa Rede Uneb 2000 que atuou em Xique-xique, Barra, Ibititá; o PROESP com Letras e Geografia e atualmente temos os cursos de Pedagogia da Plataforma Freire, oferecidos nos municípios de Jussara, Central, Presidente Dutra, João Dourado, Barro Alto e Ibititá além dos cursos de Matemática, Pedagogia, História, Geografia, Educação Física, Artes no formato modular em que as aulas acontecem no próprio campus.

O Departamento também investe esforços em oferecer cursos de pós graduação *lato senso* a partir de necessidade locais, e visam também a qualificação de quadro para a própria Instituição: Gestão de Organizações Educacionais; Educação Infantil demanda dos municípios; Docência Universitária; Curso de Especialização em Educação e Meio Ambiente: ênfase em preservação ambiental e Especialização em Educação, Linguagens e Tecnologias do Ciberespaço este ligado ao curso de Letras.

3 A CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA E A IMPORTÂNCIA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NUMA PERSPECTIVA HABERMASIANA

A gestão democrática valoriza a participação efetiva dos diversos segmentos que compõem a comunidade acadêmica na organização, construção, avaliação dos projetos pedagógicos e administração dos recursos financeiros da instituição. Nessa perspectiva, a universidade é considerada “como uma instituição que produz conhecimentos e forma cidadãos para as práticas da vida social e econômica, em benefício da construção de nações livres e desenvolvidas” (DIAS SOBRINHO, 2004, p.704). Assim, a utilização dos recursos disponíveis e, principalmente, dos recursos humanos e de seu capital cultura ¹⁰ para pensar coletivamente o papel da universidade junto às comunidades em que se instalam podem gerar ações necessárias às resoluções de problemas administrativos e acadêmicos pedagógicos que surjam.

A gestão no ensino superior deve se atentar para a formação de cidadãos participativos, cultivando atitudes democráticas e combatendo a reprodução de relações de dominação e dependência. Conseqüentemente, a promoção de sujeitos autônomos, criativos e proativos no seio da instituição é condição *sine qua non* para uma gestão de conhecimentos institucionais que garantam a construção coletiva de ações, contribuindo para o fortalecimento institucional e a melhoria dos serviços prestados à comunidade.

Nas últimas décadas, o mundo tem passado por transformações de uma sociedade de produção para uma sociedade do conhecimento, com acelerações nas mudanças de toda ordem. Emerge, nesse contexto, outro modelo social, econômico e político em países capitalistas que definem outra forma de organização socioeconômica, preconizando a ideia da redução do papel do Estado, com a diminuição orçamentária nas áreas sociais e impactando, também, no modelo de gestão da educação em todos os níveis.

¹⁰ Conceito construído por Bourdieu que consiste num princípio de diferenciação quase tão poderoso como o do capital econômico, visto que toda lógica da luta política só pode ser compreendida tendo-se incorporado suas formas de distribuição e evolução. Como recursos humanos, docentes e discentes universitários, são possuidores, em tese, desse capital, já que na educação se acumula capital cultural na forma de conhecimentos aprendidos em livros, diplomas etc. (NOGUEIRA, M^a Alice; CATANI, Afrânio. **Pierre Bourdieu**: escritos de educação. Petrópolis. RJ: Editora Vozes, 2008. p. 73-79).

Nesse novo contexto acima delineado, os avanços tecnológicos devem ser absorvidos de modo a possibilitarem uma sociedade com igualdade de oportunidades, favorecendo a melhoria da escolaridade, a preparação tecnológica e a construção de conhecimentos universais, abrangentes e polivalentes que possibilitem a participação de atores sociais competentes para atuar numa sociedade democrática em sua plenitude.

Num país de grandes diferenças sociais e econômicas, os bens culturais e de consumo produzidos não podem ser consumidos somente por uma pequena parcela da população. A inclusão de todos e o gozo dos direitos com acesso aos conhecimentos e informações para o desempenho da cidadania e do trabalho são condições indispensáveis ao desenvolvimento dos sujeitos sociais e também do país. Precisamos potencializar a satisfação das necessidades humanas, tomando para a sociedade o controle tecnológico, o avanço do conhecimento e da qualificação através da sociedade civil organizada e do Estado de Direito, que possa assegurar uma sociedade justa e democrática, em que “o progresso, a riqueza e os benefícios advindos dessas transformações não podem ser usufruídos apenas por pequena parcela da sociedade” (LIBÂNEO, 2015, p.129).

Habermas entende que a incorporação da dimensão valorativa no campo da ética discursiva se dá pelo reconhecimento de que os princípios de solidariedade e de justiça são constitutivos da definição dos problemas de ordem moral. Aponta o autor a importância do engajamento do ser humano como condição para seu processo de formação como pessoa, indivíduo. Nesse processo, a identidade é constituída, embora marcada por fragilidades que a moralidade teria condições de resolver. Essa última atuaria em dois níveis: a) no respeito à igualdade de direitos entre todos os indivíduos e à liberdade subjetiva do indivíduo, ambos relacionados ao princípio de justiça e b) na proteção das "redes de relações intersubjetivas de reconhecimento mútuo através das quais os indivíduos sobrevivem como membros de uma comunidade". Em tais redes, os indivíduos compartilham o mesmo mundo da vida e os mesmos valores, pautados no princípio de solidariedade (HABERMAS, 1986, p. 21). A educação e o reconhecimento preenchem tanto o respeito como as intersubjetividades.

Ademais, para Habermas, a relação da educação com a ética – dimensão eminentemente constitutiva do indivíduo como um ser social – é histórica. Ela nasce da reflexão sobre os costumes e os valores morais para o agir humano e tem como

principal tarefa permitir a compreensão dos princípios que orientam o agir humano, com vistas ao bem viver e à ação justa no mundo. O ser humano, em sua ação no mundo (intersubjetiva e solidária), constrói seu *ethos* criando costumes, valores e leis. Em outro sentido, a ética pode designar uma disposição para agir para o bem, com responsabilidade para com o próximo (a cidadania). Então, ética e educação se coadunam no sentido de que a primeira é constitutiva do ser humano e a segunda orienta-se para o bem viver, a aprendizagem moral e o desenvolvimento da identidade, do pertencimento.

O *locus* de efetivação dos processos de aprendizagem e das identidades pessoais forma o mundo da vida, onde o homem e a mulher desenvolvem seu senso coletivo de pertencimento a uma comunidade humana, consolidando uma identidade preenchida por aprendizagens (morais) progressivas, que se iniciam desde a infância e duram por toda a existência. O conceito da racionalidade comunicativa ou baseada no diálogo livre da coação liberta os atores sociais e os habilita a participação em ações coletivas e democráticas que potencializam o pensamento crítico reflexivo fundamental em ambientes educativos escolares e não escolares.

A organização de uma instituição de ensino superior difere das demais em função e amplitude das suas ações, portanto tem leis, normas, regimentos referentes a sua especificidade. São documentos exigidos pelo Ministério da Educação para credenciamento de uma universidade: Projeto Pedagógico Institucional, que define a perspectiva científica e pedagógica, e política de incentivo ao ensino, pesquisa e extensão em nível de graduação e pós-graduação, que garanta a existência e o reconhecimento legal da instituição como um todo. O projeto de Desenvolvimento Institucional traça as estratégias gerais para assegurar a ampliação de metas e gerenciamento das intenções propostas com período determinado de cinco anos (VEIGA, 2011, p. 50-51) para os vinte e quatro *campi* e os vinte e nove departamentos existentes na configuração de multicampia, em que os *campi* se espalham na mesma cidade e da multicampia ampliada, que abrange um maior número de cidades no interior dos estados, como é o caso da UNEB que abriga diversos cursos. Portanto, Projeto Pedagógico Institucional anuncia o propósito de crescimento institucional e a concretização da proposta pedagógica preconizada de forma generalizada. O Projeto Pedagógico Curricular materializa as diretrizes filosóficas e pressupostos das políticas pedagógicas propostas pela

instituição. Entretanto, é recorrente acreditar-se que a matriz curricular garantirá os propósitos instituídos a partir dos demais instrumentos exigidos legalmente.

Um Projeto Pedagógico Curricular, replicado numa instituição de multicampia ampliada, não dá conta das ações que garantam a identidade real do projeto de educação para um contexto específico. A proposição de elaboração do Projeto Político Pedagógico deverá se constituir em elemento catalisador das ações coletivas que sustentem o Projeto Pedagógico Curricular dos cursos ministrados nas instituições de ensino superior como documento de captação das diferenças existentes, nos departamentos e regiões onde esses se instalam, possibilitando a elaboração de projetos específicos para os cursos. Nesse sentido, outra questão que se coloca é pensar quais cursos são necessários, quais demandas se apresentam nos contextos do interior dos estados, para que possa não só oferecer a formação de que necessita o cidadão interiorano, mas garantir a utilização dessa formação em setores regionais de sustentação à sobrevivência. Evitar a saída dos graduados para os grandes centros, é uma dessas demandas, com certeza.

O Projeto Político Pedagógico seria pautado em um documento de materialização das ações específicas em cada departamento, assumindo, assim, as singularidades de cada curso, a partir do planejamento articulado do ensino, pesquisa e extensão, que assegure a continuidade das ações e não a ruptura. Parte-se ainda do pressuposto de que esse documento deve ser avaliado, revisto, repensado e retomado por ser histórico contextual, porque a educação enquanto ação social e política encontra-se imersa no tecido da sociedade que a gera e a mantém.

Ações efetivas de gestão não acontecem da mesma forma, em todos os espaços formativos. A elaboração do Projeto Político Pedagógico, numa perspectiva coletiva, pautada pela ação comunicativa que possibilite argumentações coerentes com a realidade local e da própria instituição, favorece delinear projetos de curto e médio prazo que deem conta das demandas apresentadas pelos cursos nos contextos locais. Essa perspectiva poderá ser adotada por outros cursos.

Pensar ações democráticas, no ambiente institucional, é defender a libertação dos sujeitos a partir de processos interativos que visem construir um projeto coletivamente elaborado e aceito socialmente. Para Habermas (1994 *apud* BAUMGARTEN 1998, p. 147), na medida em que os homens pensam, falam e agem coletivamente, estão se libertando, tanto das formas de conceber o mundo, impostas

pela tradição, quanto das formas de poder hipostasiadas pelas instituições, assumindo a ação comunicativa um caráter emancipatório. É, segundo o autor, através dessa ação que é possível combater o dogmatismo, a dominação social e qualquer forma de coação interna ou externa imposta aos sujeitos falantes e agentes.

A Teoria da Ação Comunicativa, tecida por Habermas, tenciona os conceitos de racionalização societária defendidos por Weber, Adorno e Horkheimer no Iluminismo do século XVIII, com a destruição dos mitos e a instauração do século da razão científica, posto que

A dominação da natureza pelo homem, converte a dominação do homem sobre o homem em mundo administrado em nome da técnica, abrindo espaço para a eclosão da dêus-razão no seio da sociedade de consumo moldada pela indústria cultural [...] (PINTO, 1995, p.78).

O conceito de razão utilizado por esses teóricos, na visão de Habermas, é restrito, porque confunde o processo de modernização capitalista, pautado na razão instrumental como sendo a própria razão societária. Abandonando o paradigma da consciência em favor de um paradigma da comunicação, Habermas (1984) abre espaço para a saída do pensar solitário para entender a realidade, para perceber que leis gerais que a governam, revelando a unidade encoberta sob a diversidade aparente, entendendo que há uma relação de subordinação entre objeto e sujeito. Diante disso, o que é pragmático para a racionalidade comunicativa

[...] não é a relação de um sujeito solitário com algo no mundo objetivo que pode ser representado e manipulado, mas a relação intersubjetiva, que sujeitos que falam e atuam, assumem quando buscam o entendimento entre si, sobre algo. Ao fazer isto, os atores comunicativos movem-se por meio de uma linguagem natural, valendo-se de interpretações culturalmente transmitidas e referem-se a algo simultaneamente em um mundo objetivo, em seu mundo social comum e em seu próprio mundo subjetivo (HABERMAS, 1984, p. 392).

Habermas (1984) busca romper com a visão egocêntrica da racionalidade, partindo do conceito de descentração de Piaget, em que o sujeito constrói o conhecimento na sua relação com outros sujeitos, portanto, as crenças e valores são dependentes da relação entre o mundo objetivo e o mundo social. Habermas

assume em sua interpretação o caráter intersubjetivo da construção do pensamento, da racionalidade.

Costa (2010) afirma que, na crítica habermasiana feita ao Positivismo e à ideologia dele resultante, o tecnicismo, o autor procede a uma tipificação de diferentes ações entre as quais, para atender os propósitos deste artigo, ressaltam-se aquelas que mais fortemente se diferenciam em sua análise, ou que constituem uma oposição mais demarcada: *a ação estratégica*, que estaria relacionada à esfera do trabalho – e se identifica com o conceito weberiano de ação racional-com-relação-a-fins – e *a ação comunicativa*, um comportamento regido por normas que envolvem dois agentes que se reconhecem no ato da interação como comunicação e são portadores de conhecimento e cultura adquiridos pela educação e pela experiência.

Por ter como foco o grupo em uma situação ideal de diálogo, pode-se dizer que a razão comunicativa de Habermas (1984) substitui a razão prática de Kant, posto que, na ética discursiva habermasiana, a linguagem é o elemento primordial da razão, do processo interativo, e a partir dela se podem questionar fatos e normas por meio da argumentação. No processo argumentativo, deve prevalecer o melhor argumento, portanto, o mais aceito pelo grupo.

Freitag (2003) argumenta que muito da teoria de Habermas refere-se a uma releitura do marxismo, pois entende, criticamente, que ele formulou um conceito genérico de homem: a análise social a partir da riqueza. Não teria, portanto, priorizado a busca de uma resposta à ação humana; ao contrário, teria baseado o núcleo de sua lógica em um pressuposto econômico. Nesse sentido, a categoria trabalho é uma perspectiva que se contrapõe à do agir comunicativo.

A Teoria da Ação Comunicativa é uma teoria que explicita a ação como capacidade de interação inter e intra grupal, buscando atingir objetivos conhecidos pela observação dos agentes da ação. As ações referentes ao diálogo entre vários sujeitos, de natureza comunicativa, são priorizadas para a compreensão do ser humano em sociedade. É pela comunicação que o sujeito convive com as tradições culturais, as estruturas sociais diferenciadas, bem como com as estruturas de personalidade, componentes que mantêm estreitas relações entre si. Adotando a perspectiva do consenso, o autor entende que a compreensão e o acordo entre os homens estariam na comunicação e na relação, contrariamente ao marxismo, que se centrou na luta de classes e pautava-se na categoria trabalho.

O agir orientado para o consenso pode ser medido por dois critérios relevantes: 1) se o sujeito exterioriza suas intenções verdadeiras e 2) se ocorre a pretensão de validade ligada às normas de ação e reconhecida de fato. Pode-se dizer que, em Habermas (1984), o objeto de análise muda para as relações sociais comunicativas no mundo da vida (pressuposto fenomenológico que engloba três componentes, quais sejam, personalidade, cultura e sociedade, incorporando a intersubjetividade). No campo da comunicação, o referido autor pretende buscar uma razão a ser reconhecida em todos os casos em que se queira agir consensualmente; pressupõe haver sempre um acordo mínimo para os indivíduos se entenderem.

Quando o consenso das rotinas cotidianas se quebra, e tomando como base a renúncia à violência, as regulamentações consensuais dos conflitos fazem com que o agir comunicativo prossiga. Assim, o comportamento de respeito e escuta do outro é o fundamento mais sólido da democracia, mais que o confronto de interesses, levando a compromissos e garantias jurídicas. Daí a afirmação clássica, encontrada tanto em Durkheim quanto em Weber (para quem o sujeito é a fonte de todo sentido e moralidade), de que os julgamentos morais e sociais são os meios de manutenção e de reprodução dos valores culturais, das normas sociais e dos mecanismos de socialização (COSTA, 2010).

A questão da moralidade integra a Teoria da Ação Comunicativa de Habermas no sentido de que o discurso prático integra a justeza e validade de normas comumente aceitas. Assim, é o grupo – não mais o sujeito moral de Kant – que, pelo discurso, elabora um princípio universal, tendo como base o argumento mais racional, mais correto, mais justo. Num processo argumentativo ideal, todos participam, se expressam, fazem críticas, ponderam também as consequências e os possíveis eleitos são antecipados. Habermas (1986 apud COSTA, 2010) coloca pelo menos duas condições para que ocorra a situação de interação: 1) que o grupo tenha competência comunicativa (percebe-se assim a importância fundamental da educação) e 2) que a situação dialógica ocorra livre de coações. Pondera, entretanto, o estudioso sobre os limites dessa ética discursiva na resolução de problemas como a fome, o desequilíbrio ecológico, a exclusão, dentre outros, cuja solução só poderia vir a partir de outros tipos de ação que não a comunicativa, como a instrumental ou estratégica.

Para explicar sua teoria, Habermas (1983) utiliza a categoria Mundo da Vida que é onde ocorre a busca da comunicação para que se dê a Ação Comunicativa. Esses conceitos só podem ser compreendidos em concomitância, posto que a ação comunicativa acontece no Mundo da Vida que, no sentido cotidiano, pode ser entendido como aquele em que os atores comunicativos situam e datam seus pronunciamentos em espaços sociais e tempos históricos, espaço das relações sociais espontâneas e suas reais necessidades.

Um aspecto importante da teoria é que as instituições absorvidas pelo planejamento burocrático, que gera uma administração centralizadora, podem levar a universidade a perder seu vínculo com o Mundo da Vida, abdicando dos valores próprios da vivência dos atores institucionalizados, distanciando-se da possibilidade de tornar-se um espaço de Ação Comunicativa, em que possa se desenvolver a racionalidade do saber de forma participativa e solidária. A universidade passaria, então, de um espaço propício para o desenvolvimento da autonomia individual e de convivência humana, a um espaço de discussão e decisões participativas, que propicie um ambiente aprendente das ações democráticas deliberativas.

Não podemos negar os subsistemas, porém a gestão democrática que se propõe a pensar um Projeto Político Pedagógico para a sua instância institucional no departamento possibilita um movimento de utilizar das intersubjetividades dos atores em busca de uma proposta de *práxis*. Tal proposta utiliza a Ação Comunicativa como recurso de construção de uma identidade de fazer educação mais próximo do mundo da vida, ou seja, das necessidades e anseios de um dado contexto da comunidade em que a instituição se instala.

Nesta perspectiva, a sociedade pode ser percebida em articulação com a subjetividade dos sujeitos que a compõe, pela interação entre o Mundo do Sistema e o Mundo da Vida. As contradições geradas entre esses dois mundos são vistas como condições de resistência ao Mundo do Sistema, que, ao distanciar-se do Mundo da Vida gera insatisfação, miséria e violência. Porém, Habermas encontra uma nova maneira de buscar espaço para o esforço de emancipação do sujeito.

Enquanto Marx localizou os processos de aprendizagem evolutivamente relevantes (na medida em que se encaminham as ondas de desenvolvimento das épocas) na dimensão do pensamento objetivamente, do saber técnico e organizativo, do agir instrumental e estratégico – em suma, das forças produtivas – emergiram nesse meio tempo boas razões para justificar a hipótese de que, também a

dimensão da convicção moral, do saber prático, do agir comunicativo e da regulamentação consensual dos conflitos de ação, tem lugar processos de aprendizagem que se traduzem em formas cada vez mais maduras de integração social, em novas relações de produção, que são as únicas a tornar possível, por sua vez, o emprego de novas forças produtivas. (HABERMAS, 1983, p. 13-14)

A linguagem torna-se o elo entre os sujeitos, com o objetivo de garantir a democracia das decisões coletivas por meio da argumentação. Habermas (1983), com a razão comunicativa – que define as ações dos sujeitos como relação com outros sujeitos na busca de um entendimento –, encontra uma saída da utilização nas sociedades modernas da racionalidade instrumental, que define as ações dos sujeitos como domínio da natureza e dos sujeitos.

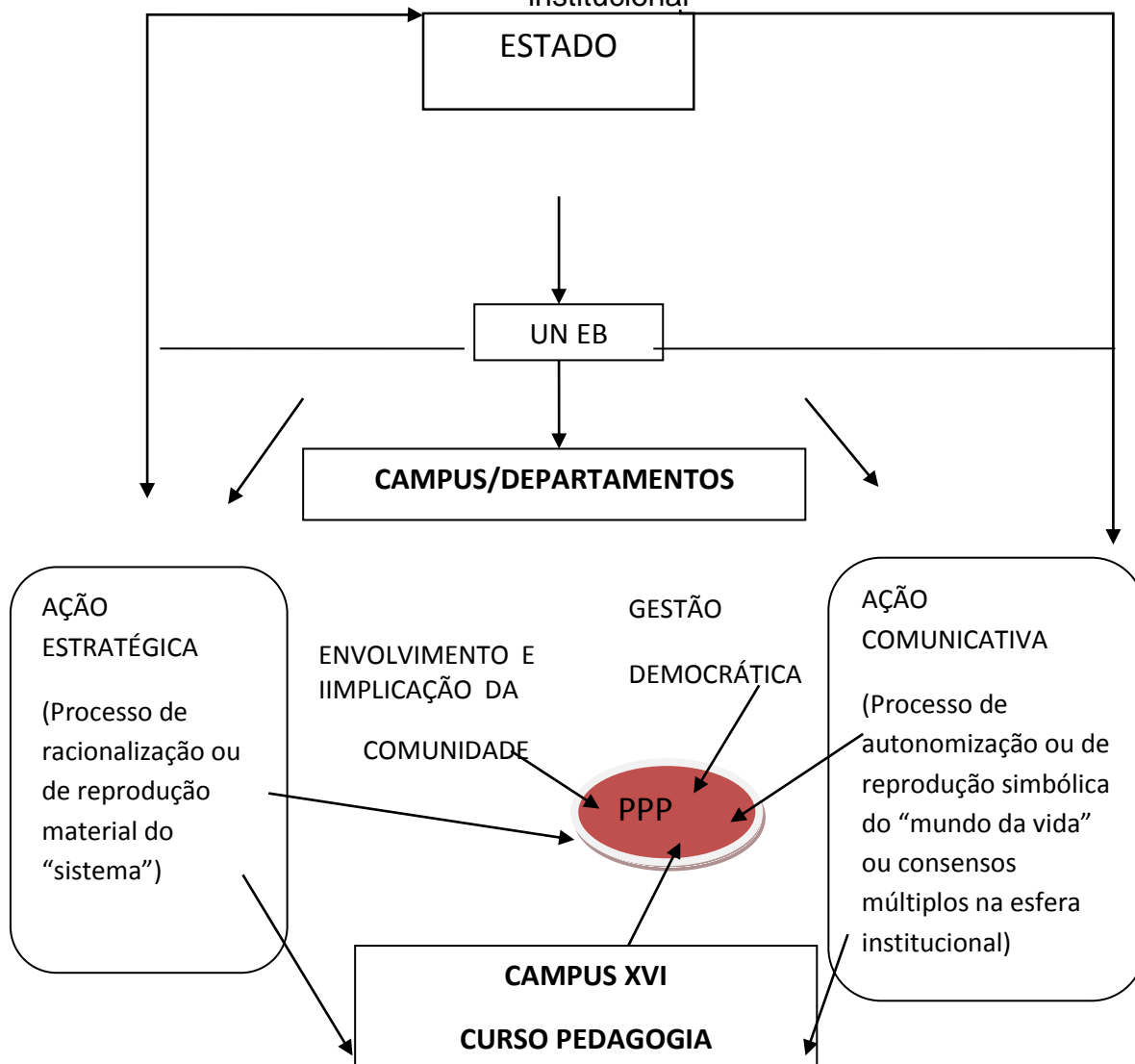
A busca por objetivos partilhados por meio da linguagem aproxima os atores, quando discutem as dimensões do Projeto Político Pedagógico, a perspectiva dos cursos oferecidos à comunidade, as ações estratégicas para se atingir as metas para que o ensino, a extensão e a pesquisa, tripé fundamental das instituições de ensino superior, possibilitem o desenvolvimento cultural, social e econômico do contexto do território onde se encontram instaladas. Além disso, a participação pressupõe compromisso com as ações consensuadas junto aos integrantes do grupo.

A sociedade passa a ser compreendida como Mundo da Vida, composta por atores sociais ou grupos sociais que coordenam suas ações por meio da comunicatividade ou interlocução, em contrapartida uma sociedade que regula a si mesma por ações funcionais articuladas estrategicamente por um sistema. Ambos, Mundo da Vida e Mundo do Sistema, constituem formas distintas de interação, porém dependentes entre si, que se expressam ora como integração social, realizada a partir da reprodução simbólica do mundo da vida, ora como integração funcional, realizada a partir da reprodução material necessária à sobrevivência e a conservação do sistema.

A gestão democrática adentra as instituições como espaço de comunicação deliberativa do consenso partilhado, como forma de intermediar o Mundo da Vida e o Mundo do Sistema. O Mundo da Vida corresponde ao momento em que analisamos o conjunto de necessidades e possibilidades de realização de atividades e projetos que afetarão diretamente a forma de agir dos sujeitos em formação (alunos) e sua extensão a partir da docência em diversos espaços de aprendizagem. Já os

docentes, por estarem refletindo sobre as possibilidades de fazer educação no contexto da universidade, que possam contribuir para a construção de significado tanto para o Mundo da Vida quanto para o sistema universitário da UNEB e seus diversos departamentos.

FIGURA 1 – Representação gráfica da ação comunicativa no movimento da vida institucional



Fonte: Elaboração própria

Podemos então fazer a transposição contextualizada dessas ideias quando se pensa na construção de um documento estruturante das ações do departamento junto à universidade, no sentido de pensar a instituição tomando como cerne da discussão a construção da identidade do Curso de Pedagogia do Departamento de Ciências Humanas e Tecnológicas, *Campus XVI*, no universo da multicampia e da

replicação de cursos com um mesmo desenho curricular. Assim, observar-se-á o Mundo do Sistema interferindo no Mundo da Vida dos atores – discentes, docentes, comunidade – e sofrendo também a intervenção destes, uma vez que muitos discursos se entrecruzam a partir do jogo da intersubjetividade da Ação Comunicativa, até a construção do entendimento dos objetivos e das metas consensuadas.

Assim, a Teoria da Ação Comunicativa aponta a importância da criação de mecanismos de participação da sociedade civil nas decisões dos imperativos sistêmicos como via de barreira à colonização do mundo da vida. Nas instituições, a referida teoria revela a necessidade de mudança na forma de gestão que inclua modos de decisão com a participação daqueles que sofrerão o impacto ou efeito das ações. Assim, ao pensarmos o Projeto Político Pedagógico, precisamos ouvir as vozes e opiniões dos atores implicados nas decisões, a partir de dispositivos que possam registrar esse pensamento para que as ações possam ser viabilizadas.

A gestão institucional deve estabelecer parcerias que fortaleçam a aderência da comunidade às proposições de ações que visem fortalecer o desenvolvimento cultural e educacional onde está inserida. Em consonância com o processo de democratização, exige-se dos profissionais de educação compreender a necessidade de mudança e participação efetiva na vida institucional. Assim, os sistemas de ensino devem atentar para uma educação pública de qualidade, por ser esta necessária para imprimir o desenvolvimento econômico sem prejuízo à cidadania do sujeito. A distribuição igualitária da riqueza e as benesses oriundas dessas transformações favorecerão a formação de quadros profissionais que deem conta das demandas, sem perder de vista a participação crítica nesse processo de produção de riquezas e do seu uso.

A utilização de órgãos, comissões e representações colegiadas é uma das formas de organizar a gestão democrática que anuncia algumas concepções políticas e sociológicas, apontando aspectos que dizem respeito à relação entre a democracia representativa e a democracia direta.

Contudo, para que a descentralização administrativa e pedagógica de uma instituição educativa, constitua-se em espaço-tempo formativo e de aprendizagem, e que o espaço institucional e seu modo de organizar-se constitua-se em “(...) um lugar em que os profissionais podem decidir sobre o seu trabalho e aprender mais sobre sua profissão” (LIBANEO 2003, p. 295), necessário se faz buscar formas de

organização que favoreçam a agilidade dos processos decisórios, assegurando uma participação efetiva daqueles que fazem a Universidade, condição fundamental para a implicação e corresponsabilização nas decisões. Porém a realidade que se impõe no contexto de um contingente numeroso para se pensar e produzir pressupõe assumir papéis e funções representativas delegadas pelos pares para que o trabalho possa descentralizar e acontecer.

4 TECENDO A COMUNICAÇÃO

Nesta seção apresentaremos alguns resultados dos estudos realizados durante a formação no Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação – GESTEC, destacando aspectos referentes ao percurso que consideramos significativo. Também consideramos tais resultados como instrumento, extraído do diálogo/comunicação entre pares para pensar sobre a necessidade de um documento que possa captar aspectos inerentes ao construir a educação no contexto da multicampia no Departamento de Ciência Humanas e Tecnologias – DCHT, Campus XVI, Irecê.

4.1 COMUNICAÇÃO QUE REVELA

Como anunciamos ao longo do texto, o objeto de investigação é o Projeto Político Pedagógico como documento que capte, a partir da ação comunicativa entre os atores institucionais, uma proposição que assegure o entendimento consensuado para pensar ações locais, sem perder a noção da totalidade.

As falas aqui analisadas foram extraídas de uma entrevista grupal com 3 (três) docentes que assumiram componentes em semestres iniciais e finais do Curso de Pedagogia, todos nativos da região de Irecê, sendo dois egressos do primeiro curso de Pedagogia, com Pós-Graduação em Metodologia do Ensino Superior, também oferecida pelo Departamento, e dois deles com Doutorado. Outra característica dos atores é o tempo de serviço na instituição – mais de cinco anos e ter conhecimento do Projeto Pedagógico Curricular de Pedagogia, considerando assim que possuem compreensão da realidade institucional vivenciada no cotidiano da universidade, preche de significados.

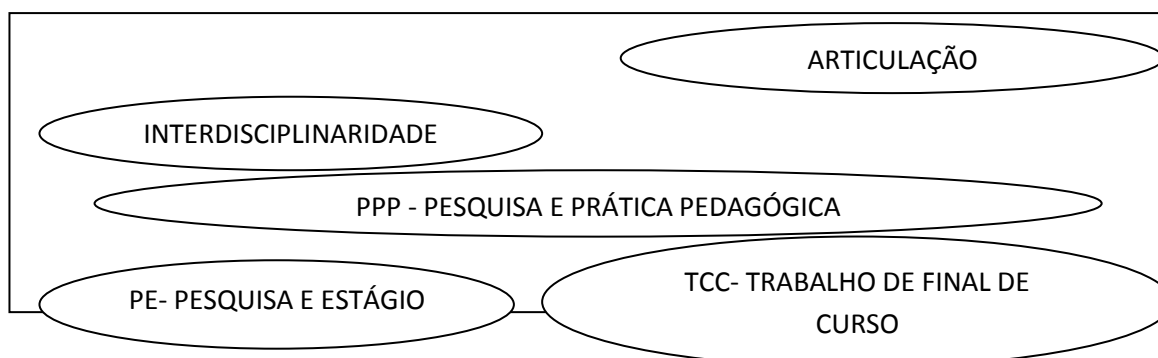
Os entrevistados terão seus nomes preservados e serão doravante identificados por Docente Lã, Docente Linha, Docente Barbante que nos ajudarão a tecer construções sobre o objeto em estudo.

Fraser e Gondim (2004) apontam que na pesquisa qualitativa, por possuir um enfoque mais amplo, é comum que o enfoque se defina no próprio processo da entrevista, à medida que o entrevistado vai expondo as suas opiniões e significados, novos aspectos sobre o tema vão emergindo. Por ter sido uma entrevista aberta com

a indução do tema – como é/está o curso de Pedagogia do nosso Departamento – os entrevistados ficaram livres para discorrerem sobre o tema.

O que, chamou a atenção nas comunicações apresentadas, e que não são menos importantes, é a direção das falas construídas. Estas giram em torno da proposta curricular, forma de organização curricular especificamente aos componentes Pesquisa e Prática Pedagógica I, II, III, IV, Pesquisa e Estágio I, II, III e Trabalho de Conclusão de Curso, pontos já abordados em artigo *Experiências curriculares da gestão do currículo na licenciatura em pedagogia*, socializado no Congresso Nacional de Educação, Currículo e Processos Tecnológicos – CONECTE, em 2013, que também estão presentes na maioria das atas analisadas.

FIGURA 2 – Representação gráfica das questões emergentes nas comunicações



Fonte: Elaboração própria

Percebemos que, apesar do contexto da extensão e da pesquisa se fazerem presentes nas comunicações dos atores sociais, a extensão e a pesquisa ainda estão direcionadas ao ensino para contemplar questões que emergiram e estão em destaque no quadro acima. Ademais, todos enfatizam a necessidade da pesquisa no curso, mas não se manifestam sobre quais as proposições, para que a pesquisa esteja presente no contexto do Departamento, envolvendo os alunos do referido curso. O histórico do curso resulta em ações articuladas, a fim de potencializarem a sua dinâmica dentro e fora da universidade. Necessário se faz materializar o processo de dinamização do projeto pensado.

Nesse sentido, a gestão nos espaços institucionais pode se orientar pela ação comunicativa, pressupondo que os atores devem se basear numa atitude que gere o entendimento, posto que os objetivos e as metas de uma gestão democrática devem

ser partilhados. Mesmo porque, para Habermas (1989; 2003), qualquer conhecimento só será validado quando justificados intersubjetivamente por via de argumentos reconhecidos pelo coletivo. A interferência sistêmica, por menor que possa ser, precisa passar pelo crivo democrático e participativo de todos os envolvidos no processo interativo.

Outrossim, para dar conta de proposições que revelem um processo histórico e contextualizado da formação dos professores desse *locus*, se faz necessário um Projeto Político Pedagógico que articule ações formativas, tanto dos docentes como dos discentes, a partir de projetos de ações que envolvam os diferentes componentes e áreas do conhecimento, que se efetivem em curto e médio prazo, utilizando a articulação com o Projeto Político Institucional e o Projeto de Desenvolvimento Institucional, que assegurem as necessidades do curso dentro do contexto do Departamento e do Território onde este se insere.

Corroborando com as ideias de Pinto (1995, p.81) quando afirma que o movimento da vida tem como componentes 1) a Cultura, entendida como o conhecimento acumulado pelos atores, que o utiliza para interpretar e compreender algo no mundo; 2) a Sociedade, entendida como as ordens legítimas que regulam as relações dos atores no grupo social e 3) a Pessoa, entendida como capaz de agir e falar, de compor a sua personalidade. Nesse sentido é o espaço onde se constrói a razão comunicativa, a partir das relações intersubjetivas entre os sujeitos.

Não se pode falar de singularidades sem que essa expresse o que de diferente existe no contexto do Mundo da Vida na/da instituição, da/na comunidade local e o movimento do Mundo do Sistema, considerado aqui como as normas, regras e resoluções. Nessa perspectiva, o Projeto Político Pedagógico surge da reflexão de atos de comunicação que compartilhem uma reflexão ética do trabalho a ser assumido pelo coletivo que o elabora, o executa e o avalia.

Habermas (1987 *apud* COSTA, 2010) correlaciona educação e ética, na medida em que considera essa última uma dimensão constitutiva do homem como ser social que passa por um processo de construção de si mesmo, mediante aprendizagens progressivas. Para ele, a relação do homem com o mundo é eminentemente simbólica e mediada pela linguagem, pois é por meio dela que os indivíduos procuram se entender mediante o agir comunicativo. Assim, os processos de aprendizagem (intersubjetivos e linguísticos) e de constituição de identidades pessoais têm como *locus* de efetivação o Mundo da Vida e se correlacionam com as

tradições culturais – espaço coletivo –, desenvolvendo o sentimento de pertencimento a grupos, por meio de interações intersubjetivas de reconhecimento e simbólicas. Isso se opera no campo dos valores (moral) e da cultura (tradição, conhecimento e técnica).

Creemos que, partindo dessa perspectiva, poderemos validar as falas dos atores sociais sobre o Projeto Pedagógico Curricular do curso, no que tange às questões epistemológicas sobre o ensino, a pesquisa e a extensão, envolvendo os atores institucionais e refletindo sobre as concepções de homem, sociedade, educação, ensino e aprendizagem, que garantam as singularidades deste Departamento, deste coletivo, deste curso de Pedagogia do Departamento de Ciências Humanas e Tecnológicas, *Campus XVI*, em Irecê.

Até porque temos um caminho trilhado que pede um repensar do que muito se tem feito, como coloca alguns trechos das comunicações dos pares ouvidos durante a pesquisa.

“nós já fazemos um esforço danado, uma briga a gente tem dificuldade aqui nesse curso. .O material escrito não toca nisso nos quatro primeiro semestres, não toca, olha a ementas de PPP e PE e depois de TCC como elas não tem uma continuidade a não ser da lógica do conhecimento da ABNT do conhecimento da pesquisa. Quando você chega em PE a ementa é clara, então esta desfocado o material oficial, sim. Ele reflete muito ainda do que a gente ainda pensa para nós além da ementa está fazendo um esforço para fazer diferente, mas o material escrito esta separadíssimo. Agora nós já temos pensado nisso e avançado, não sei se os outros campi tenham avançado como a gente, mas avançou pelo menos nas tentativas.” (Docente Lã).

Percebemos que o esforço para compreender o que está posto requer a comunicação com os demais atores. O docente Lã argumenta nesse sentido, apelando para que olhemos o que está escrito e o que temos feito como o que está escrito. Nesse sentido Habermas afirma que a linguagem tem um fim comunicativo, que pode ter cunho apelativo que visa buscar das outras pessoas a compreensão intersubjetiva de um estado de coisas, ou de visão do mundo que os falantes constroem a respeito de fatos e coisas do mundo da vida, ou no caso acima do mundo do sistema, do mundo da vida institucional. Habermas afirma “apoiando-se no uso ordinário da linguagem, no qual utilizamos conceitos simétricos de mundo

interno e mundo externo, falo de mundo subjetivo em contraposição com o mundo objetivo e o mundo social (1988, p.81).

O docente Linha continua a sua comunicação apoiando em parte na apelação da fala do docente anterior, porém, deixa a sua marca intersubjetiva quando numa linguagem apelativa acrescenta que a pesquisa precisa ser repensada no curso.

“Eu também penso parecido com essa sua ideia, eu entendo que a gente conseguiu **construir um currículo bem articulado** pra gente consegui desenvolver um pensamento e um olhar da pesquisa ao longo do curso consegui construí isso com um instrumento final de pesquisa, de análise no final do curso. Porém, o curso, ele tá faltando um articulação melhor ai, que é a relação da qualidade dessa pesquisa, que seja uma pesquisa que possa estranhar a própria realidade da educação. Em que sentido? No sentido que a gente possa ao mesmo tempo em que faz esse olhar e essa construção do conhecimento através da pesquisa que isso possa ser feito articulado com as questões da prática educativa com a práticas pedagógicas que a gente pode construir, conceber, desenvolver na própria formação. Então acho que a gente do que tinha de currículo para o que a gente tem agora, a gente tem uma qualidade boa de informação para pesquisa isso muito melhor desdobrado, melhor encaminhado, melhor monitorado, né?” (grifamos)

Consequentemente a linguagem não tem apenas um sentido assertivo ou representativo objetivamente sobre o estado das coisas, mas busca legitimar o nosso modo de pensar sobre o mundo, o mundo da vida, o mundo da vida institucional no caso da nossa pesquisa. As sentenças assertivas visam emitir solicitações de outras pessoas e sentenças expressivas visam tornar conhecidas as experiências pessoais, como nos mostra a fala da docente Barbante:

Eu penso assim: nesse momento que a gente **retoma**, pensar o curso, rever todas as questões a gente começa a perceber que durante um bom tempo a perspectiva do curso era docência depois veio a questão da pesquisa e a gente não consegue fazer essa articulação entre a formação da licenciatura e o que representa ser a pesquisa na formação do professor, então o curso ele começa já encaminhado desde o primeiro semestre, o estudante, pra pensar a pesquisa, mas chega um momento que quando começa o estágio isso se perde também. Apesar de estar organizado a questão da pesquisa, a gente perde a pesquisa e não dá conta da formação do professor e tanto que a gente percebe no segundo semestre ele recomeçando pesquisa a partir do zero para poder pensar o que pesquisar. (grifamos)

Segundo Habermas (1987b) os três componentes, mundo objetivo, mundo social e mundo subjetivo presentes na ação comunicativa se manifestam num processo cooperativo de interpretação, mesmo quando em sua manifestação se destaque tematicamente apenas um deles. Podemos deduzir que as falas dos atores estão prenhe de significações que expressão o seu entendimento do objeto em estudo, assim como que esse conhecimento pressupõe uma alteração subjetiva do autor diante de fenômenos analisados no ambiente interativo da comunicação, ou seja os processos de aprendizagem (intersubjetivos e linguísticos) e de constituição de identidades pessoais têm como *locus* de efetivação o Mundo da Vida e se correlacionam com as tradições culturais – espaço coletivo –, desenvolvendo o sentimento de pertencimento a grupos, por meio de interações intersubjetivas de reconhecimento e simbólicas. Isso se opera no campo dos valores (moral) e da cultura (tradição, conhecimento e técnica), como aponta Habermas em sua teoria da ação Comunicativa.

Percebemos, nas comunicações, que, apesar de apontarem a existência no contexto do Departamento de se discutir o curso, as percepções e compreensões, ainda não se afinam quanto à operacionalização do currículo, posto que, além desses elementos, existem outros que devem assegurar o desenho curricular que está posto ou pensar em outro desenho, ou articular melhor as ações de ensino, pesquisa e extensão que, partindo da Ação Comunicativa de Habermas, devem estabelecer uma interação, sem coação, entre os sujeitos,

Capazes **de falar e agir**, que estabeleçam relações interpessoais com o objetivo de alcançar uma compreensão sobre uma situação em que ocorra a interação e sobre os respectivos **planos de ação com vistas a coordenar suas ações pelo viés do entendimento**. (PINTO,1995, p.80) (grifo nosso)

Quando a questão inicial foi colocada como está o curso, as comunicações se voltaram para aspectos curriculares como se podia esperar, demonstrando que muito já foi construído mas, ainda não há uma satisfação entre os docentes no que tange a pesquisa junto aos discentes a partir dos componentes curriculares o que presume a necessidade de discussão, estudo e de sistematização de ações com os demais pares e comunidade acadêmica para construção coletiva de projetos articulados de ensino, extensão que possam avançar o pensar da pesquisa da prática docente no curso.

QUADRO 1 – Comunicação da entrevista grupal

Comunicação	Significados
<p><i>“Eu entendo que a gente conseguiu construir um currículo bem articulado pra gente consegui desenvolver um pensamento e um olhar da pesquisa ao longo do curso consegui construir isso com um instrumento final de pesquisa, de análise no final do curso. Porém, o curso, ele tá faltando uma articulação melhor aí, que é a relação da qualidade dessa pesquisa, que seja uma pesquisa que possa estranhar a própria realidade da educação.” (Docente Linha)</i></p>	<p>Sente que a qualidade do que é realizado enquanto pesquisa precisa avançar.</p> <p>A pesquisa é apontada como estranhamento da realidade.</p> <p>O estranhamento requer tanto do discente quanto do docente uma aproximação com a experimentação da pesquisa.</p>
<p>“As melhores praticas formativas para construção do conhecimento necessário, a meu ver, o currículo do curso está nos dizendo o que compreende isso. Agora, ainda pensando do que isso faz a gente fazer, o que o currículo nos diz? E o que nós estamos fazendo com o currículo? Então, acho que nós não temos pensado muito nisso. Eu acho que a gente precisa pensar. O que o currículo está nos dizendo. É o que nós acreditamos? A forma como nós fazemos, ela corresponde ao que o currículo esta indicando? Que outras práticas poderiam ser articuladas ao que nós já fazemos, ao que o currículo está nos dizendo? ou/ve também, que alterações a nossa prática está pedindo no currículo?</p> <p>Porque a gente também, embora sendo construtores de currículo, a gente não precisa segui-los, tentar aproximar ao máximo, porque a nossa prática vai nos dizer que aquelas intenções também podem não ser das melhores, Elas são “construtos” humanos nossos em um determinado tempo, e os nosso conhecimentos agora ele também nos indicam, a necessidade de repensar o tempo, repensar o projeto do curso e eu acho que a gente tem que fazer esse estudo, essa discussão porque a gente está querendo fazer um esforço que é de desenvolver o currículo como ele é, e o nosso dia-a-dia está nos dizendo que ele é que precisa ser alterado diante das impossibilidades que ele está nos passando também. Então, é de concepção? Eu acho que é.”(Docente Lã)</p>	<p>Aqui a entrevistada demonstra o seu estranhamento da realidade que deve ser ativado para proposições de ações que reflitam na dinamização do PPP.</p> <p>Demonstra interesse em repensar o que está posto, contextualizando o processo de educação no contexto estudado.</p>
<p><i>“Vem à questão da concepção. Será que nós estamos compreendendo o que ele esta nos dizendo? A gente tem uma grande dificuldade, de que os professores percebam de que não é o componente isolado, trabalhando sozinho, de como aquela articulação que está proposta no currículo deve acontecer, que vai contribuir para a prática pedagógica.” (Docente Barbante)</i></p>	<p>Percebe a necessidade da comunicação e do trabalho partilhado.</p>

Fonte: Elaboração própria

Entendemos que esse estranhamento (citado pela docente Linha) também parte das possibilidades que o Mundo da Vida institucional possibilita enquanto

oportunidades para os atores – docentes, discentes, instituições que acolhem os alunos, outros espaços educativos. Tais possibilidades nos comunicam o que se pode pensar enquanto ações sistemáticas que materializem as intenções anunciadas no Projeto Pedagógico Curricular, sejam para concebê-lo com está ou para retomarmos as rédeas e pensar o que melhor atende às necessidades e singularidades do Mundo da Vida, do Mundo da Vida Institucional e do Mundo do Sistema que podem ser melhores sistematizadas no Projeto Político Pedagógico.

Já os subsistemas são dirigidos por meio do poder (normas, regras, leis, esfera política, Estado) e pelo mercado que se utilizam dos sujeitos da Ação Comunicativa de forma estratégica. As relações entre o movimento da vida e os subsistemas ocorrem pela utilização dos meios, nos quais encontraremos a colonização e instrumentalização do movimento da vida pelos subsistemas. Estes refletem na organização da sociedade, na educação, na abordagem das ciências e na tentativa de controlar o Mundo da Vida. O conceito de Mundo da Vida ou Mundo Vivido, para Habermas, envolve um contexto em que os sujeitos comunicativos situam e datam seus pronunciamentos em espaços sociais e tempos históricos. (SILVA; GASPARIN, 2015, p.11)

Na tentativa de voltar o foco da discussão para o objeto de estudo foi feita a seguinte intervenção: Vocês acham que o foco do Projeto Político Pedagógico do curso seria a questão da pesquisa enquanto prática e estruturar esse projeto enquanto *módus operandi*. É nesta perspectiva? Vejamos o rumo que tomou a comunicação:

QUADRO 2 – Comunicação da entrevista grupal

Comunicação	Significados
<p>“(…)O que o currículo está nos dizendo, é o que nós acreditamos? A forma como nós fazemos, ela corresponde ao que o currículo esta indicando? Que outras práticas poderiam ser articuladas ao que nós já fazemos, ao que o currículo está nos dizendo? ou também, que alterações a nossa prática está pedindo no currículo? Porque a gente também, embora sendo construtores de currículo, a gente não precisa segui-los, tentar aproximar ao máximo, porque a nossa prática vai nos dizer que aquelas intensões também podem não ser das melhores, Elas são “construtos” humanos nossos em um determinado tempo, e os nosso conhecimentos agora ele também nos indicam, a necessidade de repensar o tempo, repensar o projeto do curso e eu acho que a gente tem que fazer esse estudo, essa discursão porque a gente está querendo fazer um esforço que é de desenvolver o currículo como ele é, e o</p>	<p>Pairam dúvidas e inquietações que precisam ser retomadas em um contexto coletivo maior, com discussões de cunho epistemológico no que tange a compreensão de currículo e do currículo que está posto.</p>

nosso dia-a-dia está nos dizendo que ele é que precisa ser alterado diante das impossibilidades que ele está nos passando também. Então, é de concepção? Eu acho que é. A gente precisa avançar nessa compreensão do que é a pesquisa nesse projeto do curso, mas eu não sei se a forma como ele esta organizado também não é melhor.” (Docente Lã)	
“Você reconhece que a gente tem tido práticas que são melhores?” (Docente Linha)	Dúvidas e inquietações
“Não, eu acho que a nossa prática tem dito não só de uma questão de uma dificuldade de uma concepção nossa, mas de que a forma como o currículo está organizado, a mudança do PPP para o PE tem nos dito que ela não está bem construída. A forma como ele está organizado ela cria isso ainda... e é uma concepção, o currículo como ele foi construído ele avança e muito, mas ele não deixa na nossa concepção de que primeiro a gente prepara para depois ir para a prática. O currículo como ele está organizado o PPP e PE, ele está nos dizendo de uma compreensão que nós temos...” (Docente Lã)	Reconhecimento dos avanços e traçando uma leitura das ações realizadas a partir da compreensão do que está posto no Projeto do Curso..
“Então eu já vi que não é o currículo, eu acho que é como a gente está entendendo. Porque Pesquisa e Prática Pedagógica, ...nós é que não temos feito porque a gente tem instrumentalizado com a pesquisa...” (Docente Linha)	Divergência de compreensão do desenho curricular posto no Projeto de Curso
“O problemas ai é a questão da articulação e o PPP, que é um problema ainda. Vem a questão da concepção. Será que nós estamos compreendendo o que ele esta nos dizendo? A gente tem uma grande dificuldade, de que os professores percebam de que não é o componente isolado, trabalhando sozinho, de como aquela articulação que está proposta no currículo deve acontecer, que vai contribuir para a prática pedagógica.(...) Quando chega lá em estágio essas relações precisam continuar, e eu percebo que lá acontece melhor, porque o eixo do estágio, como eixo de cada semestre já é articulado mesmo, os professores já começam no mesmo....mas a própria área de conhecimento exige a relação com o estágio, a gente já começa a perceber uma relação articulada melhor do que nos primeiros semestres” (Docente Barbante)	Traz a tona a dificuldade de compreensão dos demais pares não assimilarem a proposição da proposta curricular nos semestres iniciais do curso.
“Não esta no currículo, esta no entendimento da gente.” (Docente Linha)	Divergência de compreensão do desenho curricular posto no Projeto de Curso
“Se ele está no material escrito, é porque ele esta na nossa cabeça.” (Docente Lã)	Divergência de compreensão do desenho curricular posto no Projeto de Curso
No currículo, ele não esta encaminhado assim... A gente ainda esta preso a uma formação que nós tivemos que foi formação teórica e formação prática da existência aqui. Até por que aqui, a gente reconhece como as pessoas atuam, como as pessoas trabalham seriamente assumem as coisas pra fazer acontecer na sua maneira. E ai a gente esta preso a pensar ainda que o único momento de prática pedagógica é o estágio, entendeu? A gente ainda não conseguiu tornar isso presente desde o primeiro momento. (Docente Linha)	Pairam dúvidas e inquietações que precisam ser retomadas em um contexto coletivo maior, com discussões de cunho epistemológico no que tange a compreensão de currículo e do currículo que está posto.

Fonte: Elaboração própria

Tomando a ação comunicativa como mote para compreender as comunicações anunciadas, percebemos que essa se constitui numa classe de interação em que “todos os participantes harmonizam entre si seus planos

individuais de ação e perseguem portanto, sem reserva alguma fins interlocutórios” (HABERMAS, 1988, v.I, p. 378) As falas de Lã, Linha e Barbante são dirigidas para a compreensão do que nos diz o currículo no seu desenho e como os atos do currículo¹¹ o operacionalizam na formação dos professores do curso de pedagogia. Nesse caso o êxito ilocutório se produzem no Movimento da Vida Institucional a que pertencem os atores participantes da comunicação, que devem constituir o pano de fundo dos seus processos de entendimento. É necessário um entendimento entre os interlocutores para que se possa traçar um plano de ação em que se combine os planos de ação individual dentro de uma mesa proposta como argumenta a docente Barbante “ A gente tem uma grande dificuldade, de que os professores percebam de que não é o componente isolado, trabalhando sozinho, de como aquela articulação que está proposta no currículo deve acontecer, que vai contribuir para a prática pedagógica”.

A comunicação e argumentação da docente Linha e Lã traz a baila os seus entendimentos sobre a questão posta quando afirmam: “Não está no currículo, está no entendimento da gente” (Docente Linha). “Se ele está no material escrito, é porque ele esta na nossa cabeça” (Docente Lã). Percebemos nos atos de fala dos interlocutores que esses são passíveis de críticas. Habermas (1988, v.I, p. 394) entende pretensões de validade susceptíveis de críticas como:

O estabelecimento e renovação de relações interpessoais, nas quais o falante faz referência a algo pertencente ao mundo das ordens legítimas; b) a exposição ou a pressuposição, de estados e acontecimentos, nos quais o falante faz referências ao mundo de estado de coisas existentes; c) a expressão de vivência, isto é, a apresentação que o sujeito faz de si mesmo, na que o sujeito faz referência a algo pertencente a ao seu mundo subjetivo, ao que ele tem acesso privilegiado.

Observamos que os falantes apresentam suas opiniões pessoais que se diferem no entendimento sobre o currículo posto em prática junto aos discentes no contexto do fazer educativo. Pairam dúvidas e inquietações que precisam ser retomadas em um contexto coletivo maior, com discussões de cunho epistemológico

¹¹ Atos de currículo- termo cunhado por Macedo, como *conceito-dispositivo* cria a antítese da visão do currículo como uma condenação sociopedagógica, como um artefato que produz tão somente prescrição, restrição e trilhos. Provoca uma disposição explicitada para a implicação irrestrita nas coisas do currículo, perspectivado como uma invenção social e cultural, com possibilidades de se transformar em uma multicriação socioeducacional numa experiência autonomista compartilhada. (2013, p.17)

no que tange a compreensão de currículo e do currículo que está posto. As dimensões do Projeto Político Pedagógico aparecem nas comunicações dos atores posto que pensar este documento nos remete aos vários aspectos que o envolve. Uma das dimensões que mais se aflora é justamente a que nos remete a atividade fim – aprendizagem do aluno, a dimensão pedagógica, que reverbera no perfil do profissional e no seu estranhamento da realidade que o aguarda no campo de trabalho, tomado como espaço da pesquisa e prática pedagógica e pesquisa e estágio. Porém o tripé, ensino, pesquisa e extensão, deve ser pensado para além do mundo institucional.

Na tentativa de fazerem retomar mais uma vez ao foco nova intervenção é lançada: Como a extensão nesse Projeto Político Pedagógico poderia resolver ou contribuir?

QUADRO 3 – Comunicação da entrevista grupal

Comunicação	Significados
<p>“Quando eu penso que não dá para esses alunos compreenderem, produzir conhecimento sobre a prática sem esta no chão da escola, e ai quando digo “chão da escola” também o espaço não escolar, é,... sem estar lá, ele não vai produzir conhecimento adequado para desenvolver sua prática profissional de professor. Eu estou, não tirando o papel da metodologia da pesquisa, não tirando papel da pesquisa imprescindível para a produção do conhecimento, mas eu estou dizendo que essa pesquisa,... essa metodologia da pesquisa deslocada desse lugar que seria essa ida dos alunos na escola numa perspectiva de extensão. Então, o que a gente faz de extensão os alunos participam, e o que eu estou dizendo é extensão como prática pedagógica em curso. (...) Nós, nos organizamos bem para pensar o lugar da pesquisa, e agora a gente precisa pensar melhor a concepção pesquisa e articular a prática pedagógica e pensar melhor essa extensão dessa formação.” nesse momento inicial essa prática podia ser colada com a pratica de algum professor, tipo: ele planeja junto com o professor dessa sala de aula, ele desenvolve essa atividade junto com o professor. (Docente Lã)</p>	<p>Pensando a extensão numa perspectiva de aproximação do mundo institucional com o munda da vida.</p>
<p>”Eu não entendo que, no pensamento, ele já tenha condição de fazer uma pratica pedagógica que envolva dentro da sala de aula, não tem....” (Docente Linha)</p>	<p>Divergência de concepção</p>
<p>“O que outros países, outras escolas, até mesmo o Brasil que já avançaram nisso tem? Tem uma forte relação com escolas com espaços da comunidade e esses espaços junto com a universidade tem avançado nessa discussão e são co-formadores de professores, então você tem uma pratica nessas escolas que são x-escolas, x-espacos que acontece o diálogo entre a universidade e a escola isso não é resolvida aqui na UNEB e especialmente em Irecê, um semestre vai</p>	<p>Pensando a extensão numa perspectiva de aproximação do mundo institucional com o munda da vida.</p>

<p>para um lado um semestre vai pro outro e você consegue desenvolver uma parceria institucional de formação com a escola, porque no momento que isso acontecer, o aluno é parte da escola também, ele não é um estranho na escola, para a escola ficar “cheia de dedos” com esses meninos.” (Docente Lã)</p>	
---	--

Fonte: Elaboração própria

As comunicações realçam que já existe no seu tecido a percepção de que o Mundo da Vida, o Mundo da Vida Institucional e o Mundo do Sistema devem ser entendidos. Percebe-se aqui a pertinência da filosofia da comunicação que se torna possível quando na relação entre os sujeitos são utilizados argumentos que favoreçam tornar a razão mais humana, crítica e social possibilitando uma ação mais humana e eficaz por levar em conta o entendimento da sociedade ou mundo do sistema. Nesse sentido podemos intuir que é pelo diálogo sobre os objetos junto a outros sujeitos que se chega ao conhecimento do mesmo.

Uma pequena amostra da comunicação aqui apresentada aponta a importância de pensarmos o Projeto Político Pedagógico específico para o curso como documento de articulação entre Projeto Pedagógico Institucional, Projeto de Desenvolvimento Institucional e Projeto Pedagógico Curricular, uma vez que uma proposta de curso não garante a sustentação do que diferencia as universidades de outras formas de organização do ensino superior e nem cumprem o princípio de sistema integrado de Educação, que é uma proposição do Plano Nacional de Educação, que em 2014 colocou como temática “O PNE na articulação com o Sistema Nacional de Educação”, tanto no aspecto macro, como no micro, que são as instituições de educação, sejam elas de ensino superior ou não.

Devemos observar também que as Conferências Nacionais de Educação – CONAE, realizadas nos anos 2010 e 2014, vem ratificando o princípio da gestão democrática enquanto participação social, cidadã, autonomia, descentralização, controle social, entre outros, tomando-se por base a gestão sistêmica em todos os âmbitos da administração da educação do país. (ANDRADE, 2014, p. 1081-1084).

4.2 DOCUMENTOS QUE COMUNICAM

Além da entrevista grupal, as atas do Colegiado de Pedagogia também foram tomadas como documento de registros, produzidos pelos atores em serviço, de

impressões e dados sobre o objeto de estudo, o que possibilita a permanência das informações em uma perspectiva sincrônica e pontual, que permitem narrar o que está acontecendo em momento real, de forma linear, bem como uma perspectiva diacrônica, que favorece uma análise da evolução dos fatos narrados ou decisões assumidas pelo coletivo acadêmico.

Esse instrumento supracitado corrobora com as colocações da entrevista grupal, quando no seu escopo encontramos registros com o mesmo teor, o que reforça estudo anterior realizado que assegura que:

As reuniões do Colegiado garantem espaço para discutir o Curso, avaliar as atividades desenvolvidas a cada semestre, ouvir sugestões que são assumidas, além de dar conta das questões administrativas do contexto da universidade. Por unanimidade foi decidido que parte das reuniões seria para estudo do Projeto do Curso, já pensando no seu redimensionamento, tendo em vista as incompatibilidades sinalizadas pelos docentes no que tange a oferecimento de componentes no semestre inicial, ementários e questões relacionadas aos estágios, dentre outras (BARRETO NETA; SALES, 2013, p. 272)

Para este estudo foram consideradas as atas de 2010 a 2014, o qual resultou um total de 35 reuniões analisadas considerando os atores, os temas abordados e sua frequência nas reuniões do colegiado conforme quadro abaixo:

QUADRO 4 –

ATA	ATORES	TEMAS	FREQUÊNCIA (quantidade de vezes que surgiram nas atas)	TOTAL DE ATAS LIDAS
		Projeto Político Pedagógico		
12/08/2010	Professores	Solicitação da criação da comissão para elaboração do Projeto Político Pedagógico do curso – Encaminhado para a reunião departamental.		
22 e 23/03/2011	Professores e alunos	Discussão sobre o curso de Pedagogia-Planejamento		
14/12/2011.	Professores	Constituição de comissão para revisão do Projeto Político Pedagógico-Projeto Pedagógico do Curso.		
15/02/2012	Professores	Apresentação do Relatório do CEE referente ao reconhecimento do curso;		

19/09/2012	Professores e alunos.	Criação de nova comissão para discutir o Projeto Político do Curso Socialização das discussões sobre o curso com a profª Alda Pepe. Discussão sobre o NDE.	07	35
17/04/2013	Professores e alunos.	Retomando discussões o Projeto Político Pedagógico do curso a partir do NDE; Comissão da I Semana de Pedagogia.		
15/08/2013	Professores e alunos	Levantamento dos pontos fortes e frágeis do curso pelos professores e alunos para pensar o Projeto Político Pedagógico do curso.		
Questões sobre Currículo				
24/9/2010	Alunos	Apresentação dos TCC sobre o nosso curso acharam proveitoso <ul style="list-style-type: none"> • A formação do professor de Educação Infantil no curso de Pedagogia do DCHT. • Pesquisa e estágio: Espaço de construção, interação e reflexão do fazer pedagógico. • Interdisciplinaridade na universidade: Teoria e prática. Aponta a necessidade de discussão da concepção de estágio com as escolas.	12	35
	Professores	Pensar as questões postas nos trabalhos sobre o curso de Pedagogia.		
15/12/2010	Professores	Apresentação de cursos de extensão no contexto da formação de professores. Discussão sobre inclusão de componentes EAD no currículo;		
30/06/2011 Pós greve.	Professores e alunos	Fala sobre a banalização da internet e que é preciso melhorar o aprendizado dos alunos. Será que o acesso é estudo? Cuidar da questão presencial		
15/04/2012	Professores e alunos	Sugestão de não ofertar o componente Arte Educação no 2º semestre por conta da imaturidade dos alunos nas discussões dos conteúdos para pensarmos no PPC.		
16/05/2012	Professores e alunos	Rediscussão sobre inclusão de componentes EAD no currículo; porém não	12	35

27/06/2012	Professores e alunos	há um consenso. Analisar bases legais Rediscussão sobre inclusão de componentes EAD no currículo. Discussões e acompanhamento das rotinas do curso.		
21/08/2012	Professores	Conversa com a PROGARD no Departamento sobre oferecimento de componente EAD.		
30/10/2012	Professores e alunos.	Apresentação do texto sobre articulação - eixos articuladores nos cursos de formação de professores; Devolutiva dos trabalhos dos alunos – Avaliação no curso.		
20/03/2013	Professores e alunos	Sugestão de articulação e integração dos componentes para evitar equívocos. Pensar em quais espaços o pedagogo poderá atuar de fato.		
22/05/2013	Professores e alunos	Pensar uma semana para discutir o Projeto Político Pedagógico do curso.		
22/05/2013	Professores e alunos	Proposição de pensar num currículo para bebês considerando a implantação das creches nos municípios; Competências do pedagogo; Renovação do NDE com a saída dos professores para estudo.		
15/08/2013	Professores e Alunos.	Apresentação e discussão do artigo da Gestão do currículo do Curso de Pedagogia DCHT- Campus XVI. Levantamento dos pontos fortes e frágeis do curso pelos professores e alunos para pensar o Projeto Político Pedagógico do curso.		
25/09/2013	Professores e Alunos.	Avaliação da I Semana de Pedagogia do I Seminário Inovação Pedagógica e o nº de trabalhos inscritos pelos alunos do nosso e dos outros CAMPUS. Apresentação da ampliação dos projetos do PIBID. Discussões e acompanhamento das rotinas do curso.		
20/11/2013	Professores e Alunos.	Discussão sobre curso de férias com os alunos dos semestres afetados com a carência de professores no Departamento e o contato para colaboração. Impacto do contexto para os graduandos	12	35

		Questões curriculares - articulação e a interdisciplinaridade		
18/09/2010	Professores	Discussão sobre Pesquisa e prática no Curso	05	35
29/09/2010	Professores	Discussão sobre a articulação do curso. Discussão sobre áreas do conhecimento do curso – NDE.		
19/07/2012	Professores	Discussões e acompanhamento das rotinas do curso. Estudo sobre eixos e áreas		
06/12/2012	Professores	Discussão sobre monitoria Avaliação positiva da articulação neste semestre;		
08/03/2013	Professores	Sugestão de se repensar o currículo como um todo; pensar a pesquisa no espaço escolar e em outros espaços educativos.		
		Extensão		
24/03/2011	Professores	Apresentação do Projeto de Pós em Educação Infantil; Discussão sobre inclusão de componentes EAD no currículo.	05	35
1/09/2011	Professores	Discussão sobre o Plano der ação do Colegiado iniciado Discussão sobre monitorias.		
25/04/2012	Professores	Apresentação e aprovação do projeto do PIBID.		
21/08/2012	Professores	Discussão sobre PIBID, seleção; Apresentação da proposta de oferecimento de componente que trabalhe leitura e compreensão textual. Discussão sobre avaliação do aluno-devolutiva.		
04/09/2013	Professores Reunião extraordinária	Iniciação Científica e a ampliação do PIBID para a Educação Infantil e Ensino fundamental I		

Fonte: Elaboração própria

O quadro com as temáticas constantes nas atas analisadas demonstra que o objeto em questão faz parte das discussões do contexto dos atores (mundo institucional), porém, não existe ainda um consenso quando a questão se volta para

a sua operacionalização. O objeto em estudo apresenta uma frequência 07 vezes durante as 35 reuniões analisadas. E ainda uma avaliação do curso feita por docentes e discentes com indicações para a construção do Projeto Político Pedagógico do curso que serão apresentadas e analisadas posteriormente (reunião de 15 de agosto de 2013). Os demais temas: Questões sobre Currículo, Questões do Currículo - articulação e interdisciplinaridade aparecem em maior frequência entretanto estão intrinsecamente ligadas ao objeto da pesquisa, ou seja a sua dimensão pedagógica.

A relação das comunicações dos entrevistados com os dados levantados nos registros do cotidiano que se encontram nas atas nos levam a crer na possibilidade de construção de um Projeto Político Pedagógico cunhado a partir das discussões sistematizadas no Departamento, num processo de conhecimento coletivo, tomando as ações e os atos de fala como ponto de partida à relação intersubjetiva instaurada entre os atores capazes de falar e agir, quando o entendimento entre si, sobre o objeto em estudo se insurge. Por isso a necessidade do conhecimento do que se está discutindo por todos os atores.

Localizamos na ata da reunião de 15 de agosto de 2013 (quadro 3, abaixo) uma avaliação realizada sobre o curso, em, que consideramos importante analisar por se tratar dos seus pontos fracos e fortes, apontados pelos docentes e discentes presentes na reunião. Apresentaremos os pontos fracos por serem potenciais quando se pensa em elaboração do Projeto Político Pedagógico na perspectiva da Teoria da Ação Comunicativa.

A leitura dos registros resultou na categorização das comunicações obtidas por unidade temáticas, na busca da compreensão do significado apontado pelos atores, conforme se observa no quadro abaixo. A lista na sua íntegra comporá os anexos desse trabalho.

QUADRO 5 – Categorização dos dados registrados unidade temática

4.1 Discussão sobre políticas e estruturas da Universidade

4.1.1 Como a necessidade do corpo docente e discente de compreender a concepção de universidade – estrutura, legislação, regulação que interferem nas ações locais;

4.1.2 Declaração de pouca extensão e pesquisa no contexto do Departamento/universidade

4.1.3 Necessidade de avaliação do trabalho realizado.

4.1.4 Tímida articulação universidade Educação básica

4.2 Condições materiais para realização das ações

4.2.1 Percepção da morosidade em atender a falta de estrutura como laboratórios, acervo das referências complementares, novos cursos;

4.2.2 Atenção a alunos com necessidades especiais e dificuldade de aprendizagem

4.2.3 Compreensão da necessidade de um complexo de escolas no campus para atender a extensão, a pesquisa e o estágio;

Fonte: Elaboração própria

Acreditamos que essas comunicações, que ainda não foram consensuadas, posto que precisem ser compartilhadas por um grupo com uma maior representação/participação dos atores no ato comunicativo, que favoreçam a ampliação desse ato comunicativo para além do Projeto Pedagógico Curricular, pode ser tomado como incentivo a elaboração de um Projeto Político Pedagógico que, segundo Neves (2003, p. 110) é um

instrumento de trabalho que mostra **o que vai ser feito, quando, de que maneira, por quem, para chegar a que resultados**. Explicita uma filosofia e harmoniza as diretrizes da educação nacional com a realidade da instituição traduzindo sua autonomia e definindo seu compromisso com a clientela. (grifamos)

Assim, o instrumento acima referido é necessário para pensarmos no que temos feito e o que poderemos fazer para delinear as práticas existentes, instituídas e também práticas instituintes, a partir da elaboração de um Projeto Político Pedagógico que garanta a presença desse pensar, articular, aplicar, efetivar, registrar e avaliar as proposições dos atores locais que demarque – O que estamos fazendo? Como estamos pensando o que fazemos? O que temos construído? O que precisamos rever? Quais atores estão empenhados nas realizações dessas ações?

As ações humanas são guiadas por uma intencionalidade, marcada pelos valores pessoais e subjetivos, evidentemente demarcadas por escolhas que deem sentido ao agir individual e coletivo concomitantemente. Assim, segundo Habermas,

qualquer conhecimento só será validado quando justificados intersubjetivamente por via de argumentos reconhecidos pelo coletivo. A interferência sistêmica, por menor que possa ser, precisa passar pelo crivo democrático e participativo de todos os envolvidos no processo interativo.

Não se descarta a proposição de partirmos do que temos mais próximo, que é o Projeto Pedagógico Curricular, pelas discussões empreendidas no Departamento, pelo coletivo, no esforço de garantir a articulação entre os componentes, mas avançar para pensarmos a pesquisa e a extensão articuladas ao curso de graduação de forma mais sistematizada e colaborativa. Podemos imprimir um caráter mais crítico e emancipador que nos distancie de práticas individualistas, aproximando-nos de formas que focalizem o coletivo.

Em seguida, passamos a discutir os desdobramentos da categorização dos dados registrados, apresentada acima, no quadro 3 da página anterior.

➤ **4.1 Discussão sobre políticas e estruturas da Universidade**

A análise dos dados constante no quadro 3 das páginas 53-54, aponta que docentes e discentes sentem necessidade se de apropriarem do conhecimento do funcionamento da instituição que trabalham ou estudam. O que pressupõe que algumas ações devem ser retomadas junto aos atores para que essa compreensão de efetiva, o que demarca uma exigência para a teoria habermasiana do conhecimento do sistema e, nesse caso, do sistema institucional. Esses aspectos dizem respeito a dimensão administrativa e a dimensão jurídica do objeto pesquisado.

Dessa forma é que se pode efetivar uma comunicação pautada nos princípios de validade, legitimidade e legalidade dos argumentos apresentados, num processo de decisão coletiva de ações ou projetos de extensão e pesquisa, que possam favorecer o sentimento de pertencimento a um grupo que deve desenvolver o conhecimento científico no contexto onde se está inserido. A primeira questão que aparece nos pontos fracos: *“a necessidade do corpo docente e discente de compreender a concepção de universidade – estrutura, legislação, regulação que interferem nas ações locais”*.

Tomando a compreensão de Habermas (1983) sobre o que é pragmático na ação comunicativa, poderemos destacar que nessa necessidade os sujeitos busquem, a partir da relação intersubjetiva, o entendimento entre si, sobre algo. Buscar o conhecimento necessário para que todos os atores possam opinar, com conhecimento de causa, conhecimento que revela o sentimento de pertença por se valer de uma linguagem natural ao grupo e que se referem a algo simultaneamente do seu mundo objetivo, do mundo social comum e do próprio mundo subjetivo (conhecimento dos atores sobre o que se está discutindo).

Os outros pontos levantados que se referem a pouca extensão e pesquisa do departamento/universidade, necessidade de avaliação do trabalho realizado, tímida articulação entre universidade e educação básica, apresentam forte ligação com o primeiro, posto que, se não conhecemos suficientemente o Movimento da Vida Institucional e o Movimento do Sistema, as demais necessidades acabam por não serem efetivadas.

➤ **4.2 Condições materiais para realização das ações**

Pensamos que esse item está extremamente ligado ao anterior, “discussão sobre políticas e estruturas da Universidade”, visto que implica na dimensão financeira do Projeto Político Pedagógico, posto que não existe um Projeto Pedagógico de Curso isolado. Este parte de uma visão de sociedade, que delinea uma visão de educação, que estrutura uma política educacional, que implementa um sistema educacional, que exige um Projeto Pedagógico Institucional de Universidade, que é delineado a partir do Projeto de Desenvolvimento Institucional, que deve ser conhecido, compreendido pelos Departamentos e Campus, no caso das universidades multicampi. Há um complexo instituído e instituinte que deve ser considerado como uma relação em cadeia e partilhado com os atores educacionais, históricos e contextuais.

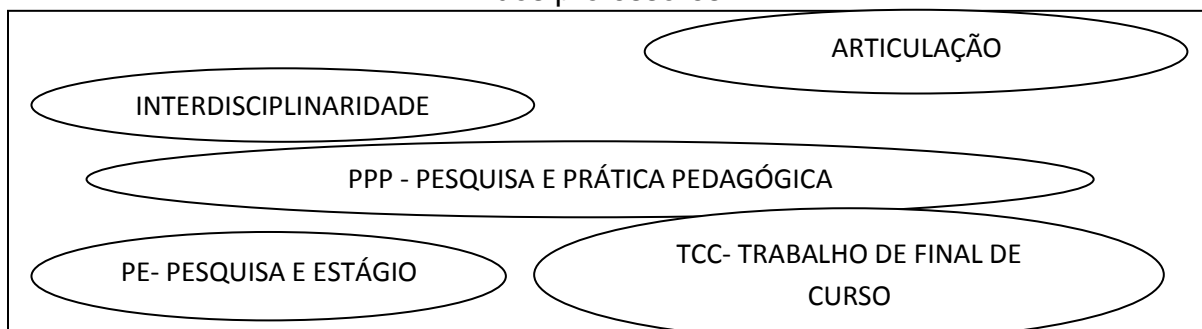
Para não perdermos a relação entre as partes e o todo, devemos pensar nas questões que emergem nesse trabalho e “enfrentar o desafio da transformação na forma de gestão exercida pelos interessados, o que implica reorganizar seu processo de trabalho pedagógico e repensar a estrutura de poder.”(VEIGA, 2011, p. 19) O que pressupõe também, como apontado no item 3.1.1 do quadro 2 de

categorização dos dados acima, estudar para compreender a concepção de universidade – estrutura, legislação, regulação que interferem nas ações locais. Essa compreensão se faz necessária para que os atores que adentram os subsistemas que são dirigidos por meio do poder (normas, regras, leis, esfera política, Estado) e pelo mercado não venham a se utilizar dos sujeitos da ação comunicativa de forma estratégica, visando atingir objetivos não compartilhados pelo grupo, atores dos atos institucionais.

À GUIA DE CONCLUSÕES

Percebemos que, no contexto da multicampia ampliada, devemos garantir no Projeto Político Pedagógico a dimensão da identidade do curso, que se expressa no perfil profissiográfico, e nas ações interligadas ao curso que possam garantir a superação das necessidades e fragilidades apontadas. Necessário se faz tomar o Projeto Político Pedagógico como proposta política pedagógica para cada curso refletir sobre os nós que precisam ser desatados, numa perspectiva da Ação Comunicativa que envolva a compreensão pelos atores dos discursos e perspectivas anunciadas nos atos de comunicação, que devem atentar para busca das discussões da Política da Universidade. Regulação, Emancipação propostas pelos docentes em reunião de colegiado que assegurem a corresponsabilização com a política de expansão local e com as singularidades do departamento.

FIGURA 2 – Representação gráfica das questões emergentes nas comunicações dos professores.



Fonte: Elaboração própria

A figura acima, formulada a partir dessa pesquisa, aponta os nós do curso, representados pela interdisciplinaridade e a articulação entre pesquisa e prática, pesquisa e estágio, que já encaminham uma discussão substancial sobre currículo que se apresenta no Projeto Pedagógico Curricular, que deve ser retomada na elaboração de projeto de ação com grupos de estudo entre professores e alunos e técnicos, assegurando os princípios desenhados nas Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia. Os registros em atas confirmam essa necessidade pela frequência que aparecem nas discussões: Questões sobre Currículo foram apontadas 12 vezes; Princípios curriculares como articulação e a interdisciplinaridade aspectos basilares da proposta currículo surgem 5 vezes. Como aponta Veiga (2011, p. 43), “o processo de construção e execução e avaliação dos

projetos não se esgota simplesmente na elaboração dos currículos dos diferentes cursos, vai além deles”.

Conseqüentemente, busca-se a criação de projetos de ação dos docentes no contexto de grupos de estudos e extensão e de pesquisa ligados ao curso que possam favorecer experiências importantes para o conhecimento da realidade do entorno em propostas partilhadas e que envolvam diferentes áreas do conhecimento, que poderão ser pensadas para resolver problemas institucionais e também comunitários.

Os registros das atas apontam também discussões em torno da extensão numa frequência de 5 vezes, porém em reuniões sem a presença dos discentes. A questão é retomada na fala da Docente Lã, que associa a extensão ao estágio desde o início do curso, numa perspectiva de aproximação do mundo institucional com o mundo da vida.

A comunicação da Docente Linha presente no quadro 1 nos aponta a disponibilidade dos docentes em empenhar essa empreitada posto que o estranhamento requer tanto do discente quanto do docente uma aproximação com a experimentação da pesquisa.

Como diz Vasconcelos (2002) o Projeto Político Pedagógico, na perspectiva do planejamento participativo, tem a contribuição do rigor teórico-metodológico e a participação, que pressupõe respectivamente a qualidade formal e a qualidade política. A primeira pressupõe ação qualificada, prenhe de intencionalidade, e a segunda pressupõe o caráter coletivo, participativo, que favoreça a aprendizagem do jogo democrático que sugere implicação no processo de produção em todas as suas etapas, o que subjaz à vivência de situações próprias da dinâmica social da cidadania em situação real.

A Docente Barbante sinaliza a necessidade da comunicação e do trabalho partilhado quando aponta em sua fala a dificuldade de engajamento de todos os docentes no processo de articulação em cada semestre. Creio que a questão do sentimento de pertencimento ao grupo e ao locus de trabalho pode trazer um engajamento melhor nas proposições a cada semestre.

Para tanto, é preciso, segundo Vasconcelos (2002), “com-vencer”, ou seja, vencer juntos os obstáculos e os desafios que nos são apresentados. Conseqüentemente, devem-se tomar as necessidades enquanto possibilidades, por isso a aderência da intencionalidade nas ações planejadas no coletivo. Para

Habermas pela racionalidade comunicativa que define as ações dos atores como relações intersubjetivas na busca do entendimento. Consequentemente o objetivo de discutir o Projeto Político Pedagógico como instrumento que, alinhado às proposições dos demais documentos estruturantes da universidade como captador das realidades locais, pode ajustar ações específicas do curso de Pedagogia do Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias, *Campus XVI*, mostrou-se viável considerando que as comunicações dos atores aqui representadas nas falas dos entrevistados e nas falas registradas em atas que apontam à busca de um curso que adentre os espaços educativos enquanto espaços do mundo da vida, enquanto espaço de aprendizagem para a instituição e para os que dela fazem parte ou utilizam seus serviços.

Os achados da pesquisa demonstram que apesar da entrevista grupal ter sido realizada com um grupo relativamente pequeno, pelo critério adotado, o consenso, não é algo fácil de se construir, porém é possível se estivermos dispostos a concentrar forças nos objetivos partilhados abrindo mão das “nossas verdades”, acolher opiniões e considerá-las trabalhando para o entendimento a partir da racionalidade comunicativa, sem coersão para se chegar ao consenso.

O desafio de trabalhar propostas partilhadas em grupo, compreendido enquanto “conjunto de pessoas capazes de reconhecerem em sua singularidade, exercendo ação interativa com objetivos partilhados” (ANASTASIOU; ALVES, 2007, p. 67) é instigante, posto que exige dos atores envolvidos reconhecer objetivos comuns envolvidos na proposta e encontrar tempo para estudo, discussões e socializações – desafio constante das universidades. Para tanto, é fundamental a garantia da infraestrutura e condições de trabalho para que os esforços sejam de fato realizados.

Corroboramos com Veiga (2011, p. 51), quando aponta que é a partir da construção e desenvolvimento de Projetos Políticos Pedagógicos, próprios de cada curso, que o Projeto Institucional se aproxima da sua intencionalidade. Portanto, numa universidade multicampi, com replicação de cursos e projetos, a homogeneização mascara as singularidades dos cursos em seus diferentes contextos.

Consequentemente, a avaliação é uma dimensão do Projeto Político Pedagógico, que precisa permear todo o processo de elaboração e execução, ouvindo os atores, primando pelo seu caráter coletivo das decisões, em processos

de ação comunicativa, para que não se perca as metas instituídas pelos projetos idealizados coletivamente. Ponto anunciado nas comunicações dos entrevistados e das Atas analisadas. Ademais, segundo a resolução do CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, Capítulo I das disposições gerais aponta-se que:

As instituições de ensino superior devem conceber a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica na perspectiva do atendimento às políticas públicas de educação, às Diretrizes Curriculares Nacionais, ao padrão de qualidade e ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), manifestando organicidade entre o seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), seu Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e seu Projeto Pedagógico de Curso (PPC) como expressão de uma política articulada à educação básica, suas políticas e diretrizes. (BRASIL, 2015)

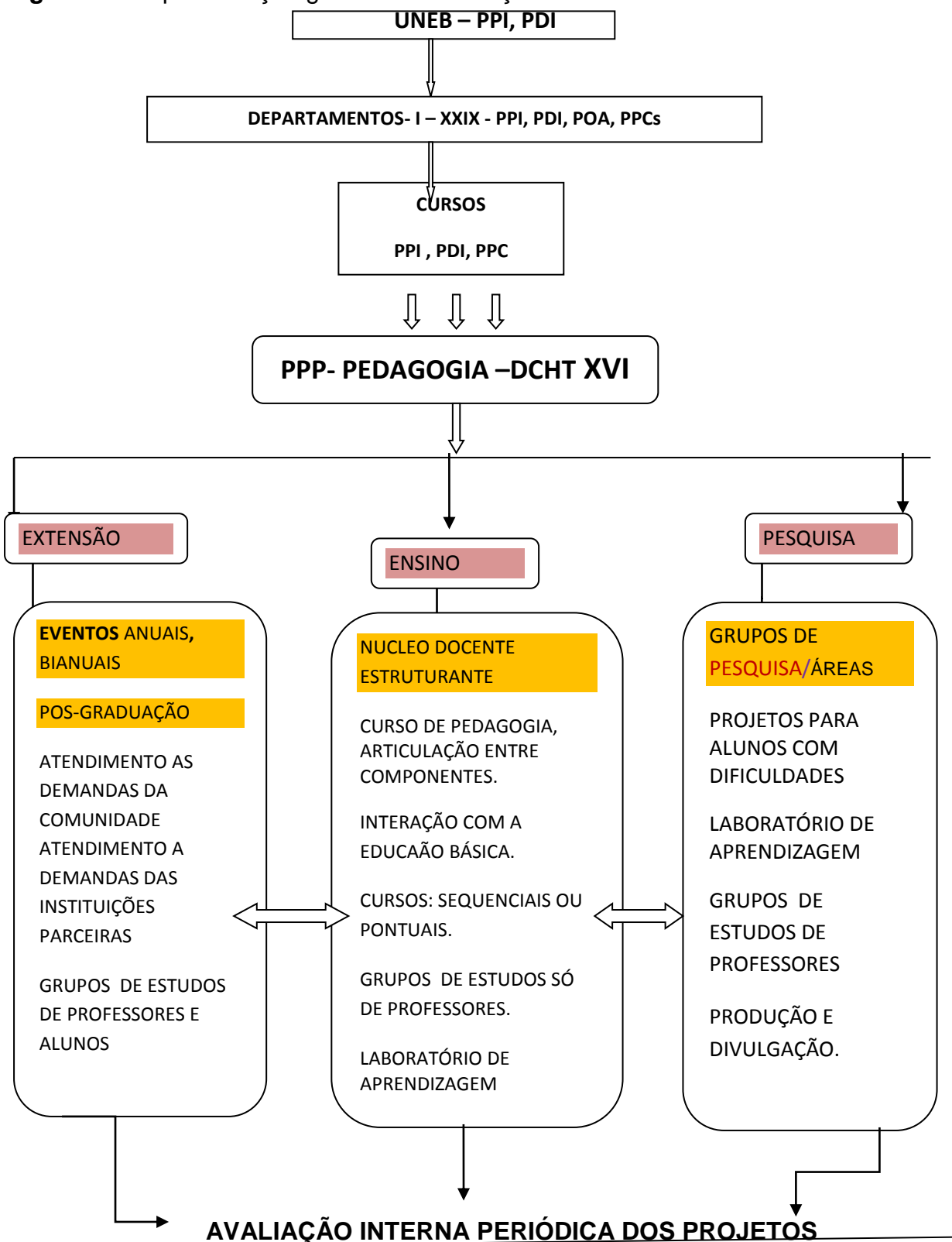
Tomando o espaço entre o instituído e o instituinte, temos que nos organizar para compreendermos a educação superior no bojo das políticas governamentais, para buscarmos novas alternativas. Uma das questões fulcrais é garantir a competência das universidades, como espaço de produção científica e em diferentes áreas do conhecimento, que possibilite a pesquisa e a proposição, execução e avaliação de projetos de formação de professores em nível superior.

Corroboramos com Carneiro e Novaes (2011) quando apontam que as instituições de ensino superior, por sua natureza e constituição, o desenvolvimento de seus objetivos e das suas ações cotidianas estão perpassadas por uma complexa rede de orientações formais, que na perspectiva habermasiana faz parte do mundo do sistema, e atuações informais vista por Habermas por mundo da vida no sistema institucional, o que pode minar a capacidade de consecução dos objetivos institucionais. Portanto a ação comunicativa se insere numa perspectiva de ações comunicativas e ações estratégicas compartilhadas que prezam pela busca de um consenso entre os atores institucionais do entorno no qual a instituição está inserida.

Pensamos que a dimensão particular de cada curso, numa instituição de multicampia ampliada, poder ser melhor sistematizada a partir da elaboração do seu Projeto Político Pedagógico, especificando mais detalhadamente as ações pensadas no coletivo a partir de decisões consensuadas pelo grupo, a partir dos demais documentos institucionais existentes, evitando assim resumir o projeto do curso à

sua matriz curricular, como percebemos na comunicação das atas e da entrevista grupal analisados nesse trabalho.

Figura 3 – Representação gráfica da articulação com os documentos institucionais



Fonte: Elaboração própria

Outrossim, a educação superior atualmente tem se submetido a dois modelos de avaliação no cenário da contemporaneidade. O primeiro enfatiza a busca de eficiência e produtividade parâmetro presente em diversas instituições. Portanto assume um caráter mais externo. O segundo, de caráter mais interno enfoca o acontecer das instituições educacionais, focando a auto avaliação baseada na gestão colegiada, participativa e democrática, que pressupõe a universidade enquanto produtora de conhecimento e de cultura (BARRETO NETA: BISPO, 2013) Entendemos que o processo de avaliação interna deve também caminhar na trilha da ação comunicativa e transformar-se em oportunidade de produção de conhecimento sobre o universo dos departamentos e campus estendidos no interior do Estado, para criarmos repositórios de dados sobre a educação no interior dos municípios. Para tanto as produções coletivas são bem-vindas nessa perspectiva de comunicação com o mundo da vida, o mundo do sistema, o mundo do sistema institucional que proporcione a participação e o registro contínuo do fazer ensino, pesquisa e extensão, no sertão do semiárido.

Esperamos, então, que os estudos realizados a partir dessa pesquisa possam trazer contribuições para repensarmos o curso de Pedagogia oferecido pela UNEB no DCHT-CANPUS XVI, Irecê na perspectiva de atendimento as singularidades específicas do *campus* e de seu fazer educação numa Universidade Multicampi, uma vez que pensar ações democráticas no ambiente institucional é defender a libertação dos sujeitos a partir de processos interativos que visem construir um projeto coletivamente elaborado e aceito socialmente.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Edson Francisco de. A gestão sistêmica da educação: do âmbito nacional ao contexto do poder local. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 32, n. 3, p. 1073 - 1100, set./dez. 2014. Disponível em: <<http://www.perspectiva.ufsc.br>>. Acesso em: 22 set. 2015.

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo; ALVES, Leonir Pessate (Orgs.). **Processos de Ensino na Universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Joinville: Editora UNIVILLE, 2007.

ANDRÉ, Marli Eliza D. A. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro Editora, 2008.

_____. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P. U, 2013.

BAHIA. **Anuário Estatístico da Bahia**. (SEI) Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais. V.26. p.1 – 687. Salvador: SEI, 2014. Disponível em: <<http://www.sei.ba.gov.br/>>. Acesso em: 15 mai 2014.

_____. **Anuário estatístico da Bahia**. (SEI) Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia. v.1 (1972-). – Salvador: SEI, 2012/2013. Disponível em: <<http://www.sei.ba.gov.br/>>. Acesso 15 mai 2014.

BARBACENA, Juliana Martins. J. Habermas e M. Weber: dois modelos de racionalidade jurídica. Paraná: Universidade Federal de Maringá, 2007, **Revista Uruguia**. n. 11. DEZ/JAN/FEV/MAR, Quadrimestral.

BRASIL. Constituição Federal de 1988.

_____. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. **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.

_____. **Lei Nº 9394**, de 20 de dezembro de 1996, Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

_____, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referenciais para formação de professores**. Brasília, 2002.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação básica: 2012 – resumo técnico.** – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2013.

BARRETO NETA, Lormina; BISPO, Joelma Gomes de Oliveira. **Memorial: instrumento avaliativo e formativo no componente pesquisa e estágio na educação infantil.** Colóquio Práticas Pedagógicas Inovadoras na Universidade (3. : 2013: Salvador, BA) Organizado por Departamento de Educação da Universidade do Estado da Bahia. – Salvador: EDUNEB, 2013. ISSN 2177515X. p.373-385.

BARRETO NETA, Lormina; SALES, Marcea. A. **Experiências curriculares da gestão do currículo na licenciatura em pedagogia.** In: CONECTE - Colóquio Internacional de Educação, Currículo e Processos Tecnológicos, 2013, Salvador. Colóquio Internacional de Educação, Currículo e Processos Tecnológicos, 2013.

BAUMGARTEN, Maíra. Habermas e a emancipação: rumo à democracia discursiva? **Cadernos de Sociologia**, n. 10, p. 137-178. Porto Alegre: PPGS, 1998. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/cedcis/habermas.pdf>>. Acesso em 28 jan 2015.

BOAVENTURA, Edivaldo Machado. **As universidades estaduais da Bahia e o desenvolvimento regional.** In: FIALHO, Nádia, (Org.). Políticas de Educação Superior: impactos nos processos de ensinar e aprender na universidade. Salvador: EDUFBA, 2011, p.19-40.

_____. **A construção da universidade baiana: origens, missões e afrodescendência.** Salvador: EDUFBA, 2009.

BUARQUE, Cristovam. **A Universidade na Encruzilhada.** Trabalho apresentado na Conferência Mundial de Educação Superior +5, UNESCO, Paris, 23-25 de junho de 2003. In: A Universidade na Encruzilhada.1 ed. São Paulo: Editora Unesp, 2014.

BUNCHAFT, Maria Eugênia. Habermas e Honneth: leitores de Mead. **Sociologias**, Porto Alegre, 2014, ano 16, n_36, mai/ago, p. 144-179.

CARNEIRO, Breno P. B.: NOVAES, Ivan Luiz. **Avaliação e planejamento na gestão universitária contemporânea.** In: FIALHO, Nádia. (Org.) Políticas de Educação Superior: impactos nos processos de ensinar e aprender na universidade. Salvador: EDUFBA, 2011.

COSTA, Patrícia Lessa Santos. **As bases espaciais da solidariedade e as dinâmicas da interiorização do ensino superior público estadual na Bahia: o processo de criação e consolidação da Universidade Estadual de Feira de Santana**

(UEFS), Universidade Estadual do Sudoeste Baiano (UESB), Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). Salvador: P. L. S. Costa, 2010.

_____, **Educação Superior e desenvolvimento social no Estado da Bahia: um estudo sobre as Universidades Estaduais Baianas.** Revista Temporalis. Brasília (DF). Ano 12, n.23, p.171-204, jan./jun. 2012

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação ética e política em função da educação como direito público ou como mercadoria?** Revista Educação & Sociedade, Vol. 25, n. 88, p.703-725, Especial: Campinas, 2004.

DURÃO, Ayilton Barbieri. **Harbermas: Os fundamentos democráticos do Estado de direito.** Transformação, São Paulo, 2009. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/trans/v3n1/08.pdf>. Acesso em: 28 jan 2014.

FIALHO, Nádia. **Universidade Multicampi.** Brasília: Autores Associados: Editora Plano, 2005.

_____. (Org.) **Políticas de Educação Superior: impactos nos processos de ensinar e aprender na universidade.** Salvador: EDUFBA, 2011.

_____, **Chão desigual: a categoria espaço/território no contexto da pesquisa e da pós-graduação em educação no Brasil.** In: NASCIMENTO, AD., and HETKOWSKI, TM., (Orgs.) Educação e contemporaneidade: pesquisas científicas e tecnológicas [online]. Salvador: EDUFBA, 2009, 400 p. ISBN 978-85-232-0565-2. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/jc8w4/pdf/nascimento-9788523208721-02.pdf>>. Acesso em: 05 fev 2014.

_____. **Educação Superior no Brasil: Universidades Estaduais a deriva?** Disponível em <[HTTP://www.uneb.br/gestec/publicações-e-recursos-para-pesquisa/publicações/](http://www.uneb.br/gestec/publicações-e-recursos-para-pesquisa/publicações/)>. Postado em 30 de outubro de 2011.

_____. **Universidades Estaduais no Brasil: pauta para a construção de um Sistema Nacional Articulado de Educação.** Revista da FAEBA: Educação e Contemporaneidade. Salvador: Eduneb. 2012. v 21, n 38. Jul/Dez.

FRASER, Márcia Tourinho Dantas; GONDIM, Sônia Maria Guedes. **Da fala do outro ao texto negado: discussão sobre a entrevista na pesquisa qualitativa.** Salvador: Repositório Institucional, UFBA. Fev. 2004. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ufba/520/browse?type=author&order=ASC&rpp=20&value=Gondim%2C+Sônia+Maria+Guedes>>. Acesso em 20 ago 2015.

FREITAG, Bárbara; ROUANET, Sergio Paulo (Org.) **Habermas: Sociologia**. São Paulo: Editora Ática, 2001.

HABERMAS, Jürgen. **A nova intransparência: a crise do Estado do bem estar social e o esgotamento das energias utópicas**. p.103-115. Novos estudos Cebrap. n. 18, , 1987.

HABERMAS, J. **Direito e democracia: entre a facticidade e validade**. Vol. I. Tradução Flavio Beno Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro,1997.

_____ **Direito e democracia: entre a facticidade e validade**. Vol. II. Tradução Flavio Beno Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro,1997.

_____ **Consciência Moral e Agir Comunicativo**. Tradução de Guido A. de Almeida. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro,1989.

_____ **O discurso filosófico da modernidade: doze lições**. Tradução Luiz Sergio Repa, Rodnei Nascimento. São Paulo: Martins Fontes, 2000. (Coleção Tópicos)

_____ **Técnica e Ciência como Ideologia**. Lisboa/Portugal: Edições 70 Lda., 2011.

_____ **Mudança Estrutural da Esfera Pública: investigação sobre uma categoria da sociedade burguesa**. Trad. Denilson Luiz Werle. 1 ed. São Paulo: Editora Unesp, 2014.

_____ **Conhecimento e interesse**. Tradução José N. Heck. Revisão do Texto Gustavo Bayjer. Zahar Editores S.A. : Rio de Janeiro,1982.

HAAS, Célia Maria. **Projetos Pedagógicos nas instituições particulares de educação superior**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, Universidade Federal de Goiás. 26, n.1,p.151-171, jan./abr.2010. ISSN 1678-166X.

LIBANEO, José Carlos *et al.* **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003. (Coleção Docência em Formação).

_____, José Carlos *et al.* **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2015. (Coleção Docência em Formação).

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 2013.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Atos de currículo e autonomia pedagógica: o socioconstrucionismo curricular em perspectiva**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MOROZ, Melania; GIANFALDONI, Mônica Helena T. A. **O processo de pesquisa: iniciação**. Liber Livros Editora, 2006. 2. ed. (Série Pesquisa, nº 2)

NEVES, Carmem Moreira de Castro. A autonomia da escola pública: um enfoque operacional. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (Org.). Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. Campinas, SP: Papius, 2003. p. 95-129.

NOGUEIRA, M^a Alice; CATANI, Afrânio. **Pierre Bourdieu: escritos de educação**. Petrópolis. RJ: Editora Vozes, 2008, p.73-79.

PETER, Maria da Gloria Arrais et all. Aspecto do Projeto Político Pedagógico Institucional nas universidades federais brasileiras. <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/35750> Acesso em 30.04.2015.

PIMENTA, Lidia Boaventura. **Processos decisórios na universidade multicampi: Dinâmica dos Conselhos Superiores e Órgãos de Execução**. Salvador, 2007. Tese de Doutorado – UFBA.

PINTO, José Marcelino de Rezende. **A Teoria da ação comunicativa de Jürgen Habermas: conceitos básicos e possibilidades de aplicação à administração escolar**. Paidéia (Ribeirão Preto), n.8-9, Ribeirão Preto, Feb./Aug. 1995 ISSN 0103-863X.

REIS, Francisco das Chagas Silva. **A emancipação em Horkheimer e Adorno e a crítica de Habermas**. Dissertação de mestrado Universidade Federal do Piauí.Teresina, 2013.

ROCHA, Jorge Luiz Santiago. **Projeto Universidade Para Todos (UPT): impacto educacional no Território de Irecê**. Monografia, UNEB-DCHT/CAMPUS XVI, 2012.

SILVA, Marcia Cristina Amaral da; GASPARIN, João Luiz. **A teoria da Ação Comunicativa de Jügen Habermas e suas influências sobre a gestão escolar**. p.11 s/d. Disponível em:

<[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario7/TRABALHO S/M/Marcia%20CA%20Silva%20e%20Joao%20L%20Gasparin1.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario7/TRABALHO_S/M/Marcia%20CA%20Silva%20e%20Joao%20L%20Gasparin1.pdf)>. Acesso em: 10 mai 2015.

SZYMANSKI, Heloisa (Org.). **A Entrevista na Pesquisa em Educação: a prática reflexiva**. 4. ed. Brasília: Liber Livros Editora, 2011.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. **Plano de Metas 2010-2013**. UNEB-SEC-PROPLAN. Salvador: Eduneb, 2010a.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. **Projeto Político Pedagógico dos Cursos de Pedagogia da UNEB**. UNEB-PROGRAD/GERD. 2008.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA, **Plano Estratégico da UNEB**. Salvador: EDUNEB, 2010b.

VASCONCELLOS. Celso dos Santos. **Planejamento: Projeto de Ensino-aprendizagem e Projeto Político Pedagógico**: elementos para elaboração e realização. São Paulo: Libertad, 2002. (Cadernos do Libertad; v.1)

VEIGA, Ilma Passos de Alencastro. **Inovação e Projeto Político Pedagógico**: uma relação regulatória ou emancipatória? Campinas: Cedes, 2003. (Cadernos Cedes, v. 23, nº 61, p. 267-281). Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 07 jan 2013.

_____,As dimensões do Projeto Político Pedagógico: novos desafios para a escola. Campinas-S.P.: Papyrus 2012. (Coleção Magistério, Formação e Trabalho Docente.)

_____**Educação Básica e Educação Superior**: projeto político pedagógico. 6. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2011.

_____(Org.). **Projeto Político Pedagógico da Escola**: uma construção possível. 16. ed. Campinas: Papyrus, 2003.

_____(Org.). **Escola Espaço do Projeto Político Pedagógico**. Campinas Papyrus, 2003.

WEISS, Raquel Andrade. Indivíduo, razão e moral: uma análise comparativa de Habermas e Durkheim. **Plural (São Paulo. Online)**, São Paulo, v. 12, p. 105-122, Jan. 2005. ISSN 2176-8099. Disponível em:<<http://www.revistas.usp.br/plural/article/view/75674/79226>>. Acesso em: 20 jun 2015.

ANEXOS

ANEXO I - Pesquisa realizada a partir de dados levantados nos arquivos da Coordenação do Colegiado e Acadêmica.

ANEXO II – Colegiado

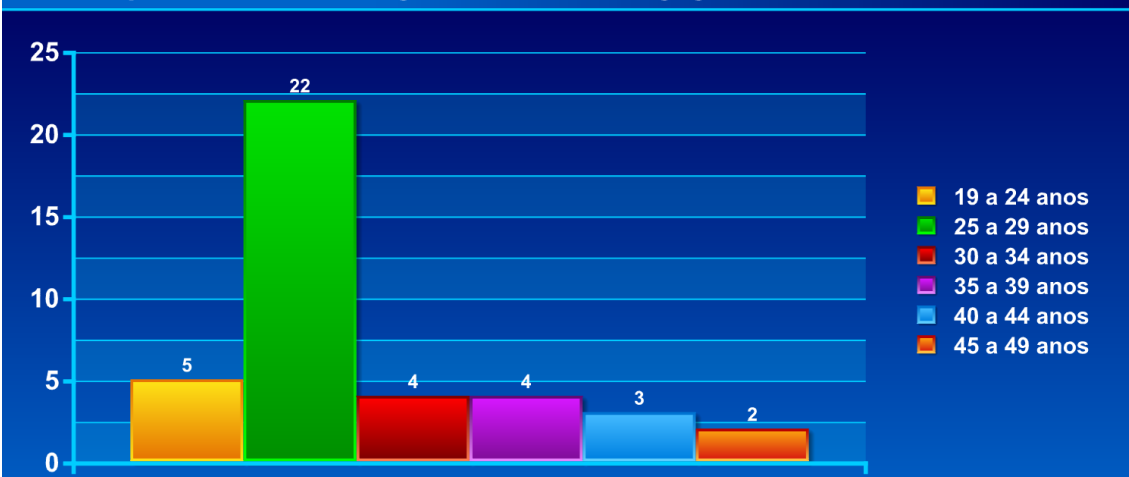
ANEXO III - Coordenação Acadêmica

ANEXO I

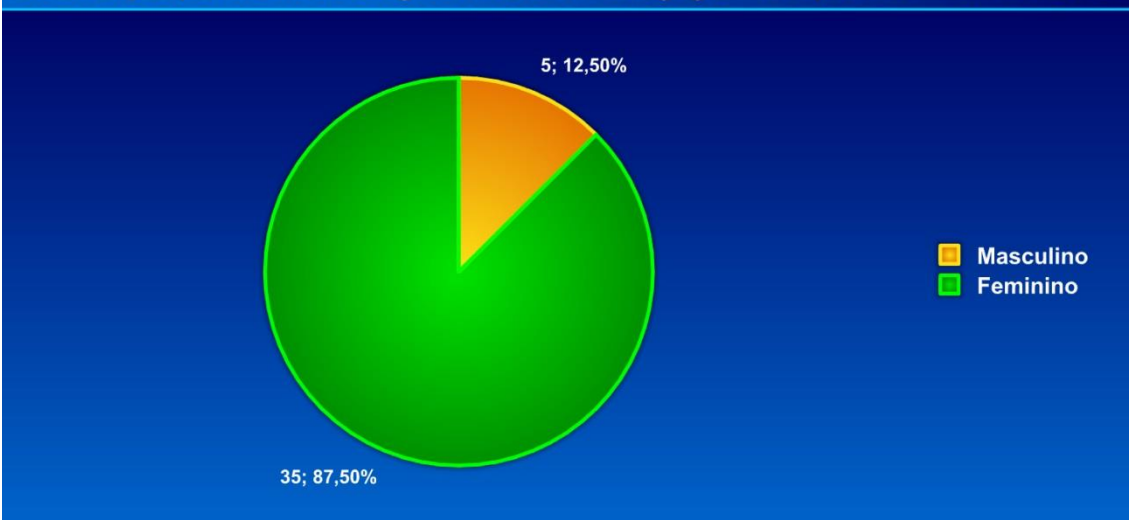


UNEB - Universidade do Estado da Bahia
Campus XVI - Irecê

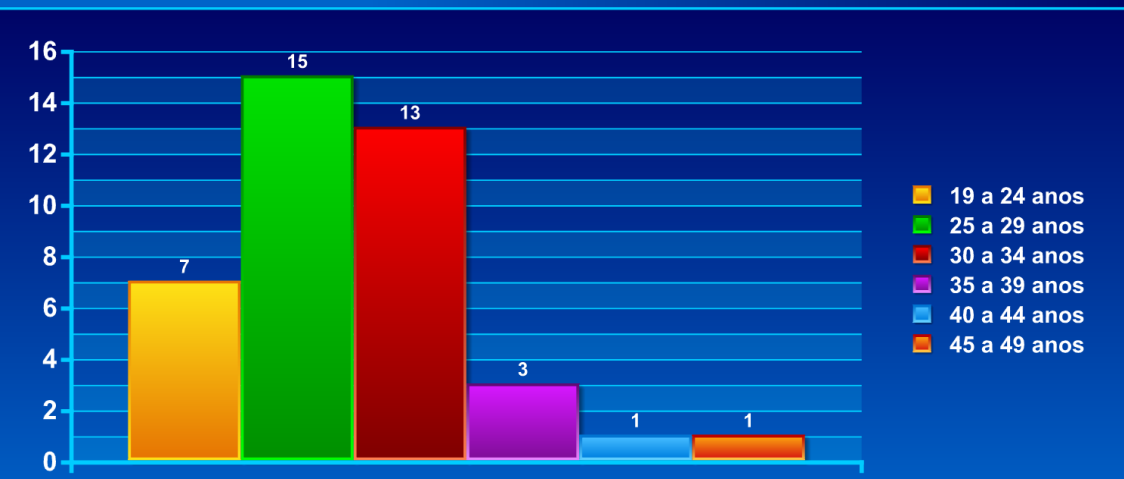
Distribuição por Idade dos Ingressantes de Pedagogia - Campus XVI - Período 2008.1



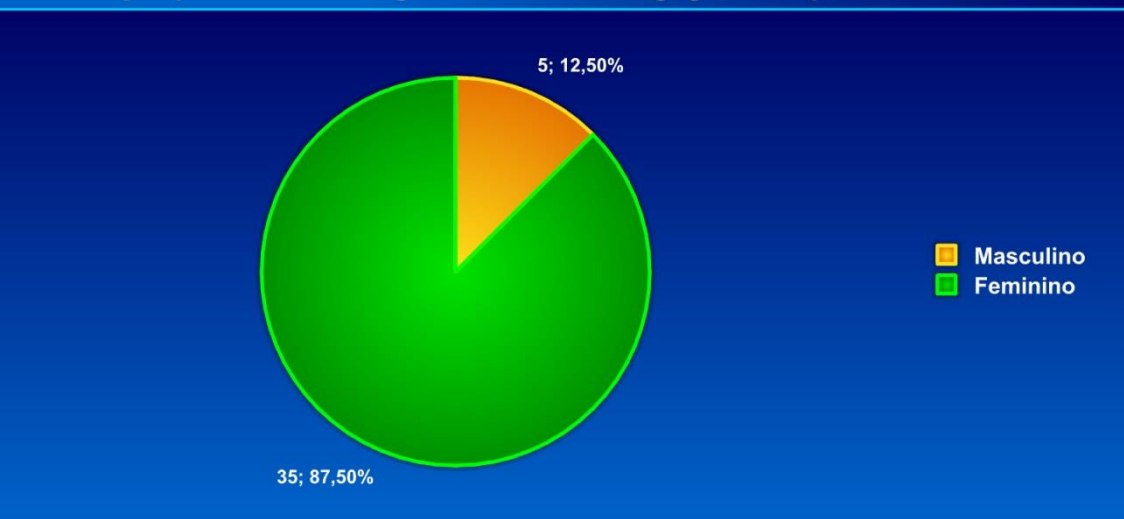
Distribuição por SEXO dos Ingressantes de Pedagogia - Campus XVI - Período 2008.1

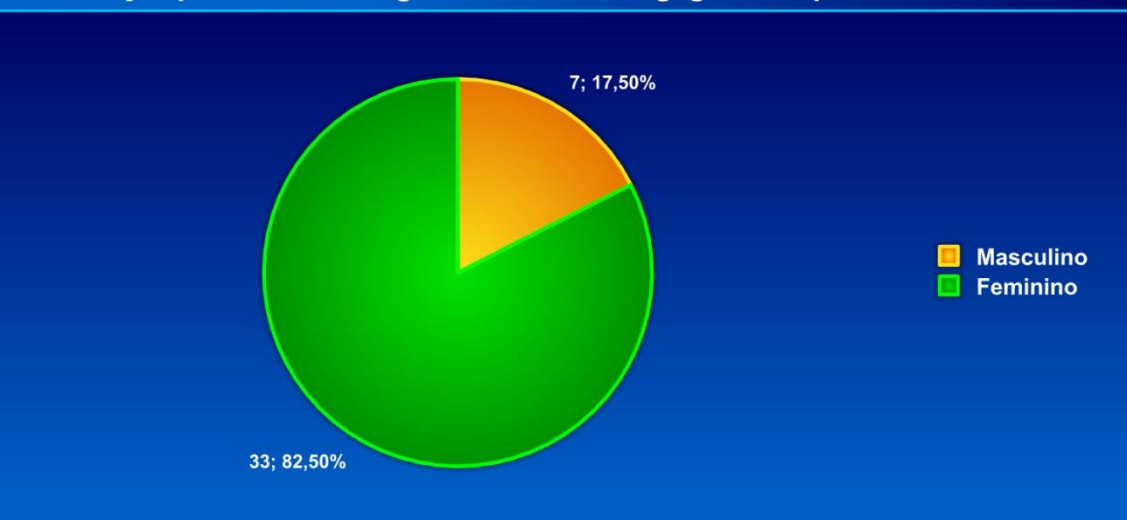


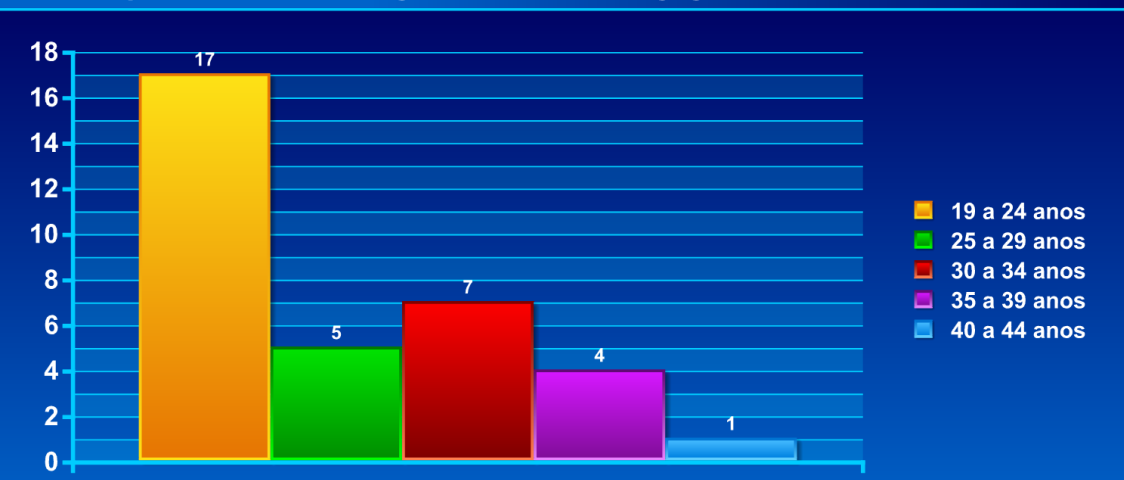
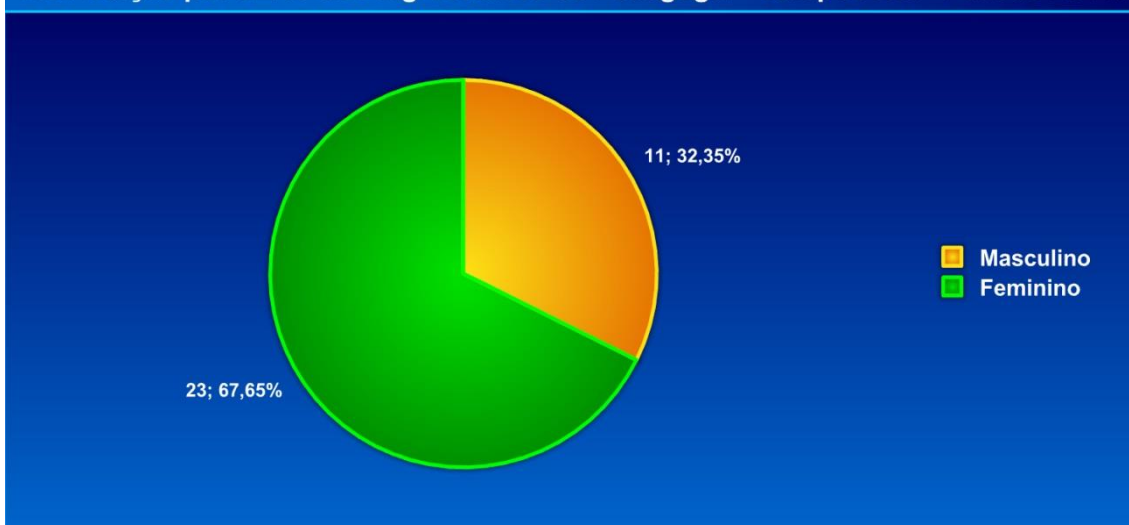
Distribuição por Idade dos Ingressantes de Pedagogia - Campus XVI - Período 2009.1

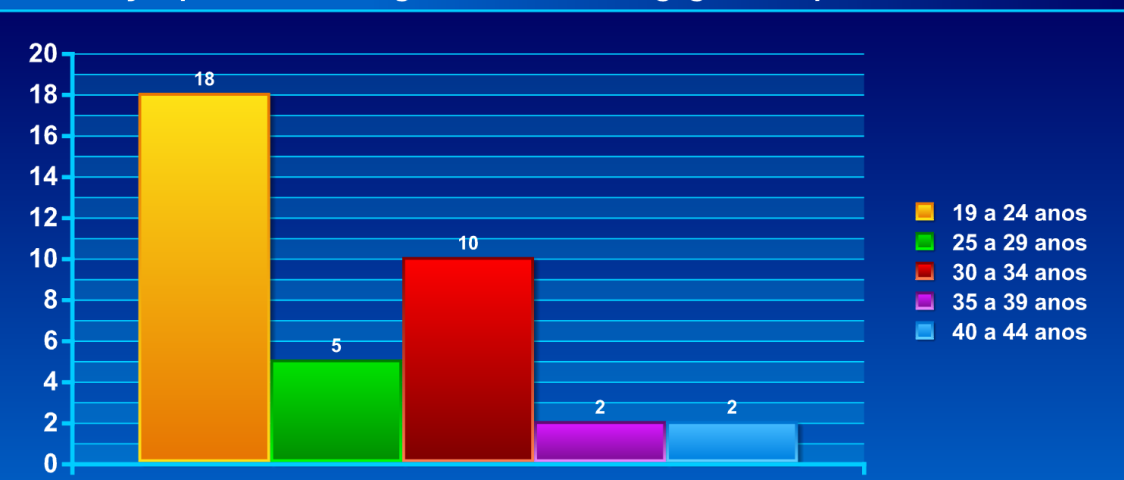
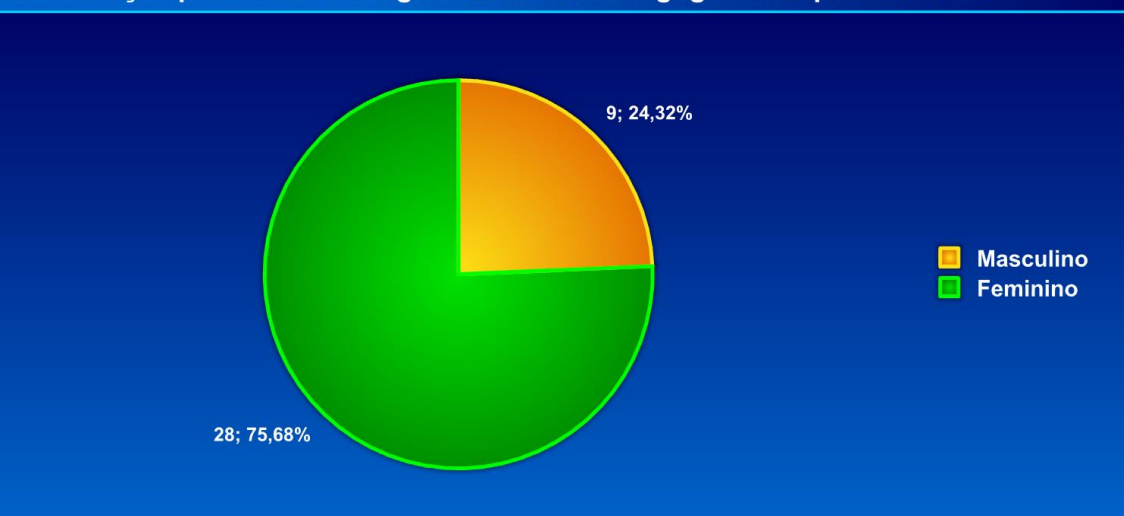


Distribuição por SEXO dos Ingressantes de Pedagogia - Campus XVI - Período 2009.1



Distribuição por Idade dos Ingressantes de Pedagogia - Campus XVI - Período 2010.1**Distribuição por SEXO dos Ingressantes de Pedagogia - Campus XVI - Período 2010.1**

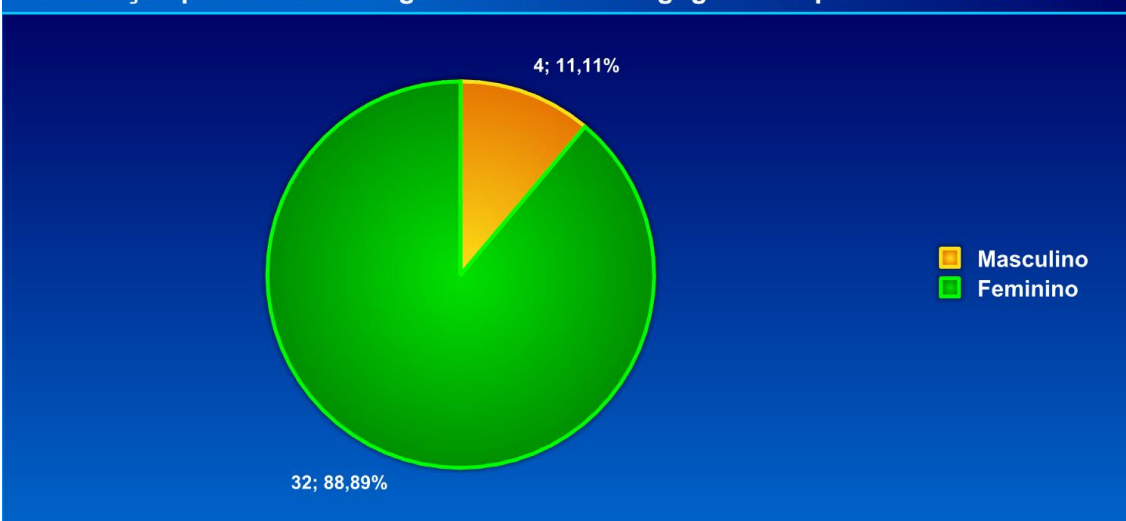
Distribuição por Idade dos Ingressantes de Pedagogia - Campus XVI - Período 2011.1**Distribuição por SEXO dos Ingressantes de Pedagogia - Campus XVI - Período 2011.1**

Distribuição por Idade dos Ingressantes de Pedagogia - Campus XVI - Período 2012.1**Distribuição por SEXO dos Ingressantes de Pedagogia - Campus XVI - Período 2012.1**

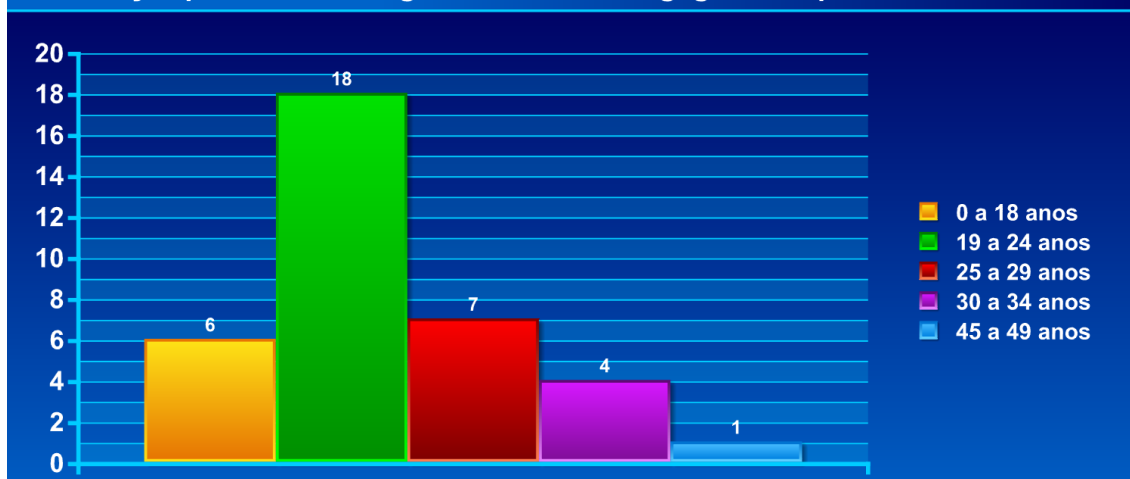
Distribuição por Idade dos Ingressantes de Pedagogia - Campus XVI - Período 2013.1



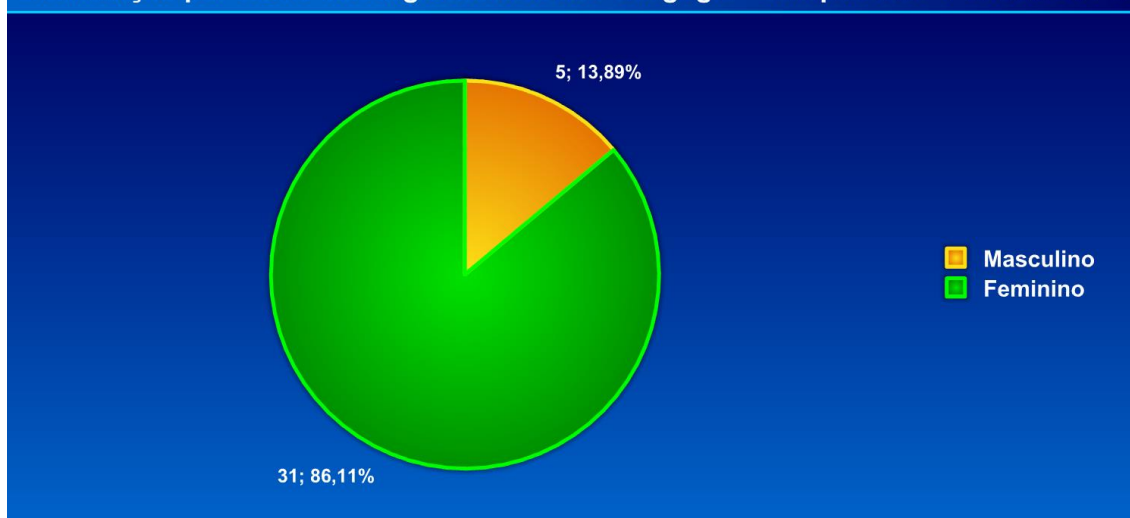
Distribuição por SEXO dos Ingressantes de Pedagogia - Campus XVI - Período 2013.1



Distribuição por Idade dos Ingressantes de Pedagogia - Campus XVI - Período 2014.1



Distribuição por SEXO dos Ingressantes de Pedagogia - Campus XVI - Período 2014.1



ANEXO II



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E TECNOLOGIAS
DCHT – CAMPUS XVI – IRECÊ
COLEGIADO DE PEDAGOGIA

Pontos fracos e fortes do curso de pedagogia

REUNIÃO DO COLEGIADO DE 15/agosto/2013

DOCENTES

Pontos fortes

1. PPP- articulação com pesquisa desde o início do 1º semestre
2. Compreensão do desenho curricular articulado.
3. Articulação pesquisa e estágio.
4. Boa relação interpessoal entre colegiado/acadêmica e outros setores.
5. Recredenciamento contou com o compromisso dos professores – relação de reciprocidade;
6. Gestão do colegiado – cumprimento do calendário acadêmico;
7. Assiduidade e responsabilidade no colegiado no cotidiano.
8. Atendimento ao professor que vem de fora: passagens, casa dos professores, casa dos estudantes.
9. Modernização da biblioteca: estrutura/organização
10. Modificações estruturais no auditório;
11. Parceria entre os colegiados de Pedagogia e Leras;
12. Ingresso de Professores substitutos locais favorecendo ao entendimento do conceito de interdisciplinaridade e as propostas das mesmas em cada componente/semestre.
13. Encontros formativos para estudar currículo/pesquisa que favorecem ao entendimento do conceito de interdisciplinaridade e as propostas dos mesmos em cada componente/semestre.
14. Planejamento no início dos semestres.
15. Acadêmica organizada e comprometida com o atendimento a comunidade interna e externa.
16. Apoio técnico do laboratório de informática.
17. Interdisciplinar - nota coletiva.
18. Ressignificação da docência.

Pontos fracos

1. Rotatividade dos componentes curriculares por docentes.
2. Pouca discussão da política da Universidade. Legalismo, Regulação X Emancipação.
3. Ausência da maioria dos professores nas reuniões.
4. Falta de bibliotecário.
5. Ausência dos professores para garantir a articulação dos eixos.
6. Ampliar modernização tecnológica: mecanização.
7. A não identificação da entrada do campus.
8. Laboratório adequado para atender determinados componentes.
9. Transporte articulado ao horário do término das aulas.
10. O não reconhecimento das reais atividades do professor pela universidade.
11. Tímida articulação Universidade e Educação Básica, assim como com a comunidade.
12. Pendências de reunião que não são retomadas.
13. Falta de concurso e seleção para professores substitutos.
14. Política de formação de professores para assegurar o funcionamento dos professores.
15. Falta de integração entre professores e funcionários.
16. Falta de transporte coletivo exclusivo para o departamento, para eventos, aula de campo etc.
17. Processo tímido de avaliação no final do semestre dos trabalhos realizados.
18. Morosidade para atendimento das demandas do departamento como anexo, novos cursos, cursos para funcionários.
19. Catalogação das plantas nativas para a área externa do campus.
20. Pouca extensão.
21. A não existência de um complexo de escolas no campus para extensão e pesquisa, estágio.

ANEXO II



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E TECNOLOGIAS
DCHT – CAMPUS XVI – IRECÊ
COLEGIADO DE PEDAGOGIA

Pontos fracos e fortes do curso de pedagogia REUNIÃO DO COLEGIADO DE
15/agosto/2013

DISCENTES

Pontos fortes

1. Incentivo a produção científica;
2. Movimento crescente da produção científica – corpo discente e docente
3. Avanço na interdisciplinaridade do curso.
4. Corpo docente em processo avançado de formação.
5. Colegiado como fórum periódico e permanente de discussão.
6. Avanço no diálogo entre discentes e o colegiado.
7. Ampliação de oferta de bolsa auxílio a iniciação científica.

Pontos fracos

1. Estrutura de oferta dos componentes incompatíveis com a realidade dos discentes;
2. Acervo bibliográfico insuficiente para atender as demandas das referências complementares dos componentes e ementário;
3. Estrutura virtual de suporte do curso;
4. Relação conflituosa da estrutura do estágio com a realidade discente;
5. Falhas na comunicação Inter setorial – professores, alunos colegiado, acadêmica.
6. Timidez no processo de pesquisa e extensão.
7. Dificuldades no apoio as atividades acadêmicas extra Campus (atividade de campo).
8. Vulnerabilidade para a acolhida de alunos com necessidades especiais;
9. Estrutura de permanência dos professores

ANEXO III



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
 DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E TECNOLOGIAS
 DCHT – CAMPUS XVI – IRECÊ
 COLEGIADO DE PEDAGOGIA

DEPARTAMENTO: DCHT

CAMPUS: XVI - IRECÊ

CURSOS: PEDAGOGIA – LICENCIATURA PLENA, HAB. E MAGISTÉRIO DAS
 MATÉRIAS PEDAGÓGICAS DO 2º GRAU – 061 **(PERÍODO DE 1997.1 À 1998.1)**

PEDAGOGIA - EDUC. INFANTIL E MAG. DO ENS. FUND. NAS S. INICIAIS – 205
(PERÍODO DE 1999.1 À 2003.2)

PEDAGOGIA – HAB. EM DOCÊNCIA E GESTÃO DE PROCESSOS EDUCATIVOS –
 445 **(PERÍODO DE INÍCIO 2004.1 ATÉ 2014.2)**

VESTIBULAR		PORT. DE	RE	TRANSF.	TRANSF.	TRANSF.	TOTAL
ANO/ SEMESTRE*		DIPLOMAS	MATRICULA	EXTERNA	INTERNA	EX- OFÍCIO	
1997.1	40	-	-	-	-	-	40
1997.2	-	-	-	-	-	-	-
1998.1	40	-	-	-	-	01	41
1998.2	-	-	-	-	-	-	-
1999.1	40	-	-	-	-	-	40
2000.1	40	-	-	-	-	-	40
2001.1	40	-	-	-	-	-	40
2002.1	40	-	-	-	01	-	41
2002.2	40	-	-	-	-	-	40

2003.1	40	-	-	-	01	-	41
2003.2	41	-	-	-	-	-	41
2004.1	50	-	-	-	-	-	50
2004.2	50	-	-	-	-	-	50
2005.1	50	-	-	-	-	-	50
2005.2	50	-	-	-	-	-	50
2006.1	50	-	-	05	03	-	58
2006.2	50	-	-	02	01	-	53
2007.1	50	-	-	02	-	-	52
2007.2	50	-	-	03	01	-	54
2008.1	40	-	-	05	-	-	45
2008.2	-	-	-	01	-	-	01
2009.1	40	-	-	01	01	-	42
2009.2	-	-	-	-	03	-	03
2010.1	40	-	-	-	02	-	42
2010.2	-	-	-	-	-	-	-
2011.1	39	-	01	-	-	-	40
2011.2	-	-	-	-	-	-	-
2012.1	41	-	-	-	-	-	41
2012.2	-	-	-	-	-	-	-
2013.1	40	-	-	-	01	-	41
2013.2	-	-	-	01	-	-	01
2014.1	40	-	-	-	03	-	43
2014.2	-	-	-	-	01	-	01
2015.1	40	-	-	02	-	-	42
TOTAL	1081	-	01	22	18	01	1123
Total Geral							

--	--

TURNO DE FUNCIONAMENTO: MATUTINO, VESPERTINO E NOTURNO

TEMPO MÍNIMO: 4 ANOS

TEMPO MÁXIMO: 7 ANOS

QUANTITATIVO DE DISCENTES

I – FORMAS DE INGRESSO

***Vestibular/SISU**

Fonte: Secretaria Acadêmica – DCHT-CAMPUS XVI-IREC. 13.10.2015.

II - FORMAS DE SAÍDA ANO/ SEMESTRE	CONCLUIN- TES	ABAN- DONOS	TRANSFE- RÊNCIAS	DESISTÊN CIAS FORMALI ZADAS	CANCELA- MENTOS	FALECI- MENTOS	TOTAL
1997.1	-	-	-	-	-	-	-
1997.2	-	-	-	01	-	-	01
1998.1	-	02	-	01	-	-	03
1998.2	-	02	-	01	-	-	03
1999.1	-	-	01	-	-	-	01
1999.2	-	-	02	-	-	-	02
2000.1	-	-	-	-	-	-	-
2000.2	29	-	-	-	-	-	29
2001.1	-	-	-	-	-	-	-
2001.2	36	04	-	-	-	-	40
2002.1	02	-	-	-	-	-	02
2002.2	32	04	-	-	01	-	37

2003.1	-	03	-	-	-	-	03
2003.2	36	02	-	-	-	01	39
2004.1	03	02	03	-	-	-	08
2004.2	26	10	02	03	02	-	43
2005.1	-	11	-	-	-	-	11
2005.2	30	15	01	04	-	-	50
2006.1	36	07	02	-	-	-	45
2006.2	19	06	-	04	-	-	29
2007.1	26	10	01	01	-	-	38
2007.2	37	05	02	-	-	-	42
2008.1	30	16	03	01	-	-	50
2008.2	44	08	-	03	-	-	55
2009.1	49	09	-	-	-	-	58
2009.2	37	05	01	01	-	-	44
2010.1	50	05	-	02	-	-	52
2010.2	38	13	-	01	02	-	54
2011.1	23	02	-	01	01	-	27
2011.2	38	13	-	-	-	-	51
2012.1	10	03	-	03	-	-	16
2012.2	39	06	-	-	-	-	45
2013.1	09	09	-	01	-	-	19
2013.2	33	02	-	-	-	-	35
2014.1	03	06	-	-	-	-	09
2014.2	17	06	-	-	-	-	23
2015.1	00	06	00	02	00	-	08
TOTAL	732	192	18	30	06	01	972

Fonte: Secretaria Acadêmica – DCHT-CAMPUS XVI-IRECÊ. 13.10.2015