



PPGEDUC

PROGRAMA DE PÓS-
GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Universidade Federal de Goiás - Regional Catalão

**A INSTITUCIONALIZAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS EM CATALÃO (1988-2003)**

PATRÍCIA DE SOUZA TORRES FRANÇA

2020



UFG

UNIVERSIDADE
FEDERAL DE GOIÁS

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE EDUCAÇÃO

**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR
VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES**

E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico

Dissertação Tese

2. Nome completo do autor

PATRICIA DE SOUZA TORRES FRANÇA

3. Título do trabalho

**A INSTITUCIONALIZAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DE GOIÁS EM CATALÃO (1988-2003)**

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento SIM NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

- a) consulta ao(à) autor(a) e ao(à) orientador(a);
- b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.

O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.

Documento assinado eletronicamente por **Aparecida Maria Almeida Barros, Professor do Magistério Superior**, em 30/04/2020, às 11:03, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.

Documento assinado eletronicamente por **Patrícia De Souza Torres França, Pedagogo**, em 30/04/2020, às 11:20, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1299133** e o código CRC **520E53BC**.

Referência: Processo nº 23070.020222/2020-72

SEI nº 1299133

PATRÍCIA DE SOUZA TORRES FRANÇA

**A INSTITUCIONALIZAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DE GOIAS EM CATALÃO (1988-2003)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Unidade Acadêmica Especial de Educação da Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão/Universidade Federal de Catalão (em transição), como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Educação. Orientadora: Dra. Aparecida Maria Almeida Barros. Linha de Pesquisa: Políticas Educacionais, História da Educação e Pesquisa (Auto) Biográfica.

CATALÃO-GO

2020

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

França, Patrícia de Souza Torres

A Institucionalização do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Goiás em Catalão (1988 - 2003) [manuscrito] / Patrícia de Souza Torres França. - 2020.
CLXIII, 163 f.

Orientador: Profa. Dra. Aparecida Maria Almeida Barros.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Unidade Acadêmica Especial de Educação, Catalão, Programa de Pós-Graduação em Educação, Catalão, 2020.

Bibliografia. Anexos.

Inclui siglas, fotografias, lista de figuras.

1. Institucionalização do Curso de Pedagogia.. 2. Aspectos pedagógicos e políticos.. 3. UFG, Catalão.. 4. Política de Interiorização do Ensino Superior em Goiás.. I. Almeida Barros, Aparecida Maria , orient. II. Título.

CDU 37



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ATA DA 124.ª SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO.

ATA DA COMISSÃO EXAMINADORA DESIGNADA PELA COORDENADORIA DO PPGEDUC PARA JULGAMENTO DA DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO DE PATRICIA DE SOUZA TORRES FRANÇA.

Aos trinta dias do mês de abril de dois mil e vinte, às nove horas, reuniram-se, à distância, por meio de webconferência por RNP, os componentes da banca examinadora, a Profa. Dra Aparecida Maria Almeida Barros - PPGEDUC-UFMG-RC/UFCat (em transição) - Orientadora; Profa. Dra Juçara Gomes de Moura - UAE-UFMG-RC/UFCat (em transição) - Membro Interno; Profa. Dra. Cristiane Maria Ribeiro - IFGOIANO-Urutaí - Membro Externo, para, em sessão pública de exame de Defesa de mestrado, de PATRICIA DE SOUZA TORRES FRANÇA, discente do Programa de Mestrado em Educação – PPGEDUC da UFG-RC/UFCat (em transição), com trabalho intitulado “A INSTITUCIONALIZAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIAS EM CATALÃO (1988-2003)”. A sessão foi aberta pela presidente da banca, que fez a apresentação formal dos membros da banca. Em seguida, a palavra foi concedida à discente que, procedeu a apresentação da Defesa. Terminada a apresentação, cada membro da banca arguiu a examinanda. Terminada a fase de arguição, foi suspensa a Sessão Pública e, em Sessão Secreta, as arguidoras atribuíram seus conceitos. Reaberta a Sessão Pública foi anunciado o resultado final: **DEFESA APROVADA**, fazendo jus, portanto, ao título de Mestre em Educação, de acordo com o artigo 57 do Regulamento do Programa de Pós-Graduação em Educação - Regional Catalão/UFCat (em transição). A Banca Examinadora de Defesa Pública de Dissertação foi realizada em conformidade com a Portaria da CAPES n. 36, de 19 de março de 2020, de acordo com seu segundo artigo: Art. 2. A suspensão de que trata esta Portaria não afasta a possibilidade de defesas de tese utilizando tecnologias de comunicação à distância, quando admissíveis pelo programa de pós-graduação stricto sensu, nos termos da regulamentação do Ministério da Educação. Nada mais havendo a registrar, foi lavrada a presente ata, que vai assinada pelos Membros da Banca Examinadora.

Programa de Pós-Graduação em Educação da UFG-RC/UFCat (em transição), aos trinta dias de abril de dois mil e vinte.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA

Documento assinado eletronicamente por Aparecida Maria Almeida Barros, Professor do Magistério Superior, em 30/04/2020, às 10:57, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento

13/05/2020

SEI/UGF - 1299126 - Ata de Defesa de Dissertação



no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por Cristiane Maria Ribeiro, Usuário Externo, em 30/04/2020, às 14:55, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por Juçara Gomes de Moura, Usuário Externo, em 08/05/2020, às 12:55, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador 1299126 e o código CRC 2C829265.

Referência: Processo nº 23070.020222/2020-72

SEI nº 1299126

DEDICATÓRIA

Dedico a todos os sujeitos que, “por imperativo existencial e histórico” em diferentes tempos participaram, atuaram e permanecem elaborando a história do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Goiás em Catalão, que protagonizaram diferentes capítulos e ações para que hoje a Universidade Federal de Catalão (em transição), se concretizasse.

Na alegria, nas lutas e nos sonhos, sempre!!

AGRADECIMENTOS

À Deus, que me permitiu percorrer esta jornada com saúde e prosperidade, e que diante dos obstáculos acalmou meu coração, dando-me forças para a consolidação da pesquisa.

À minha família, em especial minha mãe Suely que ao longo do percurso me auxiliou, por diversas vezes a conciliar a maternidade com a pesquisa.

Ao meu esposo José Henrique e aos meus filhos Alice e João Felipe sempre presentes no incentivo para que eu pudesse concluir a pesquisa. Vocês são os meus melhores motivos para crescer e chegar até aqui.

À professora e orientadora Dra. Aparecida Maria Almeida Barros, pela cordialidade na acolhida, pelas orientações, instruções e partilhas ao longo do percurso, diante de tantos momentos de dúvidas, angústias e tensões vencidas, sempre na disposição para chegarmos juntas a essa conclusão.

Às professoras Dra. Juçara Gomes de Moura e Dra. Cristiane Maria Ribeiro que aceitaram colaborar como membros da banca avaliadora da pesquisa e não pouparam esforços nos apontamentos que enriqueceram a pesquisa.

Aos professores e colegas da Unidade Acadêmica Especial Educação, local onde fui acolhida desde o início da graduação até os dias atuais, que prontamente aceitaram minha liberação para qualificação, em especial os professores da Linha de Pesquisa Políticas Educacionais, História da Educação e Pesquisa (Auto) biográfica.

Aos colegas da turma de 2018 que fizeram parte dessa caminhada, compartilhando suas conquistas e também suas angústias e seus medos, que tanto contribuíram para que a trajetória fosse mais leve.

Enfim, agradeço a todos que diretamente ou indiretamente fizeram parte dessa empreitada, meu reconhecimento e muito obrigada!

Quem espera que a vida
Seja feita de ilusão
Pode até ficar maluco
Ou morrer na solidão
É preciso ter cuidado
Pra mais tarde não sofrer
É preciso saber viver
Toda pedra do caminho
Você pode retirar
Numa flor que tem espinho
Você pode se arranhar
Se o bem e o mal existem
Você pode escolher
É preciso saber viver

(Erasmu Carlos/Roberto Carlos)

RESUMO

Com a questão investigativa condutora da pesquisa: **qual a configuração institucional do Curso de Pedagogia UFG/Catalão, permeada pelos aspectos políticos e pedagógicos?** A investigação partiu do pressuposto que ao ser instalado em 1988, o caráter institucional seria embrionário neste Curso, visto que nas atribuições, assumiria contornos distintos, cujos arranjos dar-se-iam por um processo “desigual e combinado” Considerado o período de 30 anos em que o referido curso esteve vinculado à UFG, elegemos como recorte a primeira fase na qual foram desencadeadas as condições e ações que possibilitaram sua consolidação em termos institucionais. O estudo objetivou: **analisar** a configuração histórica institucional do Curso de Pedagogia/UFG em Catalão, por meio de documentos e fontes oficiais, conduzindo a análise de aspectos políticos e pedagógicos, visualizados no espaço e tempo. O direcionamento do estudo contou com objetivos específicos: **contextualizar** historicamente o Curso de Pedagogia da UFG Catalão, inserido na política de interiorização do Ensino Superior em Goiás e nas demandas por Licenciatura no plano regional; **caracterizar** os aspectos políticos, pedagógicos e a organização acadêmica do Curso de Pedagogia na UFG/Catalão, configurado no contexto local e nas relações com as mantenedoras; **compreender** a configuração assumida pelo Curso de Pedagogia no período, tangenciada pelos aspectos políticos e pedagógicos, que demarcaram as relações de existência institucional no Campus Catalão. O Curso de Pedagogia integrou o segundo bloco de Cursos de Licenciaturas, iniciando as atividades acadêmicas em 1988, inserido no contexto de expansão do Ensino Superior em Goiás, promovida pela UFG em municípios estratégicos, trouxe à lume a necessidade de qualificação de professores para o ensino de I e II Graus, demandadas no decorrer da década de 1980. Na definição metodológica é uma pesquisa qualitativa, exploratória e analítica, com aporte bibliográfico e documental. As fontes produzidas pela qualificação do conteúdo extraído de documentos oficiais, tais como: resoluções, minutas de convênios, livros de atas, relatórios, proposta curricular, localizados nos acervos da instituição. Justino Magalhães (2004), ao configurar a polifonia que envolve a história das instituições escolares, alerta que uma das características assumidas internamente pela escola é a cultura organizacional própria, notadamente as marcas de suas concepções de formação e de sua história. Fundamentamos as discussões e resultados em autores como Dourado, Ianni, Fernandes na leitura do “desigual e combinado” aplicado às relações institucionais; Maingueneau e Bardin na definição de Conteúdo de fontes oficiais e Discursos inscritos nas fontes e intencionalidades da ação executada e projetada; no exercício epistêmico reflexivo, de análise das variáveis que configuraram o objeto no tempo e espaço históricos, abordando o caráter multifacetado, realçado pelo movimento e ação de sujeitos concretos, registrados nas fontes e referências, permeados por relações de poder, tensões, controvérsias e afirmações que marcaram esse percurso. Os contornos institucionais indicam traços das condições objetivas do Curso, os indícios de lutas, demarcados espaços, visões, concepções inscritas nos discursos extraídos das fontes, indicativo do que se materializou no âmbito local e regional. A análise da tessitura dos discursos, nos registros e fontes, possibilitou uma reelaboração, dentro do recorte, de parte do percurso histórico do Curso de Pedagogia nos trinta anos vinculado à UFG, na Regional Catalão, tangenciado pelo diálogo com a História da Educação e com a Política da Educação Superior em Goiás.

Palavras-chave: Institucionalização do Curso de Pedagogia. Aspectos Pedagógicos e Políticos. UFG. Catalão. Política de Interiorização do Ensino Superior em Goiás.

ABSTRACT

With the investigative question leading the research: **what is the institutional configuration of the UFG / Catalão Pedagogy Course, permeated by the political and pedagogical aspects?** The investigation started from the assumption that, when installed in 1988, the institutional character would be embryonic in this Course, since in the assignments, it would assume distinctive outlines, whose arrangements would take place through an “uneven and combined” process. Considering the 30-year period in which the referred course was linked to UFG, we chose as a cutout the first phase in which the conditions and actions that enabled its consolidation in institutional terms were triggered. The study aimed to: analyze the institutional historical configuration of the Pedagogy Course/UFG in Catalão, through official documents and sources, conducting the analysis of political and pedagogical aspects, viewed in space and time. The direction of the study had specific objectives: to historically contextualize the Pedagogy Course at UFG Catalão, inserted in the interiorization policy of Higher Education in Goiás and in the demands for Licenciatura in the regional plan; to characterize the political, pedagogical aspects and the academic organization of the Pedagogy Course at UFG/Catalão, configured in the local context and in the relationships with sponsors; understand the configuration assumed by the Pedagogy Course in the period, tangent by the political and pedagogical aspects, which demarcated the institutional existence relations in the Catalan Campus. The Pedagogy Course was part of the second block of undergraduate courses, starting academic activities in 1988, inserted in the context of the expansion of Higher Education in Goiás, promoted by UFG in strategic municipalities, brought to light the need for teacher qualification for teaching I and II Degrees, demanded during the 1980s. In the methodological definition it is a qualitative, exploratory and analytical research, with bibliographic and documentary input. The sources produced by the qualification of the content extracted from official documents, such as: resolutions, minutes of agreements, books of minutes, reports, curriculum proposal, located in the collections of the institution. Justino Magalhães (2004), when configuring the polyphony that involves the history of school institutions, warns that one of the characteristics assumed internally by the school is its own organizational culture, notably the marks of its formation conceptions and its history. We base the discussions and results on authors such as Dourado, Ianni, Fernandes in reading the “uneven and combined” applied to institutional relations; Maingueneau and Bardin in the definition of Content from official sources and Speeches inscribed in the sources and intentions of the executed and projected action; in the reflexive epistemic exercise, analyzing the variables that configured the object in historical time and space, addressing the multifaceted character, highlighted by the movement and action of concrete subjects, registered in the sources and references, permeated by power relations, tensions, controversies and affirmations that marked this path. The institutional outlines indicate traces of the objective conditions of the course, the evidence of struggles, demarcated spaces, visions, conceptions inscribed in the speeches extracted from the sources, indicative of what materialized at the local and regional level. The analysis of the weaving of the speeches, in the records and sources, allowed a re-elaboration, within the clipping, of part of the historical course of the Pedagogy Course in the thirty years linked to UFG, in the Catalan Regional, tangent by the dialogue with the History of Education and with the Higher Education Policy in Goiás.

Keywords: Institutionalization of the Pedagogy Course. Pedagogical and political aspects. UFG. Catalan. Higher Education Interiorization Policy in Goiás.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Primeiro Convênio Universidade Federal de Goiás e Prefeitura Municipal de Catalão (Prefeito Divano Cassimiro).....	25
Figura 2 - Foto da placa de Inauguração do Campus Avançado de Catalão com o Governador do Estado Onofre Quinan e a Ministra da Educação Esther Figueiredo Ferraz em 17/12/1983.....	62

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - A UFG na Interiorização do Ensino Superior em Catalão	28
Quadro 2 - Pesquisas Sobre o Curso de Pedagogia no Brasil e no Centro-Oeste	35
Quadro 3 - Levantamento da Documentação Localizada.....	40
Quadro 4 - Disciplinas do Curso de Pedagogia em 1939.....	511
Quadro 5 - Grade Curricular do Curso de Pedagogia de acordo com a Resolução CCEP n. 207/1984.....	566
Quadro 6 - Coordenadores do Curso de Pedagogia 1988-2018	844
Quadro 7 - Diretores do Campus Avançado de Catalão 1983-2018	85
Quadro 8 - Formandos da Pedagogia 1991 a 2018.....	87
Quadro 9 - Comparativo da Grade Curricular do Curso de Pedagogia – 1984/2004.....	136

LISTA DE SIGLAS

ADCAC	Associação dos Docentes do Campus Avançado de Catalão
ANDES	Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAC	Campus Avançado de Catalão
CAJ	Campus Avançado de Jataí
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCEP/UFG	Conselho Coordenador de Ensino e Pesquisa da Universidade Federal de Goiás
CEPEC/UFG	Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura da Universidade Federal de Goiás
CFE	Conselho Federal de Educação
CFPPC	Centro de Formação de Professores Primários de Catalão/GO
CIDARQ	Centro de Informação, Documentação e Arquivo
CIDARQ/UFG	Centro de Informação, Documentação e Arquivo da Universidade Federal de Goiás
CONSUNI	Conselheiro do Conselho Universitário
DCNS	Diretrizes Curriculares Nacionais
DE	Dedicação Exclusiva
DEPE-FE	Departamento de Fundamentos da Educação - Faculdade Educação/UFG
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FE	Faculdade de Educação
FFCL	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras
FUNAPE	Fundação de Apoio à Pesquisa
LBDEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIFE	Programa Novos Talentos, Programa de Apoio a Laboratórios Interdisciplinares de Formação de Educadores
MEC	Ministério da Educação e Cultura
OBEDUC	Observatório da Educação

OTP	Organização do Trabalho Pedagógico
PARFOR	Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PICDT	Programa Institucional de Capacitação Docente e Técnica
PNE	Plano Nacional de Educação
PRODOCÊNCIA	Programa de Consolidação à Docência
REUNI	Programa de Reestruturação das Universidades Federais
SCIELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
SISU	Sistema de Seleção Unificada
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFG-RC	Universidade Federal de Goiás-Regional Catalão
UNESP	Universidade Estadual Paulista
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	19
O Despertar da Pesquisa	19
Apresentando o Objeto da Pesquisa.....	25
Objetivos da Pesquisa	30
Metodologia	30
Percurso Metodológico – etapas, definições e encaminhamentos da tarefa de pesquisa .	33
Pesquisas Produzidas sobre o Curso de Pedagogia no Brasil.....	33
Organização dos Capítulos	43
CAPÍTULO I CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO CURSO DE PEDAGOGIA	45
1.1. As configurações do Curso de Pedagogia no Brasil e em Goiás	45
1.2 A Reorganização do Curso de Pedagogia em 1960	51
1.3 1984 – Reforma do Curso de Pedagogia da UFG	55
1.4 O Movimento de Interiorização do Ensino Superior em Goiás.....	59
1.5 Demandas e apoio da Prefeitura Municipal de Catalão para criação das	
Licenciaturas	66
1.6 Leituras de síntese do capítulo.....	699
<i>1.6.1 Sobre a contextualização histórica do Curso de Pedagogia - o perfil acadêmico.....</i>	<i>69</i>
<i>1.6.2 A propósito dos contornos da interiorização do Ensino Superior.....</i>	<i>71</i>
CAPÍTULO II O CURSO DE PEDAGOGIA NO CAMPUS CATALÃO DA UFG	74
2.1 Apontamentos sobre a vida institucional e as questões relacionadas ao Curso de	
Pedagogia	74
2.2 Aspectos Mistos e Combinados.....	777
2.3 A Coordenação do Curso de Pedagogia de Catalão e sua relação com a Faculdade de	
Educação - UFG	79
<i>2.3.1. Interpretações e Projeções que o quadro de formandos sugere para a pesquisa.....</i>	<i>877</i>
2.4. Demandas de Capacitação Docente, licenças-prêmio e Dedicção Exclusiva –	
perspectivas e entraves	91
2.5. Demandas de qualificação discente do Curso de Pedagogia.....	95
2.6 A configuração curricular do Curso de Pedagogia – reformas e habilitações – perfil	
do pedagogo	97

2.6.1. <i>As indagações e preocupações sobre o quesito Avaliação de Aprendizagem e de desempenho - novas questões curriculares.....</i>	105
2.6.2. <i>Visões e projeções acerca do Curso de Pedagogia.....</i>	107
2.7 Leituras de síntese sugeridas no manuseio das fontes e referências nesse capítulo..	109
2.7.1 <i>Fio condutor dos olhares e descobertas</i>	109
2.7.2. <i>Os engajamentos e lutas produzidas nas distinções e enfrentamentos.....</i>	110
CAPÍTULO III A INSTITUCIONALIZAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA NO	
CAMPUS CATALÃO DA UFG.....	112
3.1 A abordagem do Desenvolvimento Desigual e Combinado aplicado na leitura da instituição e dos processos históricos do Curso de Pedagogia na interpretação dos discursos.....	112
3.2. Na visualização dos aspectos pedagógicos e acadêmicos do Curso de Pedagogia, vários desafios forjados nas lutas	119
3.2.1. <i>Uma das demandas das Licenciaturas - O Núcleo Servidor.....</i>	130
3.3 Os aspectos políticos e as relações do Curso de Pedagogia no plano local e com a Universidade.....	132
3.4 Sobre política de liberação para qualificação, na visão docente.	134
3.5 Alterações da matriz curricular 1984/2003	135
3.6 Para além do desigual e combinado, as lutas, enfrentamentos e visões que permearam a institucionalização do Curso	138
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	145
REFERÊNCIAS	154
FONTES	158
ANEXO 1.....	160

INTRODUÇÃO

Não deixa de ser menos verdade que, face à imensa e confusa realidade, o historiador é necessariamente levado a nela recortar o ponto de aplicação particular de suas ferramentas; em consequência, a nela fazer uma escolha que, muito claramente, não é a mesma que a do biólogo, por exemplo; que será propriamente uma escolha de historiador (BLOCH, 2001).

O Despertar da Pesquisa

O despertar e o interesse pela pesquisa no marco em que registramos os **30 ANOS DO CURSO DE PEDAGOGIA UFG CATALÃO (1988-2018)**, envolve uma relação pessoal e profissional com o objeto, haja vista o ingresso como mestranda no ano 2018. O porquê de ser uma relação profissional e pessoal com o objeto? Enfatizamos a relação pessoal de ambas, a pesquisadora e a orientadora com o Curso de Pedagogia.

Em 1988 iniciou-se a primeira turma do Curso de Pedagogia na Universidade Federal de Goiás (UFG), à época Campus Avançado de Catalão (CAC), em regime anual de disciplinas o Curso iniciava sua trajetória no interior do Estado de Goiás. A primeira turma integralizou seu currículo em 1991, sendo uma das formandas à época envolvida nesta pesquisa como orientadora. Em meados de 2004, o Curso já integralizava a 14ª turma de formandos, sendo a pesquisadora, uma das formandas, do mesmo formato curricular inicial. A pesquisadora e a orientadora tiveram na formação inicial a origem de graduandas do Curso de Pedagogia no CAC, sob a instrução do mesmo formato curricular, incluindo as adequações próprias de cada época. O vínculo profissional de Pedagoga na área administrativa e Professora é a segunda característica que mobiliza a atenção de ambas no investimento da pesquisa. Portanto, o estudo sobre **A INSTITUCIONALIZAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS EM CATALÃO (1988-2003)**, perpassa distintas relações e motivações acerca do objeto investigado.

Ao indicar que sujeito e objeto estarão inter-relacionados podemos buscar no pensamento de Edgar Morin, através de suas contribuições para pesquisa científica, o que ele define como algo que vai além da objetividade científica. O que nessa pesquisa específica vai se concretizar

através da própria relação entre sujeito e objeto para a construção dos saberes. Pois para Morin (2005, p. 41), “Ainda mais: só existe objeto em relação a um sujeito (que observa, isola, define, pensa) e só há um sujeito em relação a um meio ambiente objetivo (que lhe permite reconhecer-se, definir-se, pensar-se, etc., mas também existir)”. Sendo que a partir dessa compreensão podemos suscitar que a pesquisa científica parte de um diálogo entre sujeito/pesquisador e objeto a ser pesquisado e a partir dessa afirmação podemos verificar que o pesquisador enriquecerá sua pesquisa a partir de suas percepções reais dos elementos culturais que farão parte da pesquisa e que o mesmo não é inerte ao objeto.

O pesquisador que faz parte, ou de certa maneira está relacionado profissionalmente com seu objeto, tem como prioridade fazer seu trabalho com o máximo de neutralidade possível, apesar de sua ligação com o objeto se mais intensa. Enquanto pesquisador diretamente inserido no objeto é de importante apoio para a pesquisa o seu livre acesso à documentação e as fontes que servirão de suporte para a pesquisa, e que o mesmo se orientará nos moldes éticos da pesquisa. Sendo que o amplo acesso ao acervo facilitará o alcance e manuseio das fontes que serão utilizadas na pesquisa, um quesito muito relevante para o alcance dos objetivos da mesma.

Dessa maneira, visualizamos que, a pesquisadora e sua orientadora estarem diretamente envolvidas e serem participantes do objeto pesquisado não significa um problema epistemológico ou um obstáculo para a pesquisa, mas sim um desafio que permitirá refletir sobre o papel de pesquisador que observa seu objeto para fazer ciência.

Enfatizamos ainda um destaque na seleção da pesquisa: não foi realizado estudo sobre esse curso em Catalão, de modo que julgamos pertinente dedicar esse projeto na cobertura dos trinta anos, com um olhar direcionado para o caráter institucional que o curso assumiu desde a sua criação, perpassado por uma leitura do contexto histórico, dialogada com os aspectos políticos e pedagógicos que envolveram a sua organização nesse espaço. A possibilidade de acesso a documentos oficiais, conservados no acervo institucional, dentre outras, determina a composição das fontes primárias para a produção do estudo nesse recorte.

Magalhães (2004), ao configurar a polifonia que envolve a história das instituições escolares, alerta que uma das características assumidas internamente pela escola é a cultura organizacional própria que traz consigo as marcas de suas concepções de formação e de sua história. Nesse sentido, como ponto de partida da pesquisa, observamos que a constituição organizacional do Curso de Pedagogia em Catalão, iniciada em 1988, inspirada no modelo

curricular da Faculdade de Educação (FE)/UFG em Goiânia, sugere um formato distinto que se materializou no então Campus Avançado em Catalão (CAC).

Dados extraídos das fontes primárias delineiam a complexidade do contexto e das relações assumidas pelo coletivo deste Curso desde os primeiros tempos de funcionamento, configurando uma organização institucional diferenciada, haja vista as atribuições e demandas do referido Curso no desenho institucional, na oferta de formação pedagógica tanto no currículo do pedagogo quanto das demais Licenciaturas instaladas neste espaço. Soma-se a isso o fato de que sendo um Campus de interior, instruído pela Pró-Reitoria de Extensão, a Diretoria local receberia o aporte do quadro interno no encaminhamento de ações de cunho político e administrativo, assim como na tomada de decisões colegiadas.

Enquanto ponto de partida, indicamos uma hipótese que ao ser instalado em 1988, o caráter institucional seria embrionário neste Curso, diferentemente das demais Licenciaturas do Campus, porque, nas atribuições, assumiria novos contornos. A composição institucional do Curso de Pedagogia dar-se-ia em um processo **“desigual e combinado”**: contemplava a formação do Pedagogo para atuar nas séries iniciais do I Grau e as disciplinas de fundamentos do Curso Técnico em Magistério de II Grau. Ao mesmo tempo, recebia como atribuição do quadro de professores, acolher a demanda de formação pedagógica nas demais Licenciaturas em funcionamento na UFG CAC. Essas prerrogativas não reverberaram na instalação de um Departamento de Educação, para gerir as demandas inerentes à Formação de Professores. O caráter híbrido teria perdurado nos primeiros tempos vinculados aos Departamentos da Faculdade de Educação/UFG Goiânia, enquanto que por cláusula de convenio firmado com a Prefeitura Municipal de Catalão (PMC), as definições no âmbito acadêmico seriam prerrogativas daquela Unidade gestora.

A dinâmica do desigual e combinado que sustenta a análise acerca da composição institucional do Curso de Pedagogia tem origem na acepção de Trotsky, que conforme Löwy (1998) considerado o contexto histórico e social no qual o autor viveu e elaborou em sua obra *A História da Revolução Russa* sua teoria possibilitou as explicações relativas ao desenvolvimento dos países periféricos de modo concreto, ou seja, propiciou abordar as mudanças mais amplas de um capitalismo periférico, suas contradições econômicas e sociais ocorridas na gênese do capitalismo, denominando-o de a “totalidade concreta”. O desigual e combinado de Trotsky

(1977), portanto, teve por finalidade explicar a realidade do capitalismo, na qual estava inserido, ou seja, na Rússia, assim como outros países contra hegemônicos.

A concepção do desigual e combinado visualiza as relações estabelecidas na configuração institucional do Curso de Pedagogia em Catalão, considerado o contexto local e regional, assim como o modo como ocorreu o processo de interiorização do Ensino Superior em Goiás.

O diálogo do Coordenador sobre a importância do Curso de Pedagogia junto as outras Licenciaturas aponta a perspectiva da formação pedagógica como política institucional, cuja demanda seria assumida pelo Curso:

A Coordenação do Curso de Pedagogia me permitiu ficar mais atento à sua grade curricular. O fato de seis, na época, entre os sete cursos de graduação do CAC, serem de Licenciatura, dava importância ao Curso de Pedagogia, não apenas na formação do pedagogo, mas também na dos licenciados, de maneira geral. O Curso de Pedagogia vem fazendo o trabalho acadêmico de uma Faculdade de Educação junto às outras Licenciaturas (HONÓRIO FILHO, 2018, p. 233).

Reservadas as particularidades internas, a nascente instituição contava à época, com dois Cursos de Licenciaturas – Geografia e Letras, iniciados em 1986 e, em 1988, junto com o Curso de Pedagogia, implantada a Licenciatura em Matemática, totalizando quatro Cursos de Licenciaturas em regime seriado, com duração de quatro anos, todos no período noturno.

Se considerarmos as instruções normativas e as resoluções internas, há semelhanças nas atribuições do Curso de Pedagogia ao que fora instruído e praticado pela Faculdade de Educação da UFG/Goiânia. Contudo, ao manusear a documentação oficial preservada em arquivo, evidenciamos haver distinções que merecem ser conhecidas, compreendidas e analisadas. Tanto nos aspectos estruturais e organizacionais, quanto na execução pedagógica, o que se configurou não foi uma mera adaptação, nem no funcionamento do próprio Curso de Pedagogia, tampouco nas atribuições alusivas às disciplinas pedagógicas nas demais Licenciaturas.

Apenas para situar um aspecto: enquanto em Goiânia, uma FE estruturada, dispunha das condições para operacionalizar um Curso de Pedagogia, cujo fluxo curricular, se noturno, tinha uma previsão de 5 anos; sendo diurno, integralizava os estudos em 4 anos. Em Catalão, esse mesmo currículo foi adaptado para um Curso de Pedagogia noturno, ofertado em 4 anos. No mesmo percurso, as demais Licenciaturas em funcionamento (Geografia, Letras e Matemática), também se instalaram no CAC, como cursos noturnos, com duração de 4 anos. Em Goiânia, os Cursos de Bacharelado e Licenciatura, predominante diurno, sendo poucos instalados no período noturno, com o ajuste de ampliação do tempo para a conclusão.

Logo, o investimento no modelo de interiorização e expansão dos cursos de Formação de Professores, à época, possibilitou à instituição, o atendimento de uma demanda por abertura de vagas em Cursos noturnos, que até então não seria o foco das Unidades em funcionamento na capital. Portanto, em que pese à adoção do mesmo formato curricular, supõe-se que, as devidas adaptações seriam necessárias, para o seu funcionamento e o atendimento de Cursos noturnos, com previsão de quatro anos.

Nesse sentido, vislumbramos que o Curso de Pedagogia, desde 1988, assumiria um status acadêmico institucional para além do próprio curso – não oficializado, na medida em que não se criou um Departamento de Educação, mas induzido, em relação às responsabilidades com a Formação de Professores. Noutras palavras, embora as resoluções internas e a matriz curricular indicada, tenham subsidiado a instrutiva do Curso em assumir a demanda de formação perante os cursos instalados, na prática, funcionou para assegurar a observância e o enquadramento das ações no CAC, observando os mesmos moldes da Faculdade de Educação. Contudo, as adequações internas e estruturais seriam necessárias para operacionalizar o que estava disposto e instruído. Mais do que a localização e a descrição de tais percursos, a pesquisa inserida no contexto do processo de expansão do Ensino Superior na UFG em Goiás, assim como a estruturação dos aspectos pedagógicos que configuraram esse caráter institucional.

As circunstâncias históricas, as ações da política interna e externa da Universidade, combinadas com a expectativa de políticos e da sociedade local no interesse em atrair cursos destinados a qualificação do quadro de professores que atuavam nas redes públicas Estadual e Municipal, assim como a iniciativa da Prefeitura Municipal à época em acenar com a minuta de Convênio que assegurasse o provimento financeiro para a Universidade atuar na formação, culminou com a instalação dos primeiros Cursos de Licenciatura, cujas obrigações seriam assumidas por parte da Universidade nos aspectos de gestão administrativa e acadêmica, vinculadas às Unidades de origem. Assim cada Curso de Licenciatura, objeto da interiorização estaria vinculado academicamente às respectivas Unidades em funcionamento na Capital, configurando a característica do CAC da UFG em Catalão. Enquanto os encaminhamentos de ordem administrativa seriam empenhados pelo Diretor local junto a Reitoria e a Pró-Reitoria de Extensão, a gestão acadêmica dos cursos seria subsidiada pelas correspondentes em funcionamento na Sede. Ao estruturar as primeiras Coordenações dos Cursos instalados esse modelo fora assegurado pela indicação de Coordenadores vinculados às referidas Unidades em

Goiânia, incluindo a organização institucional da logística mínima para o início do funcionamento de cada Curso, com o Curso de Pedagogia, sendo a terceira Licenciatura a entrar em funcionamento, juntamente com o Curso de Matemática, também Licenciatura, esse foi o modelo predominante.

Todavia, na medida em que a composição dos quadros de professores foi gradativamente sendo efetivada, com os mandatos de Coordenadores caminhando para o encerramento das primeiras etapas, as dificuldades, os entraves e a complexidade desse modelo híbrido se fez expressar, ocasionando controvérsias e embates internos na própria Universidade, na relação entre as Unidades Gestoras, o instruído pelas Pró-Reitorias e aquilo que efetivamente tomava corpo no espaço do Campus Avançado, visto que, seguindo um padrão da autonomia universitária, cujas decisões são amplamente discutidas e aprovadas em instancias colegiadas, começou a evidenciar os conflitos, as dispersões, bem como as inconsistências em relação inclusive ao disposto nas minutas de Convênio. As consultas às fontes de acervo explicitam a seara de questões e controvérsias que desenharam os aspectos pedagógicos e acadêmicos, institucionais e políticos envolvendo o que se materializou no funcionamento do Curso de Pedagogia no CAC.

[...] resolvemos assumir a coordenação por debilidade da própria FE, que não abraçou o Campus como deveria, e nós, para não ficarmos sem coordenação, resolvemos assumi-la [...] os fatos aqui se encaminharam e chegaram onde estão por força do trabalho dos professores locais e de sua organização. Disse achar importante o Campus ter alguém em Goiânia para fazer a ligação [...] que o processo agora requer alguém do Campus junto à FE lutando pelas nossas causas e colaborando com a UFG a obrigação ela tem com o Campus, não apenas em termos de pessoas (LIVRO 1, ATA 14, 1993, p. 30-31).

Essas primeiras evidências, indicadas nas resoluções internas e organização curricular, sobremaneira na exposição de motivos (UFG, 1984), nos estimulou a investir na busca de documentos e registros no intuito de conhecer a configuração institucional do Curso de Pedagogia, com ênfase no recorte temporal do início, em 1988, até meados de 2003, cujo período remonta ao que consideramos conservar aspectos alusivos à primeira fase. Sobretudo, realizar uma leitura histórica, tangenciada por aspectos políticos e pedagógicos, que marcaram as singularidades, conflitos e afirmações nesse recorte. Interessa-nos, enquanto pesquisadora, compreender os processos pelos quais esses aspectos delinearam a institucionalização do Curso em Catalão, profundamente marcado pelas circunstâncias objetivas de provimento, política de interiorização do Ensino Superior, assim como o aporte propiciado pela Prefeitura Municipal de

Catalão, por meio do Convênio firmado com a Universidade Federal de Goiás, na fase em que elegemos para estudo.

Apresentando o Objeto da Pesquisa

Tomado como objeto o Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Goiás-Regional Catalão (UFG-RC), definido o recorte temporal, encaminhamos a contextualização histórica, com base nos registros e eventos que demarcaram os atos políticos de instalação institucional.

De acordo com a pesquisa de Silva (2009), o Campus Avançado de Catalão foi criado na década de 1980. Em 20 de agosto de 1983, a Prefeitura Municipal de Catalão e a UFG assinaram um termo de Convênio atendendo ao projeto de interiorização do Ensino Superior em Goiás. Neste primeiro momento os cursos implantados foram de Licenciatura, de acordo com proposta do MEC de melhorar a qualidade do ensino de 1º e 2º graus (SILVA, 2009).

Figura 1 - Primeiro Convênio Universidade Federal de Goiás e Prefeitura Municipal de Catalão (Prefeito Divano Cassimiro)



Fonte: retirada da Galeria Histórica da UFG-RC, 1982¹.

Neste programa de interiorização os cursos começaram a funcionar como extensão da Universidade Federal de Goiás. Assim, o currículo do Curso de Pedagogia tinha a mesma

¹ <https://www.catalao.ufg.br/p/9029-galeria-historica>

estrutura do currículo da FE UFG, organizado em 1983 regido pela Resolução n. 207/1984 do CCEP/UFG (UFG, 1984).

A construção desse currículo se deu no momento de discussões sobre a redemocratização do país, reivindicada por vários movimentos sociais no campo da Educação a proposta era também de construção de uma escola democrática que atenderia aos filhos dos trabalhadores. Neste sentido as habilitações como administração, orientação e supervisão foram eliminadas do currículo alterando significativamente a formação do pedagogo. Com essa reformulação a base da formação passa a ser a docência. Forma-se então o pedagogo para atuar especificamente nas escolas do Ensino Fundamental. Em seu Art. 2º o documento explicita a opção política pela formação do profissional, com vistas à melhoria da qualidade do ensino na escola pública brasileira.

Art. 2º - Os Cursos têm como núcleo temático a Educação brasileira ou, mais especificamente, a escola pública brasileira. Todas as disciplinas do currículo, em suas dimensões teórica e prática, e de modo especial as que constituem o núcleo epistemológico do curso, ou seja, a História da Educação Brasileira, a Sociologia da Educação, a Psicologia da Educação, a Filosofia da Educação e as disciplinas que se referem aos conteúdos das séries iniciais do ensino de 1º grau, têm como objetivo primordial ajudar os alunos no trabalho de compreensão e recriação desta escola, enquanto historicamente determinada (UFG, 1984, p. 1).

Sob a ótica da configuração institucional, marcada pelo processo de adaptação interna, o Curso de Pedagogia na UFG-RC, ao adotar o Currículo oficializado na Faculdade de Educação, teria operacionalizado ajustes e adequações pedagógicas necessárias para viabilizá-lo em quatro anos. A condição de uma Licenciatura no período noturno, já reúne argumentos que sugere adaptação e novos arranjos na organização interna do Curso, assim como na dinâmica de funcionamento do fluxo curricular.

Nas três décadas de existência, em princípio, visualizamos três fases distintas pelas quais a organização interna teria se estruturado, em consonância com as mudanças operacionais e administrativas da Universidade, a saber:

- **Fase I: 1988-2003** – compreende a criação do Curso em Catalão, em regime seriado/anual, sob a vigência da Resolução n. 207/1984, cujo currículo tinha previsão de 5 anos em Goiânia, no período diurno. Com habilitação para a docência nas séries iniciais do I Grau e nas disciplinas de fundamentos do Curso Técnico em Magistério do II Grau (UFG, 1984). O foco na Formação de Professores, tendo a docência como horizonte se insere no debate político da época de conceber um Curso de Pedagogia capaz de qualificar o professor para a docência na escola e em outros

espaços. A rigor nessa fase a documentação de acervo indica diferentes momentos em que a discussão sobre o currículo do Curso de Pedagogia esteve em pauta, com composição de grupos de trabalho e em Fóruns na FE/UFG, dos quais tiveram a participação efetiva de professores do quadro do Curso em Catalão; há nesse período proposições de reformulação parcial do Curso de Pedagogia, sem, contudo alterar significativamente o formato e a habilitação, cuja repercussão também foi objeto de discussão interna e adequação do mesmo Curso no CAC.

- **Fase II:** 2003-2016 – primeira mudança curricular que coincide com a mudança do regime pela Universidade, de seriado para semestral; alterada a habilitação, proveniente da extinção do Curso Técnico em Magistério do II Grau e a vigência da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (Lei n. 9.394/1996) (BRASIL, 1996), que dispõe sobre a nova organização do sistema educacional, com transferência de responsabilidades aos Estados e municípios, bem como as novas definições das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, que constitui na Educação Básica. Novo contexto, impõe novas exigências e atualização quanto à habilitação do Curso de Pedagogia que, mantida a centralidade na docência na Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental 1; contempla aspectos da Educação Inclusiva e da atuação do pedagogo em espaços não escolares.

- **Fase III** – a partir de 2017 – Mantida a mesma habilidade, insere atualizações no currículo, em atendimento às Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNS) para a Formação de Pedagogo, além de incluir aspectos de legislações específicas do campo da Inclusão e Etnias. A rigor, não se trata de uma mudança curricular propriamente dita, uma vez que não houve alteração na habilitação, mas atualizações face ao atendimento de novas legislações. Se considerarmos a predominância do formato curricular anterior, com alterações pontuais na oferta e fluxo das disciplinas, a rigor, teríamos apenas duas fases que caracterizam mudanças de fato, em trinta anos.

Quadro 1 - A UFG na Interiorização do Ensino Superior em Catalão

FASE/ PERÍODO	1983-1985	1986	1988	1990/1991	1996	EXPANSÃO E REUNI 2007/2008	2014/2018
Atividade	Campus de Extensão	Instalação dos Cursos Presenciais de Licenciatura em Geografia e Letras	Instalação dos Cursos Presenciais de Licenciatura em Matemática e Pedagogia	Instalação dos Cursos de Licenciatura História e Educação Física	Instalação do Curso de Ciências da Computação	As três Engenharias: Produção, Minas e Civil. Administração, Física, Química, Ciências Biológicas, Matemática Industrial, Letras Português/Inglês, Psicologia, Ciências Sociais, Enfermagem	Educação do Campo da Ciências da Natureza, Medicina (2018)
Atribuição	Acolher alunos dos cursos de Goiânia em fase de estágio	Atendimento de demanda de qualificação de professores.	Atendimento de demanda de qualificação de professores; No caso do Curso de Pedagogia além do atendimento de demanda específica, já havia a demanda de formação pedagógica para outras Licenciaturas	Atendimento de demanda de qualificação de professores	Atendimento a demanda além da Licenciatura	Programa do Governo Federal para a expansão do Ensino Superior no País (REUNI) e Expansão Fase I e II	O Curso de Educação do Campo foi criado para atender a demanda pelo Regime de Alternância. O Curso de Medicina já vem de uma demanda antiga na busca de qualificação profissional na área da saúde

Fonte: elaborado pela autora, em consulta a fontes oficiais (2019).

De três Licenciaturas em 1998, nos anos posteriores, até 2007, instalaram-se sete Cursos na UFG-RC, cuja demanda se manteve no mesmo formato, qual seja, disciplinas pedagógicas para a formação dos licenciados. Com a expansão de Cursos promovida a partir de 2008, pelos Programas do Governo Federal, REUNI e Expansão fase I e fase II, incluindo a participação da instituição em editais específicos, a última década foi marcada pela ampliação de demandas, com a instalação de novos cursos em diversas modalidades. No contexto organizacional tal processo teve como marca uma configuração desigual e adaptada, na medida em que esta ampliação, apesar da dotação de quadros de professores e técnicos, não supriu a dotação orçamentária em quantidade suficiente para abrigar as demandas de espaço físico e custeio, necessários para as devidas instalações. Esse impacto de uma realidade pré-existente que se adapta e acomoda novas demandas, é distinta e diferenciada, inclusive no comparativo com as estruturas e instalações da Universidade em Goiânia.

Se por um lado a chegada dos novos cursos seguiu-se a uma considerável ampliação de demandas, pactuadas no modelo de distribuição de vagas e recursos, assim como a relação aluno/professor, por outro, o remanescente histórico dos cursos já existentes nesse espaço desde a década de 80, não teve a repactuação suficiente para atualizar as condições de logística acadêmica, administrativa e física, tampouco de recursos adequados para corresponder ao impacto das referidas demandas. Em outras palavras, o que já funcionava no limite, contando com o aporte do Convênio firmado junto à Prefeitura Municipal, a mudança de cenário promovida a partir de 2008, ampliou com novas demandas, precarizando as condições para o efetivo trabalho do curso frente às novas demandas apresentadas pelos novos cursos criados, haja vista que a equação de destinação de vagas correspondentes não foi suficiente para suprir esse impacto.

A complexidade desses percursos, assim como as marcas da organização interna que foi gradativamente efetivada, sem a correspondente contrapartida estrutural e financeira desenha um quadro particular dessa configuração histórica, originada por um modelo de Faculdade de Educação, em que o Curso de Pedagogia em Catalão, assumiu as Diretrizes das instruções normativas interna ao acolher as responsabilidades de demandas e ofertas, se organizando, pedagogicamente, desvinculado de um Departamento de Educação. As Resoluções da UFG serviriam de respaldo às atribuições do Curso de Pedagogia. Contudo, na estruturação interna não teria se convertido em uma organização de status equivalente, ao contrário, ter-se-ia diluído,

configurando tensões entre o político x pedagógico, na medida em que enquanto Curso, gradativamente assumiria o status acadêmico de um Departamento de Educação, desprovido de contrapartida estrutural. Abordar essa configuração referenciando os discursos inscritos no argumento político e pedagógico, desvelando suas características, particularidades e adaptações, problematizando-os criticamente é o propósito da pesquisa.

Objetivos da Pesquisa

A presente investigação propôs como objetivo geral: **analisar** a configuração histórica institucional do Curso de Pedagogia/UFG em Catalão, inscrita em fontes do acervo interno, com ênfase nos aspectos políticos e pedagógicos. Para os objetivos específicos, definiu-se: **contextualizar** historicamente o Curso de Pedagogia da UFG Catalão, inserido na política de interiorização do Ensino Superior em Goiás e nas demandas por Licenciatura no Plano Regional; **caracterizar** os aspectos políticos, pedagógicos e a organização acadêmica do Curso de Pedagogia na UFG/Catalão, configurado no contexto local e nas relações com as mantenedoras; **compreender** a configuração assumida pelo Curso de Pedagogia no período, tangenciada pelos aspectos políticos e pedagógicos, que demarcaram as relações de existência institucional no Campus Catalão.

Metodologia

A pesquisa com foco na configuração histórica institucional do Curso de Pedagogia/UFG-RC, inscrita em fontes do acervo interno, com ênfase nos aspectos políticos e pedagógicos. Nesse sentido, propõem-se como fontes primárias os registros existentes no acervo interno, sob a guarda da Unidade e da Instituição, disponíveis em formato impresso e digital, assim como uma revisão de pesquisas que tenham como objeto o Curso de Pedagogia no Brasil e em Goiás, para, no exercício de investigação extrair e analisar os discursos que marcam as evidências do percurso de configuração do referido Curso, inserido no espaço e tempo do recorte.

A base empírica, composta por fontes institucionais, foi produzida por meio da consulta à documentos oficiais e à bibliografia. O levantamento dos aspectos institucionais que configuraram a existência do Curso de Pedagogia em Catalão, situa como referência os aspectos

políticos da interiorização do Ensino Superior na UFG e nos aspectos pedagógicos da organização do Curso em Catalão, considerados na dinâmica das relações internas e externas.

Os instrumentos e caracterização da pesquisa:

1. **Pesquisa Documental** - análise dos documentos oficiais: lista de formandos, pasta de docentes, galeria de coordenadores, quadro de professores, galeria de diretores, disciplinas pedagógicas, fotografias de turma, currículo do Curso de Pedagogia, Resoluções internas; Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs); registros produzidos;
2. **Revisão bibliográfica** em livros, teses, dissertações, periódicos.
3. A fundamentação na Análise de Conteúdo de Bardin, e da Análise do Discurso em Maingueneau, na possibilidade de fundamentação de ambas para a interpretação dos discursos inscritos nos documentos e fontes oficiais.
4. Para efeito de anotação e registro dos aspectos extraídos das fontes e das referências, adotamos o uso de caderno de pesquisa, destinado a todo tipo de anotações, transcrição de fragmentos das fontes, montagem de quadros, organização de agrupamentos de aspectos semelhantes, dispersões e destaques, tendo em vista o que interessava como subsídio para a pesquisa. Após localizadas as fontes foi realizada fotografia dos arquivos convertidos em formato PDF. Produzimos um quadro geral com a relação de todas as fontes localizadas por amostragem, haja vista que nem todos os registros do período estão disponíveis, faltando alguns livros e projetos na sequência. Do que foi localizado, extraímos amostragem de tudo o que interessava diretamente na composição dos aspectos da pesquisa. Instruído pelos objetivos, organizamos um sumário provisório que orientou a escrita de relatórios parciais, conforme as referências e as fontes indicavam argumentos, relações e características. Assim as anotações manuais em caderno de campo, complementadas por outros dispositivos de registros sob a forma digital, alimentaram a elaboração do texto científico nas diferentes fases da pesquisa. A etapa mais exaustiva após a identificação das fontes foi a catalogação dos conteúdos de cada material para posterior manuseio no refino de aspectos específicos da pesquisa. No exercício de busca dos registros e fontes, percebe-se que embora a instituição tenha sido objeto de outros estudos, quando se refere ao Curso de Pedagogia, há documentação que não segue uma ordem cronológica, mas se apresenta de maneira fracionada e espalhada; o mesmo corresponde aos registros de atas em

diferentes livros conservados no período. Reconhecendo os limites colocados pela cobertura de três décadas, optamos por indicar nos aspectos selecionados o que as fontes apontam com maior evidencia e destaque, recorrendo ao dispositivo da amostragem, no sentido de caracterizar as marcas do que fora tratado em instâncias coletivas e colegiadas, com a correspondente decisão e encaminhamento.

No desdobramento da pesquisa, os dados obtidos serão demonstrados e caracterizados na forma de quadros para o mapeamento das características localizadas, a fim de demonstrar aspectos da configuração institucional e da organização interna do Curso em estudo.

No livro *História e Memória* de Le Goff (1996) podemos fazer a inferência ao que se diz ser monumento e documento, conforme o mesmo o monumento é tudo aquilo que pode evocar o passado, como os escritos, a arquitetura, a escultura, e por diante o documento está referenciado a uma prova histórica, mas literalmente o documento escrito.

Para Le Goff (1996), a história é resultado de uma construção, e os materiais que a imortalizam são o documento e o monumento. Para o autor,

[...] o que sobrevive não é o conjunto daquilo que existiu no passado, mas uma escolha efetuada quer pelas forças que operam no desenvolvimento temporal do mundo e da humanidade, quer pelos que se dedicam à ciência do passado e do tempo que passa, os historiadores. Estes materiais da memória podem apresentar-se sob duas formas principais: os monumentos, herança do passado, e os documentos, escolha do historiador (LE GOFF, 1996, p. 535).

Nesse caso o exercício da pesquisa compreende como documento todos os registros conservados no acervo interno que disponham de informações sobre o Curso em estudo e o que caracterizam as relações dos sujeitos com as instancias externas, em situações de discussão acadêmica, pedagógica e política, que configuraram a existência institucional no período.

Com a Escola dos Annales foi evidenciada a necessidade da ampliação do conceito de documento histórico, enfatizando que, além de se fazer história com documentos escritos, podemos fazê-la quando os mesmos não existem, com isso surge uma maneira mais ampla de se pensar os processos históricos e compreender as formas da história se manifestar através das relações de poder, cultura, discursos, dentre outros aspectos. Há casos em que os documentos localizados não apresentam uma sequência cronológica, ocorrendo intervalos sem nenhum registro que possibilita o levantamento de informações equivalentes em todo o período. Diante da dúvida quanto à validade dessa documentação, definimos por caracterizar as informações de

pesquisa por meio do recurso da amostragem, isto é, aquilo que indica as marcas das ações e empenhos em determinados momentos e que indicam uma certa regularidade no modo de encaminhar as decisões coletivas e colegiadas. Consideradas as amostragens extraídas das fontes, a configuração institucional do curso será interpretada nos discursos inscritos nos diferentes registros, que evidenciam as relações estabelecidas no âmbito interno e externo, as quais indiquem as disposições do desigual e combinado nos empenhos encaminhamentos e definições alusivas ao Curso investigado.

O levantamento bibliográfico na presente pesquisa tem por finalidade fundamentar a existência histórica do Curso de Pedagogia no Brasil, no sentido de compreender o percurso de formação empreendido pelo Curso que direciona das habilitações específicas para a docência na Educação Infantil e na 1ª Fase do Ensino Fundamental. Nesse caso, o levantamento das pesquisas produzidas tem também o propósito de reunir as diferentes visões e discussões acerca do Curso de Pedagogia, por estudos já realizados por pesquisadores no âmbito nacional e regional, situando o interesse por esse objeto.

Percurso Metodológico – etapas, definições e encaminhamentos da tarefa de pesquisa

Ao iniciar os estudos sobre o objeto Curso de Pedagogia delimitamos um planejamento das atividades e tarefas que seriam realizadas no passo a passo da pesquisa, incluindo: identificação da literatura existente, busca por arquivos digitais contendo pesquisas publicadas no formato de dissertação, tese, artigos científicos, nos acervos digitais da Universidade localizamos resoluções, plano curricular e outras definições regimentais referentes ao Curso de Pedagogia. Documentos tais como Leis, Decretos, Diretrizes, assim como relatórios internos produzidos por ocasião das discussões de reformulação do curso também foram buscadas nessa etapa inicial. Como resultado dessa etapa de localização de pesquisas sobre o Curso de Pedagogia, permitiu a composição do Quadro 2.

Pesquisas Produzidas sobre o Curso de Pedagogia no Brasil

Situadas em diferentes regiões do Brasil, com recorte em distintos períodos históricos, as pesquisas desenvolvidas têm abrangências e abordagens variadas. Nenhuma no Centro-Oeste. Os

modos como a problematização e a definição do objeto são abordados, auxiliam na compreensão e possibilidades de apropriação do referencial teórico, na formulação dos estudos.

De acordo com a consulta ao Banco de Teses e Dissertações da CAPES, verificamos diversas pesquisas sobre o Curso de Pedagogia, com perspectivas diferentes, com foco em outras questões e objetivos. Em Goiás, observamos também pesquisas diversas sobre o Curso de Pedagogia, sendo que diversos estudos enfatizam aspectos da criação, a relação de expansão do Ensino Superior em Goiás, grade curricular, inserção social, mas nenhuma delas se delimita a esse objeto. Dentre as pesquisas mapeadas, encontramos Dourado (1997/2001), Baldino (1991), Moura (2011), Honório Filho (2018), Silva (2009), sendo referenciadas como suporte teórico nesse estudo.

Ao consultar os bancos de dados, a saber: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD); Portal de Periódicos CAPES; SCIELO; e nos Grupos de Trabalho de Estado e Política Educacional, Política de Educação Superior da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), e considerando as palavras-chave: 30 anos do Curso de Pedagogia em Catalão. Política de Interiorização do Ensino Superior em Goiás.

Institucionalização pedagógica do Curso de Pedagogia, não foram encontradas nenhuma pesquisa com relação direta ao objeto da pesquisa. Encontramos somente pesquisas relacionadas com outro viés em relação ao objeto Curso de Pedagogia, sendo que das que encontramos e visualizamos foi organizado um quadro intitulado “Pesquisas sobre o Curso de Pedagogia no Brasil e no Centro-Oeste” contendo as principais pesquisas, em diferentes regiões do Brasil, sobre o Curso de Pedagogia, sendo que abrangem desde artigos até teses de doutorado.

Esse levantamento bibliográfico contribuiu para o direcionamento do estudo, no sentido de poder conhecer o que existe a respeito do nosso objeto e também pesquisas que se aproximam do tema da pesquisa e que pode trazer contribuições para que os dados encontrados fizessem parte da construção da pesquisa. Essa fase de revisão da literatura que o pesquisador busca recolher informações sobre o que já existe sobre o tema da pesquisa é de grande relevância para seu crescimento como pesquisador e também é muito rico para subsidiar teoricamente a pesquisa.

Quadro 2 - Pesquisas Sobre o Curso de Pedagogia no Brasil e no Centro-Oeste

TÍTULO	OBJETO	QUESTÕES DA PESQUISA	REFERENCIAL TEÓRICO	DISCUSSÃO	RESULTADOS
<p>Dissertação: A Constituição da História de um curso de formação de educadores no Amazonas: O Curso de Pedagogia</p> <p>Autora: Lídia Alves</p>	<p>O curso de Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas</p>	<p>Identidade do profissional e definição da área de atuação do pedagogo</p>	<p>BRANDÃO, Z. CATANI, A. M. FRIGOTTO, G. GADOTTI, M. GRAMSCI, A. LIBÂNEO, J. C. LOURENÇO FILHO LÜDKE, M. ANDRÉ, M. SAVIANI, D. E demais legislações.</p>	<p>Cap. 1 Introdução. Cap. 2 Constituição da história do curso – fontes históricas – formação de educadores – Contextualização do percurso histórico. Cap. 3 Constituição da origem do curso no Brasil, histórico e legal. Identidade, finalidade e pressupostos epistemológicos da Pedagogia na formação do educador atual. Cap. 4 Resultados e Análise</p>	<p>Evidenciou a importância da história da constituição de um corpo docente no Amazonas para o curso. Citou que é necessário na reformulação do curso reconhecer as questões referentes à análise do seu significado. Indicou sugestões em referência ao tipo de profissional que se quer formar no curso.</p>
<p>Dissertação: O Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão</p> <p>Autora: Anna Maria Saldanha de Castro Soares</p>	<p>O curso de Pedagogia na Univ. Fed. do Maranhão</p>	<p>Investigar a estrutura e o funcionamento do curso pelo contexto social que está inserido</p>	<p>GOLDHAN, L. FÁVERO, M. de L. COELHO, I. M. GRAMSCI, A. AZEVEDO, F. BORDIEU, P. MARX, K. ENGELS, F. SAVIANI, D. TEIXEIRA, A. E demais legislações.</p>	<p>Cap. 1 Introdução Cap. 2 Uma retrospectiva histórica do curso, sua criação, seu currículo. Um relato da tentativa e da criação das escolas de Ensino Superior no Maranhão e sua fundação. Cap. 3 a visão histórica do curso a nível nacional, fala da criação das Universidades no Brasil, legislação de criação, currículo e insere as mudanças que ocorreram desde sua criação.</p>	<p>Conclui que o curso está inadequado às exigências atuais e apresenta uma práxis desarticulada, formando um profissional com desempenho insatisfatório. Indica como sugestão uma nova redefinição do curso e aquisição de uma visão global de um sistema educacional relacionado com o social.</p>
<p>Tese: Pedagogia da Pedagogia. O curso e sua identidade</p> <p>Autora: Margaret Boccia</p>	<p>O curso de Pedagogia</p>	<p>Identidade, formação</p>	<p>BARDIN, L. FREIRE, P. BALDINI, M. A. GATTI, B. A. LIBANELO, J. C.</p>	<p>A principal discussão é sobre a opinião dos alunos sobre seu curso, suas necessidades formativas e temas considerados relevantes sobre a formação do pedagogo. Foram feitas entrevistas e formaram-se variáveis (quantitativa) que foram comparadas e discutidas. Dividiu-se em quatro capítulos estruturados de</p>	<p>Fez uma discussão sobre as categorias, foram feitas análises e verificou-se que a prática educativa está ligada à responsabilidade com a formação e aos conteúdos que estão no currículo obrigatório. Cita que existem obstáculos à prática educativa progressista e cita, dentro dessa perspectiva</p>

				acordo com a proposta da pesquisa.	mais seis obstáculos a serem evitados.
<p>Artigo: Do Curso de Pedagogia à Faculdade de Educação PUCRS (1942/2015)</p> <p>Autora: Maria Helena Basto</p>	<p>O curso de Pedagogia e a Faculdade de Educação PUC - Porto Alegre (1942/2015)</p>	<p>O curso e a formação ofertada. A Faculdade e seus cursos de graduação e pós-graduação.</p>	<p>ABRAHÃO, M. H. CUNHA, L. A. NÓVOA, A. PERRENOUD, P.</p>	<p>Faz uma descrição histórica do curso de Pedagogia na introdução e seu percurso de início na PUC/RS. Faz referência também a criação da pós-graduação, descreve sobre os docentes, coordenadores e grupos de pesquisa. Após a discussão organiza em um tópico as perspectivas do tempo futuro, utiliza do organograma, de quadros de alunos matriculados e egressos e finaliza com as notas</p>	<p>Finaliza o artigo citando que houve uma recorrente mudança curricular no curso para acompanhar as transformações da sociedade</p>
<p>Artigo: 70 Anos do Curso de Pedagogia no Brasil: Uma análise a partir da visão de dezessete pedagogos primordiais</p> <p>Autora: Gisele Cruz</p>	<p>O Curso de Pedagogia no Brasil – 70 anos</p>	<p>Visão da Pedagogia enquanto domínio de conhecimento e processo de formação e sua posição no contexto do campo acadêmico</p>	<p>BOURDIEU, P. GATTI, B. A. SAVIANI, D.</p>	<p>Escolheu os participantes de acordo com critérios e perfis predefinidos e de acordo com sua representatividade no campo da Educação no Brasil. Levantaram-se aspectos das características do início do curso e as mudanças ocorridas. Discutiram-se as posições dos participantes para interpretar a posição da Pedagogia no campo educacional brasileira</p>	<p>Após a discussão foi evidenciado que o curso de Pedagogia considerava os estudos teóricos das disciplinas do campo das Ciências da Educação e que hoje deve ser centrado nas questões de Formação de Professores dentre tantas outras. Conclui-se que a teorização sobre a Educação e a formação humana constituiu a força principal do Curso de Pedagogia no Brasil. O saber da Pedagogia é composto por teoria e prática</p>
<p>Dissertação: Curso de Pedagogia da UNICAMP: Marcas de formação</p> <p>Autora: Luana Costa Almeida</p>	<p>O Curso de Pedagogia da UNICAMP</p>	<p>Análise do profissional formado no Curso de Pedagogia da UNICAMP – marcas de formação do egresso</p>	<p>AGUIAR, M. A. da S. FERREIRA, N. S. C. AZEVEDO, J. G. BOGDAN, R. E. BILKLEN, S. CERTEAU, M. FREIRE, P. FRIGOTTO, G. GADOTTI, M.</p>	<p>Situa o curso de Pedagogia no tempo, seu surgimento, a legislação, sua história e identidade no contexto nacional. Discorre sobre a origem do curso na UNICAMP, as reformulações curriculares, implantação do curso noturno. Discute a formação do pedagogo, as necessidades do curso e sua</p>	<p>As marcas encontradas remetem a compreensão de que tudo são de fato um produto de uma construção efetivada durante o curso</p>

			GAMBOA, S. S. GINZBURG, C. LIBANEO, J. C. LUDKE, M. ANDRÉ, M	formação inicial. Apresenta os dados coletados e o que os mesmos mostram. Discute as marcas de formação do Pedagogo	
Artigo: Perspectivas Curriculares sobre a formação do Pedagogo para a Educação não escolar Autor: José Leonardo Severo	Formação de Pedagogos – atuação profissional	A formação atual de pedagogos para a atuação profissional no contexto da Educação Não Escolar	BARDIN, L. FRANCO, M. A. S. LIBANEO, J. C. SAVIANI, D.	Analizou Projetos Pedagógicos de Cursos de Pedagogia de 20 Universidades Públicas brasileiras a partir do uso de análise categorial de conteúdo	Com os resultados analisados destacou-se a pouca expressividade em relação aos saberes específicos relativos a Educação Não Escolar, necessidade de estruturação de percursos formativos com demandas de novos âmbitos de inserção profissional do pedagogo
Tese: O Curso de Pedagogia em Santa Catarina: A História da sua criação no contexto do projeto desenvolvimentista da década de 1960 Autora: Leticia Aguiar	O curso de Pedagogia em Santa Catarina	Sua criação e desenvolvimento na década de 1960	CUNHA, L. A. FAVERO, M de L. FERNANDES, F. FRIGOTTO, G. GRAMSCI, A. MARX, K. SAVIANI, D. THOMPSON, E. P.	Expos o contexto político-econômico em desenvolvimento na década de 60, evidenciando as forças políticas presentes e seu projeto de sociedade. Examinou a política educacional de Santa Catarina na década de 60, a política de Formação de Professores em nível superior, apontando elementos que contribuíram para a criação do curso de Pedagogia. Fez exposição dos motivos para a criação dos Cursos de Pedagogia na UFSC e na UDESC, compreendendo as relações no processo de criação e as tendências da formação do pedagogo nestas instituições	Com o estudo pode se observar que o projeto que vigorava no estado na década de 60 era pautada numa política de Educação e desenvolvimento, sendo que as mudanças que foram feitas tiveram a justificativa da modernização do bem público. Para o Estado a escola deveria preparar capital humano como recurso necessário para o desenvolvimento estadual, aderindo à concepção imediatista e utilitarista da cultura, saber e da Educação. Foram inseridos recursos públicos para essa modernização da escola na iniciativa privada e a reforma educacional implantada. Esse contexto foi extremamente importante para o surgimento dos cursos superiores de Formação de

					Professores. Sendo então criado a partir dessa política desenvolvimentista
Artigo: Formação de Professores no Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná (1938-2010) Autores: Carlos Eduardo Vieira e Nádia Gaiofato Gonçalves	Curso de Pedagogia na Universidade Federal do Paraná – Formação de Professores	Processo de Formação de Professores no Estado do Paraná, Universidade Federal do Paraná	GONÇALVES, N. G. VIEIRA, C. E. WESTPHALEN, C. M. SILVA, C. S. B. MACHADO, E. M.	Narrativa da história da criação da Universidade Federal do Paraná, processo de Formação de Professores, mudanças na configuração institucional, política e curricular. Implantação e Consolidação do Curso de Pedagogia	Caracterizou a criação e instalação do Curso de Pedagogia na Universidade Federal do Paraná, apontando dilemas que caracterizam o campo educacional brasileiro. Enfatizou que a Formação de Professores e seu propósito fundamental impõem desafios diversos

Fonte: organizado pela pesquisadora a partir de consulta às pesquisas na BDTD e no Portal de Periódicos CAPES (2019).

O levantamento esboçado no Quadro 2 indicou parte das pesquisas produzidas, com enfoque histórico e discussão política, tendo o Curso de Pedagogia como objeto. No localizador do Banco de Teses e Dissertações e no Portal de Periódicos CAPES, quando inserida a palavra-chave “Curso de Pedagogia”, as principais ocorrências contemplam esse Curso, com ênfases distintas, direcionadas para outras discussões. Diante disso, verificamos primeiro, as lacunas nesse campo de pesquisas; segundo, a pertinência de investir nesse estudo, no sentido de ampliar essa produção científica, numa abordagem histórica, analisada na perspectiva política e pedagógica que configurou a institucionalização desse Curso, no plano regional e local. O mapeamento não está esgotado, porém, essa amostragem já aponta indicadores interessantes para o direcionamento de alguns aspectos centrais da pesquisa.

Simultaneamente, realizaram-se visitas aos acervos e arquivos físicos, conservados em diferentes espaços na Regional, incluindo o que está sob a guarda da Unidade Acadêmica Especial Educação e ao Centro de Documentação da Regional. Nessa visita verificamos o que havia no acervo documental sobre o Curso; descobrimos diversas fontes documentais como fotografias, livros de atas, currículos de docentes, livros de estágio, documentos diversos do Curso, resoluções, fichas, diários, planos de trabalho, ementas diversas, dentre outros. Após a localização das fontes no acervo do Curso de Pedagogia realizamos uma seleção de documentos com a finalidade de, por meio da leitura minuciosa, extrair aspectos alusivos ao conteúdo, averiguando a pertinência para a pesquisa. De imediato percebemos lacunas na sequência dos documentos preservados, considerando os tipos e a abrangência do período, ou seja, nem tudo o que foi produzido de atas, minutas de Convênio, proposta curricular, dentre outros, estava disponível para consulta. Deparamos com o primeiro entrave na expectativa de acesso ao acervo institucional.

Como exemplo registramos o caso das placas de formandos do Curso, embora em diferentes fotografias de turmas comprovam a existência de tais artefatos, foram encontradas apenas sete placas de formandos localizadas nas imediações da Secretaria da Unidade Acadêmica, soltas sem estarem afixadas em local apropriado. A informação justificada foi de que as placas removidas por ocasião de reformas do prédio não retornaram ao espaço original, como tomaram rumo ignorado, sem anuência ou conhecimento dos responsáveis. Embora tenha empenhado ações junto à Chefia da Unidade e à Direção da Regional, junto à equipe de Serviços e Manutenção, as demais placas não foram localizadas, supostamente descartadas junto a entulhos de construção. Entendemos a importância das fontes ou documentos para a sistematização de todo conhecimento histórico e sua identificação e interpretação são elementos fundamentais para a qualidade da pesquisa.

Quadro 3 - Levantamento da Documentação Localizada

DOCUMENTOS LOCALIZADOS	LOCALIZAÇÃO	CONTEÚDO E INFORMAÇÕES PRINCIPAIS
Resolução n. 207 de 27 de janeiro de 1984	Arquivo digital	Fixa o Currículo do Curso de Pedagogia da UFG e dá outras providências
Resolução n. 288 de 28 de fevereiro de 1989	Arquivo digital	Altera a Resolução CCEP n.207, modificando a seriação do Curso de Pedagogia da UFG.
Resolução n. 250 de 05 de maio de 1986	Arquivo digital	Regulamenta a segunda época e dependência e dá outras providências
Resolução n. 638 de 16 de dezembro de 2003	Arquivo digital	Fixa o Currículo pleno do Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura, para os alunos ingressos a partir do ano letivo de 2004.
Resolução n. 698 de 23 de novembro de 2004	Arquivo digital	Fixa o Currículo pleno do Curso de Graduação em Pedagogia – Licenciatura Plena em Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, para os alunos ingressos a partir do ano letivo de 2004.
Resolução n. 790 de 05 de setembro de 2006	Arquivo digital	Altera os anexos da Resolução - CEPEC n. 698, que fixa o currículo pelo do Curso de Graduação em Pedagogia - Licenciatura Plena em Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, para os ingressos a partir do ano letivo de 2004.
Convênio n. 31/1987 – Prefeitura Municipal	Arquivo	Convênio firmado entre a UFG e a Prefeitura Municipal de Catalão para criação do Curso de Pedagogia.
Atas a partir de 1989	Arquivo da Unidade Acadêmica Especial Educação	Contém 2 livros de ata das reuniões a partir do ano de 1989.
Exposição de Motivos	Arquivo digital	Contém o projeto de reformulação curricular do Curso de Pedagogia, na Faculdade de Educação e dos <i>Campi</i> de Catalão e Jataí.
Afirmativa de 04 de dezembro de 2009	Arquivo digital	Informativo contendo um breve relato da história da UFG.
Documento de Avaliação dos Cursos de Licenciatura do CAC – 1995	CIDARQ – UFG Catalão	Contém a avaliação dos Cursos de Licenciatura do CAC
Relatório sobre a situação e a estrutura do Curso de Pedagogia – 1995	CIDARQ – UFG Catalão	Situação e estrutura do Curso de Pedagogia 1995.
Relatório das Atividades Desenvolvidas pelo Curso de Pedagogia – 1998	CIDARQ – UFG Catalão	Atividades desenvolvidas pelo Curso de Pedagogia em 1998.
Edital Professor 1988	Plataforma ATOM	Edital para professor Catalão 1988.
Entrevistas, Noticiários, Editoriais.	Plataforma ATOM	Entrevistas, Noticiários, Editoriais diversos sobre o Campus Catalão.
Curso de Especialização 1991	Plataforma ATOM	Primeira Especialização em Educação Brasileira ligada ao Curso de Pedagogia.
Fotos	Arquivo da Unidade Acadêmica Especial Educação e Arquivo digital	Contém diversas fotos com registros de eventos organizados pelo Curso de Pedagogia

Fonte: organizado pela autora, a partir de consulta aos acervos institucionais (2019).

O manuseio das fontes obtidas possibilitou a caracterização do conteúdo contido em cada material, realizando uma prévia dos potenciais para a pesquisa. O passo seguinte foi encaminhar a leitura refinada de cada uma das fontes com a finalidade de verticalizar o que havia de interesse na caracterização do curso, nos aspectos pedagógicos, na organização interna, nos aspectos políticos e na relação com a instituição. De posse desse mapeamento é que chegamos aos descritores que constituíram nos eixos norteadores da pesquisa. Esse exercício também permitiu a visualização das fontes cujo conteúdo se articulava para a composição dos eixos definidos.

Os livros de ata utilizados sob a forma de amostragem se justificam pela constatação de que nem todos os registros dessa categoria estão disponíveis em arquivo; daí optarmos por selecionar o conteúdo dos que foram localizados no período. Resoluções internas, projetos curriculares, Minutas de convenio e relatórios avulsos serviram para complementar, ou seja, ampliar informações obtidas nas fontes consultadas.

Na composição dos eixos delimitadores de cada capítulo utilizamos, além das fontes, a referência de pesquisas já produzidas sobre o Curso de Pedagogia no Brasil e em Goiás. Tanto na ênfase aos aspectos pedagógicos, quanto os aspectos políticos e institucionais subsidiamos no conteúdo das fontes e nos estudos já realizados, de modo que o exercício da pesquisa contempla o diálogo acadêmico com o conhecimento já produzido a respeito do Curso de Pedagogia em um contexto mais ampliado, assim como as tramas do processo de interiorização em Goiás e na UFG, com ênfase nas relações estabelecidas no plano local e regional. Assim, buscamos construir um argumento capaz de entrelaçar os inscritos nas fontes, nos documentos oficiais, nas definições colegiadas, conforme indica os livros de ata, dialogando com o referencial disponível, de modo que fosse possível delinear a dinâmica de um processo “desigual e combinado”, desenhado nas tramas, relações, encaminhamentos, afirmações e constituição histórica do curso na instituição Campus Avançado de Catalão. Segundo Saviani (2004):

As fontes estão na origem, constitui o ponto de partida, a base, o ponto de apoio da construção historiográfica que é a reconstrução, no plano do conhecimento, do objeto histórico estudado. Assim, as fontes históricas não são a fonte da história, ou seja, não é delas que brota e flui a história. Elas, enquanto testemunhos dos atos históricos, são a fonte do nosso conhecimento histórico, isto é, é delas que brota, e nelas que se apoia o conhecimento que produzimos a respeito da história (SAVIANI, 2004, p. 5-6).

Na perspectiva histórica, o investimento da pesquisa sobre o Curso de Pedagogia motiva a busca de informações, registros, registros diversos, documentos oficiais, cujas informações nos auxilia a historicizar a existência desse curso em Catalão, durante as três décadas em que se

organizou e funcionou sob a instrução administrativa, acadêmica e institucional da UFG. Por isso todas as evidências de natureza material e artefatos relacionados a esse curso podem ser importantes na caracterização e apreensão do objeto, considerados os aspectos pedagógicos e políticos.

A consulta ao Centro de Documentação da Regional, etapa que teve por finalidade a localização de documentos de gestão, assim como minutas de Convênios e outras fontes relacionadas à implementação e funcionamento do Curso de Pedagogia, indicou um segundo entrave: não existe um catálogo informativo quanto ao tipo de documento preservado naquele espaço. Contudo o acesso do pesquisador só é permitido na recepção, mediante a apresentação de pedido formal do documento ou material especificado. Desta feita nos deparamos com a dificuldade em indicar o que consultar, desconhecendo a composição do acervo. O fato do pesquisador não ser autorizado a adentrar o arquivo para realizar uma busca aleatória, constitui um limitador nas expectativas do conteúdo do acervo. Embora tenha formalizado o expediente de busca a documentos relacionados ao Curso de Pedagogia, não é possível afirmar que tenha esgotado todas as possibilidades.

O ritual de acesso e consulta aos documentos do Centro de Informação, Documentação e Arquivo (CIDARQ) disponibilizado, mediante solicitação oficial, em todas as oportunidades de contato com o responsável, ocorreu seguindo o seguinte protocolo: o documento fica disponibilizado sobre uma mesa na qual o pesquisador tem acesso ao material, em caso de interesse pode ser digitalizado com o equipamento do local. Na sequência realizou-se a separação de todas as fontes possíveis de utilização na pesquisa e elaborado um quadro contendo o principal eixo das fontes, nessa ordem decidimos por dialogar com as amostras obtidas no registro que se apresentaram mais significativas dos aspectos estabelecidos, quais sejam, aspectos pedagógicos e políticos relacionados à organização e estrutura institucional do Curso de Pedagogia.

Em que pese os distintos formatos que a Instituição assumiu no plano local, no longo período de três décadas, iniciado como espaço de extensão para estágios dos cursos em funcionamento na Sede, no movimento de instalação dos primeiros cursos regulares, passando a ser Campus Avançado vinculado a Reitoria, com decisões articuladas aos Departamentos e Unidades de Goiânia, a expectativa original de implantação de Licenciaturas em caráter temporário, em função das demandas regionais, os cursos se estruturaram, com os respectivos colegiados assumindo a condução dos aspectos pedagógicos e estruturais inerentes a cada caso,

estabelecendo relações internas e externas com a UFG e a PMC. Os arranjos empenhados para a funcionalidade do Curso de Pedagogia possuíam o respaldo enquanto convenio com a Prefeitura local, mas o direcionamento acadêmico provinha da Universidade, tendo os empecilhos da inexistência de provimento próprio e de condições estruturais, além da distância de mais de 250 quilômetros para estreitar as relações e o diálogo entre o curso interiorizado e o correspondente Departamento na Sede, em épocas em que o serviço de comunicação se restringia a uma linha telefônica, os computadores eram inexistentes na Unidade e o veículo de transporte se resumia ao carro do Diretor.

O direcionamento metodológico tomou como articulação os aspectos definidos para compor, caracterizar, descrever e interpretar as tramas e relações construídas nesse processo, com o propósito de dar visibilidade à questão central da pesquisa: **Qual a configuração histórica institucional do Curso de Pedagogia UFG/Catalão, permeada pelos aspectos políticos e pedagógicos?**

Mediante o mapeamento e caracterização das fontes consultadas, com a categorização dos aspectos de interesse na pesquisa, elaboramos por meio de registros parciais o relatório submetido à banca de qualificação, com o esboço parcial dos dois primeiros capítulos e a apresentação dos achados das fontes, em particular os eventos e ocorrências com correspondência aos aspectos políticos, pedagógicos e institucionais, organizados na forma de um quadro geral das fontes. A partir das sugestões e contribuições dos examinadores, o próximo passo da pesquisa será o aprofundamento do referencial de análise em autores e obras que conceituam a análise de conteúdo e a compreensão de processos caracterizados como desiguais e combinados, com a finalidade de visualizar tais ocorrências no conteúdo selecionado e extraído das fontes.

Organização dos Capítulos

A pesquisa parte do objeto central: o Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Goiás, no Campus Avançado de Catalão/UFG, atualmente denominada Regional Catalão, analisando os aspectos políticos, pedagógicos e institucionais que demandaram nessa primeira fase de implementação (1988-2003).

Nesse relatório, a pesquisa se organiza em três Capítulos, configurando os direcionamentos e desdobramentos da investigação.

O Primeiro Capítulo – Contextualização Histórica do Curso de Pedagogia – aborda as questões de sua configuração no Brasil e mais especificamente em Goiás, questões relacionadas à sua implantação no CAC e a relação com a interiorização da UFG. Esse capítulo insere ainda como o Curso de Pedagogia se instalou e se reorganizou ao longo dos anos no interior de Goiás, citando as principais reformas e alterações legais que fizeram parte de sua estruturação por questões de mudanças de paradigmas políticos e estruturais. Insere inclusive como foi realizado a sua implantação na Cidade de Catalão e as demandas que incentivaram sua criação e os percursos pelos quais o Curso perpassou e os apoios e esforços para sua continuidade.

No **Segundo Capítulo – O Curso de Pedagogia no Campus Catalão da UFG** – foram feitos e discutidos diversos apontamentos sobre a vida institucional e as questões que se relacionaram diretamente sobre o Curso de Pedagogia, sendo que inserimos os aspectos mistos e combinados que fizeram parte de sua trajetória e incluímos diversas interpretações e projeções em relação a seu desenvolvimento no CAC, seguido das interpretações de quadros produzidas pela consulta às fontes e referências. Analisados diversos aspectos sobre as descobertas e informações que conseguimos visualizar através das fontes localizadas.

O **Terceiro Capítulo**, organizamos a análise com base nas fontes separadas por amostragem nos propomos a discussão da configuração histórica institucional do Curso de Pedagogia em Catalão, tangenciada pelos aspectos políticos e pedagógicos configurados. **A abordagem do Desenvolvimento Desigual e Combinado aplicado na leitura da instituição e dos processos históricos do Curso de Pedagogia na interpretação dos discursos.**

Nas **Considerações Finais**, situamos o que foi proposto e o ponto de chegada da pesquisa, em relação aos aspectos abordados, permeados pelas fontes, dentro do recorte indicado. Fechamos na expectativa de que, enquanto obra inacabada, esse estudo seja fértil em despertar em novos pesquisadores o interesse pelo Curso de Pedagogia como objeto de estudo, no desdobramento de outras etapas, fases e variáveis, igualmente pertinentes.

CAPÍTULO I CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO CURSO DE PEDAGOGIA

As instituições educativas são organismos vivos, cuja integração numa política normativa e numa estrutura educativa de dimensão nacional e internacional é fator de conflito entre os campos da liberdade, criatividade, sentido crítico e autonomização dos atores e o normativismo burocrático e político-ideológico estruturante (MAGALHÃES, 2004).

Este capítulo tem por objetivo a contextualização histórica do Curso de Pedagogia, no que tange suas diferentes configurações no âmbito do Brasil e mais especificamente em Goiás, situando sua implantação na Regional Catalão, no processo de interiorização da UFG.

O capítulo se organiza em subitens com o esboço de distintas configurações: o primeiro dedica-se a um esboço das configurações do Curso de Pedagogia no Brasil e em Goiás. No segundo, uma discussão sobre a Reorganização do Curso de Pedagogia a partir da década de 60, um parâmetro que foi muito importante para o Curso. No terceiro, apresento a Reforma do Curso de Pedagogia na UFG que ocorreu em 1984. No quarto, abordagem sobre o movimento de interiorização do Ensino Superior que ocorreu em Goiás, fase em que são implantadas as Licenciaturas no interior do Estado. No quinto item, faço a explanação das demandas e apoio da PMC para a criação das Licenciaturas. No sexto item, exponho as pesquisas que foram produzidas sobre o Curso de Pedagogia no Brasil e ao fim faço a síntese parcial do Capítulo.

O embasamento argumentativo desse capítulo é subsidiado por informações extraídas das fontes e tem o suporte de pesquisas produzidas sobre o curso e os processos de interiorização do Ensino Superior em Goiás.

1.1. As configurações do Curso de Pedagogia no Brasil e em Goiás

As discussões sobre o Curso de Pedagogia no Brasil surgiram a partir dos aspectos econômicos, sociais e políticos vividos pela sociedade brasileira em um momento em que o país começava a sua crescente industrialização, evidenciando a necessidade de um processo de alfabetização e generalização da escrita, por meio da ampliação de oferta da Educação Pública, assim como a superação dos elevados índices de analfabetismo; havendo, portanto o empenho de

se pensar a Educação Escolar e se debater sobre a qualificação do professor primário, seu aprimoramento e a organização da escola.

O projeto republicano para a Educação teve nos grupos escolares para instrução primária, o principal investimento em termos de legislação e de regulação daquilo que deveria ser realizado nos e pelos Estados, influenciado pela circulação por modelos e concepções pedagógicas, portadores dos ideais da sociedade republicana. A preparação de professores nos Cursos Normais ficaria circunscrita aos centros urbanos das regiões mais expressivas nos quesitos financeiros, culturais e políticos. Nas demais regiões do país, com predominância do meio rural, prevaleceriam um formato distinto do preconizado nos grupos escolares, isto é, escolas avulsas, professores itinerantes com formação incipiente e localizada em pontos isolados. A ausência do Estado e dos Municípios motivou arranjos por iniciativa de fazendeiros investindo na contratação de mestres escolas, professores itinerantes para organizar salas de instrução primária em espaços improvisados, por períodos temporários, destinadas a instrução de rudimentos de leitura e escrita e cálculo, a um grupo reduzido e limitado de alunos, na maioria meninos, em épocas de entressafra, marcada por intervalos entre plantio e colheita.

Discussões em torno do entusiasmo pedagógico, do ruralismo pedagógico e da Educação como promessa para modernização do país, marcaram os primeiros tempos republicanos, na fase denominada de Primeira República. Era necessário superar o atraso, baixar os níveis do analfabetismo para que o país de fato se inserisse no discurso modernizante e progressista preconizado pelos republicanos, conforme atesta Nagle (1974). Tudo isso combinado com outras discontinuidades e rupturas, tais como a inexistência de cursos superiores destinados à Formação de Professores em nível pedagógico, haja vista que a cadeira de Pedagogia somente seria criada na metade da década de 1930.

Da mesma forma que no plano regional, as decisões do Estado no tocante à Educação escolar também seguiu processo distinto, que contrasta com a periodização oficial, visto que a instalação de escolas e o provimento financeiro não observou um processo linear em todos os Estados, mas assumiu contornos distintos na Primeira República.

O alvorecer da década de 1920, diversos movimentos embalados pelo discurso do progresso e desenvolvimento, articulado ao interesse de definição de um padrão cultural tipicamente brasileiro, mobilizou atenção em diversas áreas como Educação, Cinema e Artes, desencadeando, por exemplo, a Semana de Arte Moderna, com a colaboração de intelectuais,

artistas e literatos, imprimindo novas alternativas para o país, conferindo aspectos originais nos modos de expressar as linguagens e outras formas de expressão. Nessa efervescência, um grupo de profissionais da Educação, intelectuais e autores preocupados com a qualidade da Educação e interessados na formulação de um Plano Nacional para Educação do país constituíram o Movimento dos Pioneiros da Educação Nova, que delineou na convocação da sociedade e do Governo para pensar e formular as reformas educacionais que ocorreram nesse período.

A expectativa de realçar na Educação Pública, a contribuição da ciência para a organização da sociedade teve destaque o pensamento de Teixeira (2000), no qual indica que:

A ciência está em vésperas de resolver os problemas econômicos, os problemas sociais, e o homem pode ser educado de modo a evitar a maior parte dos seus problemas de desajustamento moral e social. O progresso não consiste nas mudanças materiais que sofre a vida, mas no enriquecimento dela em sentido, em amplitude, em maneiras mais finas de apreciar e compreender. Esse progresso é possível por meio da Educação, e só por ela, desde que nos utilizemos da escola como uma instituição inteligentemente planejada com o fim de preparar o homem para uma existência em permanente mudança da qual ele fará permanente progresso (TEIXEIRA, 2000, p. 114).

Com o avanço do processo de industrialização foi exigida a expansão escolar e a escola básica deve ser garantida a toda a população trabalhadora, e a partir da inclusão escolar para toda sociedade surge a necessidade de se repensar o papel da escola, reorganizar seu currículo e suas metodologias e avaliação.

No Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova configura-se claramente a preocupação com a formação dos professores, não tão somente das áreas que já eram contempladas com formação superior como engenharia, medicina e direito, mas que houvesse uma formação universitária acessível a todos e para todos os ramos de conhecimentos humanos (AZEVEDO, 2010).

A formação universitária dos professores não é somente uma necessidade da função educativa, mas o único meio de, elevando-lhes em verticalidade a cultura, e abrindo-lhes a vida sobre todos os horizontes, estabelecer, entre todos, para a realização da obra educacional, uma compreensão recíproca, uma vida sentimental comum e um vigoroso espírito comum nas aspirações e nos ideais (AZEVEDO, 2010, p. 142).

Tais expectativas ganham visibilidade, no que se refere à formação dos educadores, na Reforma Francisco Campos, com o Decreto n. 19.850/1931, com a criação do Conselho Nacional de Educação. Este Decreto dispunha sobre a organização do Ensino Superior no Brasil e a partir desse decreto adotando o regime universitário e seus fins conforme fixado legalmente fixando em seu Art. 1º, estabelece:

Art. 1º O ensino universitário tem como finalidade elevar o nível da cultura geral;

- Estimular a investigação científica em quaisquer domínios dos conhecimentos humanos;
- Habilitar o exercício de atividades que requerem preparo técnico e científico superior;
- Concorrer, enfim, pela Educação do indivíduo e da coletividade pela harmonia de objetivos entre professores e estudantes e pelo aproveitamento de todas as atividades universitárias, para a grandeza da nação e para o aperfeiçoamento da Humanidade... (Decreto n. 19.850 de 11 de abril de 1931).

Uma mudança concretizada sob inspiração do Manifesto, foi a Reforma Universitária em 1931 e a expansão do ensino normal, com ênfase para a presença da mulher assumindo a docência como profissão. A escola normal favoreceu para a profissionalização da mulher, por meio do crescimento quantitativo de escolas, ocorreu gradativa abertura para sua inserção no mundo escolar.

Outro desdobramento do Movimento dos Pioneiros da Educação Nova, que tinha como preceito a defesa da universalização da Educação, da escola pública, laica e gratuita, no atendimento dessa nova realidade criou-se a Universidade de São Paulo (USP), em 1934 e a Universidade do Distrito Federal em 1935 e no Art. 2º do Decreto n. 5.513, de 04 de abril de 1935, foi estabelecido a criação de um Instituto de Educação com a finalidade de prover a formação do magistério, em todos os graus.

O ideal de Anísio Teixeira não se concretizou na sua plenitude, pois o governo, através do Ministro da Educação e Saúde Pública, Gustavo Capanema, tomou medidas visando a padronização do Ensino Superior e da Formação de Professores, o que colocou fim as experiências propostas pelos Estados.

A criação da Faculdade Nacional de Filosofia, pelo Decreto-Lei n. 1.190, de 04 de abril de 1939, englobou as funções das duas faculdades que faziam parte da Universidade do Brasil, institucionalizada em 1937. Tal modificação incluiu também o acréscimo do Curso de Pedagogia. Assim, após aproximadamente quatro décadas do Regime Republicano, contextualizado em uma época de elevada efervescência política, acadêmica e intelectual, motivando o debate em torno da Educação Pública, atravessada pelo discurso do atraso representado pelo analfabetismo, finalmente se instalou no Brasil uma proposta de curso superior destinado à formação de profissional habilitado para atuar na Educação, o que antes era prerrogativa do Curso Normal em Nível Secundário.

O primeiro Curso de Pedagogia, criado no interior da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da U. Teve como seu objeto de estudo os processos educativos em escolas e outros ambientes, a Educação de crianças nos anos iniciais e a gestão educacional. Foi regulamentado pelo Decreto-Lei n. 1.190/1939, projeto do então Ministro da Educação Gustavo Capanema que esteve à frente do Ministério da Educação e Saúde durante oito anos (1937-1945) e criou a Seção de Pedagogia na Faculdade Nacional de Filosofia, da Universidade do Brasil, que tinha por finalidades preparar candidatos ao magistério do ensino secundário e normal e preparar trabalhadores intelectuais para o exercício de atividades técnicas.

Em termos contextuais e históricos é conveniente situar que a iniciativa pioneira de instalação de um Curso de Pedagogia no espaço de uma Faculdade, ocorreu em um ambiente caracterizado pela vanguarda de movimentos de renovação cultural e educacional, localizado em um Estado brasileiro que desde o século anterior (século XIX), já apresentava padrões diferenciados de investimento na Educação Escolar, nas Ciências e na circulação de ideais pedagógicos, além de dispor de um seleto quadro de intelectuais e burocratas que conduziram expressivas reformas educacionais nos tempos republicanos, que inclusive serviriam de modelos a serem seguidos por outros Estados fora do eixo da Região Sudeste.

Nesse particular observa-se que não apenas no plano externo ocorre a importação de modelos para a Educação, mas a disposição de processos desiguais e combinados, movimentam internamente na relação entre as Unidades Federadas. Um exemplo que ilustra tais relações, pode ser indicado pelo empenho do Governo Goiano, ao final da década de 1920, e solicitar em correspondência oficial ao Governo Paulista (à época, Júlio Prestes), uma missão pedagógica (1929), composta por professores para vir a Goiás promover uma Reforma da Educação que incluiria a formulação de um regulamento do ensino e a promoção de curso de treinamento para os professores. A justificativa para tal empenho fora a expectativa de implantar modernos métodos pedagógicos nas escolas goianas. A Missão Pedagógica Paulista presidida pelo professor Humberto de Souza Leal e integrada pelos professores José Cardoso e Cícero Bueno Brandão, lança as bases da Reforma Educacional de 1930, propagada pela imprensa oficial como a responsável pela introdução da Pedagogia moderna no sistema de ensino goiano.

[...] Para esse efeito, entendeu-se o nosso Governo com o governo de São Paulo, com o intuito de obter deste um educador competente, entre os muitos de que dispõe o Estado, *primus inter pares*, nesse particular, e que de longos annos consagra à instrucção popular incessantes cuidados.

Hoje assume a direção da escola normal o sr. Humberto de Sousa Leal, formado pela escola normal secundária de S. Paulo em 1914 e, indicado pelo governo paulista como capaz de desempenhar com pleno êxito a missão que aqui veio a cumprir. O acerto da escolha confirma-o a imprensa paulista, encarecendo os méritos do escolhido, cuja investidura é de suppor signifique o começo de nova era para o nosso ensino normal e primário (CORREIO OFFICIAL DE GOYAZ, 1929, p. 6).

Tais expectativas indicam que as ações de implantação do Ensino Superior em determinados espaços não ocorrem de modo aleatório, tampouco fora ato fortuito, obra do acaso, as motivações e as disposições são recorrentes aos interesses de lideranças que conduzem as decisões no plano político, acadêmico e financeiro. Tal percepção antecipa possíveis interrogações a respeito do objeto da presente pesquisa, haja vista estar permeada por disposições similares, embora situadas em espaços e tempos distintos. Perceber a dinâmica do desigual e combinado atuando nos processos e desfechos alusivos à interiorização do Ensino Superior em Goiás, nos remete à compreensão mais alargada do que mobiliza os aspectos políticos e pedagógicos que delineiam uma estrutura educacional capaz de materializar a existência de um Curso de Pedagogia no interior de Goiás, algumas décadas após a instalação do primeiro Curso no Brasil.

Com o Decreto-Lei n. 1.190/1939 ficou definido como a formação para “Técnicos em Educação”, e a padronização do Curso de Pedagogia e todas as Licenciaturas era determinado pelo esquema de “3+1”, o qual seguia o seguinte percurso: os que cursassem três anos de conteúdo específicos da área era certificado como Bacharel e os que optassem a cursar mais um ano de estudos dedicados a Didática e Prática de Ensino eram certificados como licenciados. Ficava dissociado o campo da ciência do conteúdo da didática, formato que perdurou nas décadas seguintes. As disciplinas do Curso de Pedagogia criado em 1939, estavam dispostas como segue.

Quadro 4 - Disciplinas do Curso de Pedagogia em 1939

1ª Série	2ª Série
Complementos de Matemática	Estatística Educacional
História	História da Educação
Sociologia	Fundamentos Sociológicos da Educação
Fundamentos Biológicos da Educação	Psicologia Educacional
Psicologia Educacional	Administração Escolar
3ª Série	Curso de Didática, ou a 4ª Série
História da Educação	1 – Didática Geral
Psicologia Educacional	2 – Didática Especial
Administração Escolar	3 – Psicologia Educacional
Educação Comparada	4 – Administração Escolar
Filosofia da Educação	5 – Fundamentos Biológicos da Educação
	6 – Fundamentos Sociológicos da Educação

Fonte: (Decreto Lei nº1.190/ 1939).

Essa organização do Curso de Pedagogia perdurou até 1962, mantido o esquema “3+1”, por meio da homologação da Lei n. 4.024/1961. Na prática, a legislação manteve o formato, com ênfase na formação pedagógica concentrada em um ano a parte, no conjunto dos componentes do currículo de formação do licenciado.

1.2 A Reorganização do Curso de Pedagogia em 1960

De acordo com a pesquisa de Moura (2011), em 1948, o primeiro Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que define e regulariza o sistema de Educação nos moldes e com base nos princípios presentes na Constituição Federal, foi encaminhado ao Poder Legislativo e o mesmo perdurou por treze anos de debates e grandiosas lutas ideológicas entre “pioneiros” e conservadores até o texto conseguir obter sua versão final. E em 20 de dezembro de 1961 a primeira LDBEN (BRASIL, 1961) foi publicada pelo então presidente João Goulart, seguida por outra versão em 1971, em pleno regime militar, que vigorou até a promulgação da mais recente em 1996.

Moura (2011) ainda cita que a partir da LDBEN de 1961 o Conselho Federal de Educação (CFE) oficializou os currículos mínimos para os diversos cursos, inclusive o da Pedagogia, que através do Parecer CFE n. 251/1962 de autoria do Professor Valnir Chagas, passou a vigorar a partir de 1963 com o seguinte currículo de disciplinas:

- 1 – Psicologia da Educação
- 2 – Sociologia (Geral, da Educação)
- 3 – História da Educação
- 4 – Filosofia da Educação
- 5 – Administração Escolar

E que as Instituições que eram responsáveis pelo Curso de Pedagogia deveriam oferecer, obrigatoriamente, para compor os itens 6 e 7, duas disciplinas, a critério da instituição, contendo as seguintes:

- Biologia
- História da Filosofia
- Estatística
- Métodos e Técnicas de Pesquisa Pedagógica
- Cultura Brasileira
- Educação Comparada
- Higiene Escolar
- Currículos e Programas
- Técnicas Audiovisuais de Educação
- Teoria e Prática da Escola Primária
- Teoria e Prática da Escola Média
- Introdução à Orientação Educacional

Dentre essas disciplinas, o currículo ainda previa na lista de disciplinas obrigatórias a Didática e Prática de Ensino para os alunos que estavam na Licenciatura e o aluno do Bacharelado como “técnico educacional” não cursava esta disciplina.

O regime militar de 1964, repercutiu nos educadores quanto ao modo de organizar das discussões sobre a Educação, assim como a permanência de associações e entidades; muitos foram perseguidos pelas suas ideologias e só em meados de 1968 foi sancionada a Lei n. 5.540/1968, que é mais conhecida como a Lei da Reforma Universitária (BRASIL, 1968). O

Conselho Federal de Educação então aprovou o Parecer CFE n. 252/1969 (BRASIL, 1969a), no qual extinguiu a distinção entre Bacharelado e Licenciatura, determinava o conteúdo e a duração do Curso de Pedagogia, juntamente à Resolução CFE n. 02/1969 (BRASIL, 1969b), introduzindo as habilitações para formar “especialistas na graduação” em Orientação Educacional, Supervisão, Administração e Inspeção Escolar. Essas eram cursadas após a habilitação do Magistério das Disciplinas Pedagógicas da Escola Normal. À Lei n. 5.540/1968 foi incorporado o Decreto-Lei n. 53/1966 que dispunha sobre as normas e princípios da organização e funcionamento das Universidades Federais. Essa Lei vigorou por 30 anos até a criação e aprovação da LDBEN n. 9.394/1996.

De acordo com Moura (2011) no Parecer CFE n. 252/1969 ficou estipulado uma parte comum composta pelas disciplinas: Sociologia Geral; Sociologia da Educação; Psicologia da Educação; História da Educação; Filosofia da Educação e Didática e outra parte diversificada que deveria atender nas diversas habilitações: Orientação Educacional; Administração Escolar; Supervisão Escolar; Inspeção Escolar e Ensino das disciplinas e atividades práticas dos cursos normais, sendo que a habilitação para a atuação nas Escolas Normais exigiria as disciplinas de Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º Grau; Metodologia de Ensino de 1º Grau e Prática de Ensino na Escola de 1º Grau (o que seria o estágio).

O Parecer CFE n. 252/1969 apresentava um anteprojeto de Resolução anexado ao documento que traçava inclusive os limites da atuação do pedagogo e inclusive tentava dirimir a imprecisão de sua identidade (BRASIL, 1969a):

Art. 1º - A Formação de Professores para o ensino normal e de especialistas para as atividades de orientação, administração, supervisão e inspeção, no âmbito de escolas e sistemas escolares será feita no curso de graduação em Pedagogia, de que resultará o grau de licenciado com modalidades diversas de habilitação (BRASIL, 1969a, p. 113).

O diploma de licenciado era para formar professores para o ensino normal, em nível secundário profissionalizante, e especialistas nas áreas de orientação, administração, supervisão e inspeção para o exercício das funções burocráticas da escola e outros espaços educacionais.

Nesta mesma década da implantação da Lei da Reforma Universitária surgia em Goiás a Universidade Federal de Goiás, em 14 de dezembro de 1960, com a reunião de cinco escolas superiores que existiam em Goiânia: a Faculdade de Direito, a Faculdade de Farmácia e Odontologia, a Escola de Engenharia, o Conservatório de Música e a Faculdade de Medicina foi criado um projeto pelos professores, com acréscimo e colaborações de parlamentares goianos,

que se transformou em Lei no Congresso e então atual presidente Juscelino Kubitschek sancionou a mesma criando então a Universidade Federal de Goiás.

Assim, nessa conjuntura, a Universidade Federal de Goiás teve importância histórica, cultural, social e política na sociedade goiana. E ainda podemos destacar que foi a Universidade pioneira a superar o modelo de ensino clássico no Brasil, pois reuniu diversas escolas e faculdades já existentes.

Com a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL) que existia desde 1962, criada pelo Decreto n. 51.532/1962, e que em decorrência da reforma universitária e que teve suas Unidades Acadêmicas desdobrada em quatro Unidades distintas, sendo Instituto de Ciências Humanas e Letras, Instituto de Química e Geociências, Instituto de Ciências Biológicas e Faculdade de Educação. A criação a Faculdade de Educação da UFG através da Reforma Universitária (1968), surge em um momento político que levanta questões dos embates e imposições que foram relevantes à época, como o modelo tecnicista de Formação de Professores, as imposições nas resoluções pedagógicas que eram feitas pelo Governo, o patrulhamento ideológico, combate ao pensamento crítico.

Diante de um cenário opressor, diversos educadores tentavam se mobilizar para lutar pela redemocratização da sociedade brasileira, ou seja, uma busca pela democracia, e as Faculdades de Educação do Brasil tiveram importante papel neste cenário político, a partir de 1980, começaram a se movimentar e fomentar diversos debates entre os educadores nos congressos, estudos e pesquisas educacionais a respeito dos cursos responsáveis pela Formação de Professores. Tais movimentos começaram a surtir efeito nas instituições que passaram “a escrever a sua história” (BRZEZINSKI, 2000, p. 83)

Esse processo que ocorreu no período transitório de redemocratização é bem exposto por Ianni (1989), que descreve:

Cresceu bastante o protesto popular, compreendendo também setores de classe média que antes apoiavam o governo. Ocorreram greves operárias na cidade e no campo, além das greves de estudantes universitários, professores de escolas privadas e públicas, empregados de empresas privadas e funcionários públicos. Para os governantes, termina amargamente o “milagre econômico”, com a crise do petróleo, a queda de investimentos, os desacertos da política econômica privilegiando grandes projetos estatais, as vultuosas dívidas externa e interna, a onda inflacionária. Aprofundam-se as divisões entre grupos civis e militares, nacionais e estrangeiros que compunham o bloco do poder. Até mesmo setores da alta hierarquia militar começaram a desentender-se. Também setores da Igreja católica e setores empresariais colocaram-se em divergência com a ditadura. Forma-se aberta oposição entre interesses predominantes na sociedade

nacional e os das empresas multinacionais. No conjunto, aprofunda-se o divórcio entre sociedade civil e o Estado. Configura-se uma crise de hegemonia. A ditadura militar não tem mais em que legitimar-se. Perdeu suas mensagens políticas, dentre as quais se destacava a indústria do anti-comunismo. E perdeu seus triunfos econômicos, dentre os quais sobressaiam o “milagre”, o “Brasil potência”, o lema “segurança e desenvolvimento”. Sobrou-lhe a retirada (IANNI, 1989, p. 110-111).

Segundo Brzezinski (1994), no pós-Golpe Militar surge o comitê pró-formação do educador e a cidade de Goiânia foi escolhida como a primeira Sede do referido comitê, sendo que essa escolha se deu por ocasião das discussões a respeito da identidade do pedagogo estar bastante avançada na Universidade Federal de Goiás (UFG) e Universidade Católica de Goiás (UCG).

A respeito das propostas de cursos de formação docente a UFG já estava realizando amplas reuniões e debates em suas Unidades Acadêmicas, pois como é de amplo conhecimento a UFG foi pioneira nas propostas de reformulação do Curso de Pedagogia, através da Resolução n. 207/1984 do CCEP/UFG que faz um ensaio inovador sobre a formação docente.

1.3 1984 – Reforma do Curso de Pedagogia da UFG

Em janeiro de 1984, através da Resolução CCEP n. 207/1984 é criado o novo Curso de Pedagogia na Universidade Federal de Goiás, o qual se destina à Formação de Professores para o ensino de matérias pedagógicas no 2º grau e para o exercício de magistério nas séries iniciais do ensino de 1º grau (UFG, 1984). Na resolução consta a grade curricular do curso, as ementas, a exposição de motivos para o curso ser institucionalizado, bem como sua duração que no currículo do período noturno seria de 5 anos e no período diurno de 4 anos.

A Resolução CCEP n. 207/1984 determinou que o curso compreendesse as matérias do currículo mínimo e as complementares e teria duração mínima de 2.668 horas distribuídas conforme (UFG, 1984):

- Disciplinas do currículo mínimo 2.112 horas
- Disciplinas complementares 256 horas
- Atividades complementares 300 horas

A Resolução CCEP n. 207/1984 em seu Art. 5º também prevê a duração do curso e sua grade curricular, sendo as disciplinas assim distribuídas (UFG, 1984):

Quadro 5 - Grade Curricular do Curso de Pedagogia de acordo com a Resolução CCEP n. 207/1984

PERÍODO DIURNO		
1º ANO		
DISCIPLINAS	C.A. SEM.	TOTAL
- Língua Portuguesa	04	128
- História da Educação Brasileira	06	192
- Biologia Educacional	02	64
- Sociologia Geral da Educação	04	128
- Psicologia da Educação	04	128
2º ANO		
DISCIPLINAS	C.A. SEM.	TOTAL
- Língua Portuguesa - 1ª fase do 1º grau: Metodologia e Conteúdo	04	128
- Alfabetização	02	64
- Ciências - 1ª fase do 1º grau: Metodologia e Conteúdo	03	96
- Est. Sociais - 1ª fase do 1º grau: Metodologia e Conteúdo	03	96
- Matemática - 1ª fase do 1º grau: Metodologia e Conteúdo	04	128
- Sociologia da Educação	04	128
- Psicologia da Educação II	04	128
3º ANO		
DISCIPLINAS	C.A. SEM.	TOTAL
- Didática e Prática de Ensino na Escola de 1º Grau	10	320
- Artes e Recreação	02	64
- Filosofia da Educação	06	192
- Organização do Trabalho Pedagógico	02	64
- Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º e 2º Graus	04	128
4º ANO		
DISCIPLINAS	C.A. SEM.	TOTAL
- Currículos e Avaliação	02	64

Nota: O aluno deverá cursar ainda no mínimo uma e no máximo três das seguintes disciplinas, nos termos do § 2º do art. 3º desta Resolução.

- Didática e Prática de Ensino de Hist. e Educação	04	128
- Didática e Prática de Ens. de Sociologia da Educação	04	128
- Didática e Prática de Ens. de Psicologia da Educação	04	128
- Didática e Prática de Ens. de Filosofia da Educação	04	128
- Didática e Prática de Ens. de Estr. e Func. do Ens. De 1º e 2º grau.	04	128
- Didática e Prática de Ensino de Didática	04	128

PERÍODO NOTURNO		
1º ANO		
DISCIPLINAS	C.A. SEM.	TOTAL
- História da Educação Brasileira	06	192
- Língua Portuguesa	04	128
- Sociologia Geral e da Educação	04	128
- Psicologia da Educação I	04	128

2º ANO		
DISCIPLINAS	C.A. SEM.	TOTAL
- Biologia Educacional	02	64
- Psicologia da Educação II	04	128
- Sociologia da Educação	04	128
- Língua Portuguesa - 1ª fase - do 1º grau: Metodologia e Conteúdo	04	128
- Alfabetização	02	64
3º ANO		
DISCIPLINAS	C.A. SEM.	TOTAL
- Matemática - 1ª fase do 1º grau: Metodologia e Conteúdo	04	128
- Ciências-1ª fase do 1º grau: Metodologia e Conteúdo	03	96
- Estudos Sociais - 1ª fase do 1º grau: Metodologia e Conteúdo	03	96
- Organização do Trabalho Pedagógico	02	64
- Filosofia da Educação	06	192
4º ANO		
DISCIPLINAS	C.A. SEM.	TOTAL
- Didática e Prát. de Ens. na Escola de 1º Grau	10	320
- Artes e Recreação	02	64
- Estrut. e Func. do Ens. de 1º e 2º Graus	04	128
5º ANO		
DISCIPLINAS	C.A. SEM.	TOTAL
- Currículos e Avaliação	02	64

Nota: O aluno deverá cursar ainda, no mínimo uma e no máximo três das seguintes disciplinas, nos termos do § 2º do Art. 3º desta Resolução:

- Didática e Prática de Ensino de História da Educação	04	128
- Didática e Prática de Ens. de Sociologia da Educação	04	128
- Didática e Prática de Ens. de Psicologia da Educação	04	128
- Didática e Prática de Ens. de Filosofia da Educação	04	128
- Didática e Prática de Ens. de Estrut. Func. Ens. de 1º grau	04	128
- Didática e Prática de Ensino de Didática	04	128
- Didática e Prática de Ens. de Met. do Ens. de 1º grau	04	128

Fonte: Resolução CCEP nº207/84

Além das normas contidas na Resolução CCEP n. 207/1984, acompanham dois anexos com as Ementas das disciplinas e uma Exposição de Motivos (UFG, 1984).

A Exposição de motivos expressa a razão e a motivação da revisão do Curso Pedagogia:

Na área da Educação, em especial na Faculdade de Educação, o debate mais intenso sobre a formação do educador já remonta há pelo menos cinco anos. Nesse período, muito se tem discutido entre nós a dimensão sócio-política da prática pedagógica, a necessidade, os limites e a possibilidade de criação de uma nova escola, a divisão social do trabalho escolar, a questão das habilitações no Curso de Pedagogia. A esse respeito, em junho de 1979, em resposta a uma consulta do MEC, nossa Faculdade de Educação já sustentava que o curso de Pedagogia não deveria mais formar o especialista habilitado em Administração Escolar, Orientação Educacional e Supervisão Escolar e outros, recuperando a formação pedagógica a sua função essencial: a formação de educadores

docentes, responsáveis pela formação do aluno (Exposição de Motivos/ CCEP N° 207)

Pelo que se expõe, essa Reforma se apresentou no diferencial e pioneirismo, ao pautar a docência como foco da habilitação, acentuando a preocupação com a formação do profissional em relação ao educador, por isso a habilitação era algo muito discutida e questionada quanto à sua finalidade:

[...] em nossa proposta está contido um projeto de formação do professor do curso técnico de Magistério e da primeira fase do 1º grau radicalmente diferente da realidade da Habilitação magistério das Matérias Pedagógicas do 2º grau, atualmente em funcionamento no curso. Esperamos que todos os professores do curso não só compreendam, mas assumam de fato, individual e coletivamente, esse novo projeto educativo, que tem sido pensado e será executado coletivamente, no qual não há lugar para a mera capacitação técnico-metodológica, nem para a simples elaboração teórica abstrata; no qual nenhuma disciplina tem sentido e valor em si mesmos, mas antes os recebe do projeto formativo enquanto totalidade em contínuo processo de totalização; no qual se espera de todos e de cada um dos professores e alunos que efetivamente assumam o desafio e a tarefa de juntos pensarmos e recriarmos a escola de 1º e 2º graus, transformando-a numa escola verdadeiramente pública, vale dizer, de fato democrática, a serviço da maioria da população. Este é o nosso sonho, difícil, mas de modo algum impossível de ser realizado. E é por isto que apostamos nele (Exposição de Motivos/ CCEP N° 207/1984).

A Faculdade de Educação, ao promover a reforma do Curso de Pedagogia, dá um passo significativo como a instituição pioneira a assumir a docência como habilitação dessa Licenciatura, credenciando o pedagogo como:

[...] um profissional que tenha um domínio dos conteúdos e das metodologias específicas de sua transmissão, o que pressupõe, entre outras coisas, uma adequada compreensão do processo de produção do conhecimento em cada área específica e a apreensão de suas estruturas básicas; a capacidade de selecionar os conteúdos, definindo o fundamental a ser ensinados nas escolas de 1º e 2º graus, bem como de estabelecer a sequência em que esse conteúdo vai ser ministrado e o tipo de ação pedagógica utilizado em sua transmissão (Exposição de Motivos/CCEP n° 207/1984, p. 7)

A estrutura curricular proposta previa a atuação do pedagogo na Direção da Escola e com isso incluiu a disciplina de Organização do Trabalho Pedagógico (OTP) para dar suporte em conhecimentos administrativos e organizacionais e sair da visão tecnicista que existia no currículo anterior. Conforme a Exposição de motivos o ensino e a pesquisa foram contemplados no currículo, sendo que previa a participação dos alunos em projetos desenvolvidos pelos docentes da FE. Esse novo currículo tinha a intenção de transmitir uma base teórica sólida para que o aluno conseguisse utilizar os novos conhecimentos em sua prática profissional cotidiana,

para isso seriam desenvolvidas atividades complementares como debates, seminários, estágios supervisionados e as disciplinas de método e técnicas de pesquisa.

Esse formato curricular foi discutido, pensado e estruturado por meio de intensos debates, reuniões, conferências, seminários que foram acontecendo ao longo da criação da FE, esse processo constituiu um marco histórico na reformulação dos Cursos de Pedagogia no Brasil, o documento *Exposição de Motivos* faz um levantamento teórico das ideias que refletiam o momento de transformação do Curso de Pedagogia que se consolidou na Educação Brasileira. O curso que seria implantado em Catalão, quatro anos depois, assumiria o mesmo formato curricular, com semelhantes atribuições referentes à Formação de Professores e a ênfase na docência.

Contudo, embora estivesse instruído pela mesma filosofia de formação, sob as resoluções internas da UFG, o que se organizou internamente no CAC, seria induzido por esse aparato estrutural, porém, diferenciado quanto ao modo de organização interna, visto que o Curso de Pedagogia aglutinaria um “pacote” de atribuições alusivas à Formação de Professores nas Licenciaturas, para além da prerrogativa de formação do pedagogo, sem, contudo, dispor de um aparato de logística interna – leia-se, um Departamento de Educação – que se ocupasse das discussões centrais acerca da Formação de Professores. Quem assumiu esse papel e as atribuições foi o Curso de Pedagogia. É com essa complexidade que estamos lidando, quando descortinamos esse objeto.

1.4 O Movimento de Interiorização do Ensino Superior em Goiás

Essa discussão em torno do processo de interiorização do Ensino Superior em Goiás teve a contribuição de estudos e pesquisas já produzidas, cujos autores tratam desse objeto. Pesquisas de Baldino (1991), Dourado (1997) e Silva (2009). Nosso interesse é compreender nesse movimento, a inserção do Curso de Pedagogia, permeada pela dinâmica do desigual e combinado expressa no conteúdo das fontes.

De acordo com Baldino (1991) antes mesmo da criação e instalação do Ensino Superior em Goiás o Estado já demonstrava a preocupação com esse nível de ensino,

A nível de realidade goiana, é importante ressaltar que, mesmo antes da criação e instalação da sua primeira instituição de Ensino Superior, foi muito presente a preocupação com este nível de ensino, inicialmente com o propósito de dotar a

instrução secundarista do caráter de preparação para o curso superior. Tal consideração pode ser comprovada, pelo Regulamento do *Lyceo* e da *Eschola Normal* instituído pelo Decreto n. 1590/1906, de 8 de janeiro de 1906 (BALDINO, 1991, p. 49).

A discussão em torno da LDBEN deu-se de início em 1946, no legislativo, e sua tramitação no Congresso Nacional durou mais de uma década, e como podemos enfatizar esse foi um período de grandes lutas ideológicas no campo educacional entre os pioneiros e os conservadores. Ambos lutando por temas diversos como escola pública gratuita, garantia de direitos, obrigatoriedade, descentralização do ensino.

A interiorização e a expansão do Ensino Superior teriam desencadeado, na sua efetivação, diversas demandas envolvidas no processo de implantação, sendo que somente ocorre devido as políticas institucionais e de Governo amparadas pela demanda da sociedade na busca pelo seu crescimento e desenvolvimento, mediante parcerias, acordos e Convênios que são mantidos e estipulados pela estrutura organizacional envolvida. Silva (2010) explica que a interiorização ocorre porque:

A interiorização é um caminho de acesso ao conhecimento, em que as Universidades buscam, por meio de parceria com a população a ser beneficiada, um maior fluxo de informações em prol de uma sociedade, nos aspectos das suas reais necessidades. Essa troca de informações e de socialização do conhecimento, dentro da expansão da Universidade, possibilita renovar a sua própria estrutura organizacional e suas ações no sistema educacional (SILVA, 2010, p. 1).

Expõe Baldino (1991) que sendo Goiás enquanto Estado capitalista periférico não se beneficiou ostensivamente do *rush expansionista* proporcionado pela aplicação da Lei n. 5.540/1968. Os Estados Brasileiros, segundo esse autor, que mais se beneficiaram com a expansão do Ensino Superior foram São Paulo, Minas Gerais, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e Santa Catarina. “Goiás dispõe até 1979 de onze instituições de Ensino Superior sendo duas Universidades e nove estabelecimentos isolados. Uma Universidade é Federal e a outra Particular. Dos nove estabelecimentos isolados, seis são particulares e três estaduais” (BALDINO, 1991, p. 115).

A Lei n. 5.540/1968 fixou normas de organização e funcionamento do Ensino Superior e sua articulação com a escola média, na leitura de Baldino (1991), a lei foi criada e estabelece:

As linhas determinantes da Lei n. 5540/1968 firmam-se nos marcos do próprio regime militar implantado no Brasil, em abril de 1964. Esse imprime uma nova lógica à Educação, em especial, ao nível superior, privatizando e massificando-o. Constitui-se, enfim, na resposta governamental às crescentes reivindicações e demandas oriundas das camadas médias da sociedade brasileira ainda não

contempladas pelo acesso ao Ensino Superior. Tais forças sociais em grande parte apoiaram o golpe e acreditaram no ideário modernizador do desenvolvimento com segurança. A articulação empresarial, enfocando a relação entre o ensino-lucro, formação de mão obra, passa então ser o cerne vitalizador da nova Educação do regime. Trata-se, enfim, do processo de intensa privatização enquanto expressão da Política Educacional do Estado Autoritário para um Ensino Superior massificado (BALDINO, 1991, p. 105-106).

Verifica-se uma forte marca de distinção de classes a partir do que está posto e inclusive a marca do regime autoritário que visa o “ensino-lucro, formação de mão de obra”.

A década de 1970 foi crucial para a iniciação de uma nova busca pela implantação do Ensino Superior na cidade de Catalão, de acordo com Silva (2009) a partir da instalação de empresas mineradoras na cidade o município se tornou um polo de desenvolvimento econômico da micro região e conseqüentemente através de seu crescimento urbano deu-se um impulso para que políticos da cidade buscassem junto as entidades de Ensino Superior Públicas e Privadas o apoio para criação de cursos superiores na cidade.

Para Silva (2009) a interiorização de cursos superiores feita pela UFG ocorreu sem o estabelecimento de políticas específicas, foi feita a partir da organização de setores da sociedade civil que reivindicavam a instalação dos cursos e com isso a UFG assumiu uma parceria com a Prefeitura Municipal para a expansão e interiorização de suas atividades no Estado. Sendo que as questões principais que nortearam sua criação foram

Primeiro é que houve vontade política dentro da UFG, pois a Pró-Reitora de Extensão naquela ocasião era de Catalão e o professor Arédio Teixeira Duarte, então Conselheiro do Conselho Universitário (CONSUNI), é também filho da terra, e também o fato de haver vontade política em Catalão (SILVA, 2009, p. 62).

Chaves (2019) enfatiza que a Universidade Federal de Goiás, na década de 1980 demonstrava em debates nos seus conselhos superiores, a eminente necessidade da implantação de um programa de interiorização, onde os mesmos tinham como finalidade a oferta de estágios e práticas curriculares mediante Convênios firmados entre as Prefeituras sede. “Nessa estrutura inicial, foram instalados os *Campi* Avançados de Porto Nacional (TO), Picos (PI), Jataí (GO), Rialma (GO), Firminópolis (GO) e Catalão (GO)” (CHAVES, 2019, p. 10).

Segundo Dourado (1997),

A UFG está estruturada, na década de 80, em seis *campi* universitários: dois na capital (Goiânia); três no interior do Estado (Firminópolis, Jataí e Catalão) e um Campus no Estado do Tocantins (Porto Nacional). Com exceção dos *Campi* avançado de Firminópolis e Porto Nacional, os demais desenvolvem atividades de ensino, pesquisa e extensão [...] A política de interiorização adotada,

inicialmente, pela UFG caracterizou-se a partir do estabelecimento de práticas extensionistas (estágios curriculares) e, só na década de 80 implementou políticas de criação de *campi* no interior (DOURADO, 1997).

A UFG, para efetivar sua proposta de expansão e interiorização cria uma política de parcerias com as Prefeituras Municipais mediante a celebração de Convênios. Conforme o Programa de Interiorização e suas condições de execução e mediante o Termo de Convênio n. UFG 029/1982 celebrado entre a Universidade Federal de Goiás e a PMC cria-se as normas de instalação e funcionamento do Campus Avançado de Catalão aos 20 de dezembro de 1982. Sua inauguração ocorreu em 17 de dezembro de 1983 e seu primeiro Diretor foi o professor Paulo Olinto Macêdo.

Figura 2 - Foto da placa de Inauguração do Campus Avançado de Catalão com o Governador do Estado Onofre Quinan e a Ministra da Educação Esther Figueiredo Ferraz em 17/12/1983



Fonte: retirada da Galeria Histórica da UFG-RC, 1983².

Após a criação do Campus Avançado de Catalão (CAC), segundo Silva (2009) fizeram estudos da diagnose que apontavam que os cursos na área de Educação eram os que iriam atender a demanda da região, sendo que somente três anos, em 1986, após a inauguração do CAC foram instalados os Cursos de Licenciatura Plena em Letras e Geografia.

A partir do Termo de Convênio entre a UFG e a PMC foram sendo criados outros Convênios específicos para consolidação e criação de Cursos Superiores para o Campus da UFG em Catalão, dentre eles os Convênios: UFG n. 34/1985 que implanta o Curso de Licenciatura Plena em Português em 04 de Outubro de 1985 (UFG-CONVÊNIO N. 34, 1985a); UFG n.

² <https://www.catalao.ufg.br/p/9029-galeria-historica>

35/1985 que implanta o Curso de Geografia, Licenciatura Plena em 04 de Outubro de 1985(UFG-CONVÊNIO N. 35, 1985b); UFG n. 32/1987 que implanta o Curso de Matemática, Licenciatura Plena em 14 de Outubro de 1987 (UFG-CONVÊNIO N. 32, 1987b) e, UFG n. 31/1987 que implanta o Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia em 14 de Outubro de 1987 (UFG-CONVÊNIO N. 31, 1987a). E por assim em diante foram sendo criados e celebrados os Convênios e sua continuidade entre a PMC e a UFG.

Ao concretizar esses Convênios entre a UFG e as Prefeituras ambas assumem cada qual seu papel para consolidação, criação e manutenção dos Cursos Superiores, sendo que essa oferta de Cursos iria depender da íntegra realização dos compromissos firmados entre ambos.

A questão da criação de interiorização e criação de Cursos Superiores no interior de Goiás pela UFG, em princípio, fora discutida, situando essas Licenciaturas na previsibilidade de serem temporárias, ou seja, após sua demanda ser atingida as mesmas seriam extintas. De acordo com pesquisa de Silva (2009):

Segundo Cassimiro havia por parte da Universidade “deficiência” de planejamento e afirmou que cabia a instituição formar recursos humanos, “cumprindo com sua função, não se limitando a ficar em suas portas”. Esclareceu a Conselheira que a proposta não era de se criar faculdades no interior, “mas de ampliar as funções da Universidade no interior”. Os cursos não seriam permanentes, pois seu tempo de existência seria o de satisfazer as necessidades locais e regionais. Depois de cumprir essa função seriam “desativados e transferidos para outros municípios” (SILVA, 2009, p. 56).

Nos termos do Convênio UFG n. 31/1987 na cláusula segunda a previsibilidade como segue:

3. Oferecer 02 (dois) vestibulares: um em 1988 e outro em 1989. Havendo demanda e interesse das partes convenientes e consultado o Departamento de Pedagogia, outros vestibulares poderão ser realizados (UFG-CONVÊNIO N. 31, 1987).

A Resolução n. 156/1981, o Conselho Coordenador de Ensino e Pesquisa da UFG aprovou as normas para o seu programa de interiorização destacando-se nessa normatização os seguintes aspectos:

- 1) o programa de Interiorização será executado exclusivamente nos municípios sede dos *Campi*;
- 2) os cursos criados pelo Programa de Interiorização serão ministrados pelos Departamentos Didáticos da UFG;
- 3) os assuntos administrativos, técnicos, didáticos e acadêmicos ficarão sob a responsabilidades da Pró - Reitoria de graduação nesse processo;
- 4) o vestibular unificado pela UFG;
- 5) a transferência de alunos para a UFG em Goiânia somente será admitida em casos especiais

6) admite a possibilidade de implementação de calendário Escolar diversificado ((Resolução CEP 156/81).

O cunho político para criação destes *campi* é realçado por Dourado (1997):

A expansão e a interiorização das oportunidades educacionais nem sempre se efetivam através de mecanismos de planejamento qualitativo sendo, na maioria das vezes, resultado de pressões sociais e barganhas políticas as mais diversas o que, contudo, não confere a esse processo o caráter de processo desordenado mas indica que, a despeito de sua aparente feição, ela é sempre orientada por escolhas, por opções, sendo, portanto, política e constituindo-se como uma política (DOURADO, 1997, p. 539).

Dourado (1997) em artigo sobre a Expansão e Interiorização da UFG nos anos 80: A parceria com o Poder Público Municipal aponta algumas cláusulas dos Convênios que enfatizam a política de expansão do Ensino Superior na UFG para o Campus Catalão:

- 1) a prioridade pela interiorização de Cursos de Formação de Professores, indicando a preocupação inicial das instituições conveniadas com o reduzido número de docentes qualificados, sobretudo, no interior do Estado;
- 2) a garantia da continuidade dos cursos aos alunos independente da manutenção dos Convênios; essa cláusula garante a continuidade do curso aos alunos em casos de rescisão ou de não renovação dos Convênios;
- 3) a oferta de vagas no vestibular unificado;
- 4) a assunção pela UFG da Coordenação Didático-pedagógica dos cursos, restringindo a ação da PMC às questões de ordem jurídico-financeira;
- 5) a preocupação explícita com a qualificação do quadro docente do CAC e da rede municipal e a diferenciação entre o tratamento dispensado pela UFG aos professores do CAC (contratados pela PMC e colocados à disposição do Campus) e aos da própria Universidade, assegurando vantagens exclusivas a estes últimos (gratificação, transporte, alojamento e alimentação);
- 6) aquisição regular de livros pela Prefeitura para a implantação de uma biblioteca no CAC;
- 7) preocupação em explicitar a opção pela gratuidade do ensino e pelo estabelecimento de uma política para a contratação de pessoal qualificado para a rede municipal, buscando assegurar a otimização do ensino de 1º grau no Município (DOURADO, 1997, p. 546).

Subsidiado por esses mecanismos presentes nas cláusulas, as diretrizes fundamentais utilizadas para afirmar a política de interiorização dos Cursos de Licenciatura da UFG para o Campus Catalão. Sendo que prioriza sempre aos Cursos de Formação de Professores devido à demanda por essa formação ser muito procurada no interior do Estado. Outro aspecto muito forte nas questões da expansão e interiorização é a garantia de continuidade dos cursos, independente da renovação ou não dos Convênios firmados entre as instituições. Outras questões como: financeira, aquisição de material e qualificação do quadro docente ficava a cargo da Prefeitura Municipal de Catalão e o pedagógico na responsabilidade da Universidade Federal de Goiás.

Mediante os Convênios firmados entre as Prefeituras Municipais e a UFG foi possível a expansão e interiorização do Ensino Superior no interior do Estado de Goiás, sendo que essa interiorização só foi possível através de diversos elementos presentes nas intenções políticas e na busca incessante pelo desenvolvimento regional e local, mas mesmo sendo instalada a Universidade em Catalão podemos citar que existiam diversas peculiaridades a serem resolvidas dentre elas a questão de organização institucional, qualificação docente, estrutura física, autonomia que não estavam claramente dispostas nas minutas dos Convênios.

Esse processo de interiorização, de acordo com Dourado (1997), sempre decorre de uma decisão política e de acordo com os encaminhamentos empenhados para instalação de uma política institucional, e sempre demandará, para ser viabilizada, das reivindicações da sociedade civil, conforme afirma:

[...] Na esfera educacional e, particularmente, nas políticas expansionistas para o Ensino Superior, o fenômeno da interiorização é significativo. O crescimento dos grandes centros, a necessidade de fixação do homem nas cidades menores, as demandas por serviços de Saúde e Educação e, fundamentalmente, pela implantação de escolas superiores tem provocado a emergência de bandeiras em prol da defesa da interiorização (DOURADO, 1997, p. 540).

Dourado (1997) considera que a concepção de expansão do Ensino Superior nas Universidades Públicas Federais representou:

[...] a garantia da ampliação das oportunidades educacionais, considerando para tal o incremento de matrículas (acesso), as modalidades em que se efetivam esse processo (criação de escolas, expansão de vagas) e a interiorização como uma resultante dessas políticas adotadas cujo desdobramento tem implicado a descentralização da oferta de vagas e na criação de escolas no interior dos Estados e regiões (DOURADO, 1997, p. 539).

Conforme referenciado, a expansão parte da premissa da garantia de ampliação das oportunidades educacionais, através dos Estados de descentralizar o acesso e garantir a permanência do ensino em instituições já existentes e inclusive novas criadas para viabilizar esse ensino e fazer concretizar o acesso ao público do interior, de acordo com a demanda da população civil existente que demanda esse nível de ensino.

Os Convênios entre a UFG e as Prefeituras Municipais de Catalão e Jataí constituíram no modelo de política de expansão e interiorização do Ensino Superior no Estado. Institucionalmente, os *Campi* de Catalão e Jataí permaneceram como órgãos suplementares compatíveis com uma das maiores Unidades vinculadas à UFG, pois os mesmos são os únicos na expansão que passaram a desenvolver atividades de ensino, pesquisa e extensão. Pela natureza

dos acordos firmados inicialmente, o atendimento da demanda por Cursos de Licenciatura se esgotaria, tão logo se cumprissem a qualificação dos quadros profissionais. Concretamente, os desdobramentos posteriores incorreram em um processo de institucionalização desigual e combinado, que resultou em cursos permanentes e consolidados nos dois casos.

1.5 Demandas e apoio da Prefeitura Municipal de Catalão para criação das Licenciaturas

Conforme Convênio firmado entre a UFG e a PMC foram estipulados a cada qual sua responsabilidade e contrapartida para que houvesse a criação, funcionamento e manutenção dos Cursos de Licenciatura no CAC. É necessário enfatizar que a partir da criação das Licenciaturas se concretizou o projeto político de expansão e interiorização do Ensino Superior em Goiás, pois o que era antes, um Campo de estágio para os alunos da Capital do Estado se tornou um Campus vinculado a Reitoria que passou a ofertar Cursos Superiores na área da docência. Esse passo foi marcado por diversas parcerias e através de políticas específicas e setores da sociedade civil que solicitaram e buscaram a concretizar a implantação da UFG na Região.

Dourado (1997, p.546) no artigo “Expansão e Interiorização da Universidade Federal de Goiás nos anos 80: a parceria com o Poder Público Municipal” enfatiza que a UFG tinha como papel fundamental de ser “instituidora, implementadora e condutora do processo político pedagógico, acadêmico da política de expansão por meio da interiorização dos cursos da UFG no Campus Avançado de Catalão”, sendo que ficaria a cargo da Prefeitura Municipal de Catalão a responsabilidade de “provedora de recursos” para a implementação dos Cursos Superiores e para isso responsável pelo quadro docente de magistério superior do município, o que podemos verificar explicitamente na minuta do contrato de Convênio firmado entre a UFG e a PMC para criação do Curso de Licenciatura em Pedagogia:

1. Destinar do seu orçamento todo o recurso financeiro necessário ao funcionamento do Curso;
2. Contratar todos os professores necessários ao funcionamento do Curso em regime de 20 horas, quando ministrarem um mínimo de 4 até um máximo de 10 aulas semanais, em regime de 40 horas quando ministrarem um número superior a 10 até um máximo de 20 aulas semanais, colocando-os à disposição da Universidade, sem nenhum vínculo empregatício ou ônus para esta Instituição [...];
10. Responsabilizar-se pela aquisição, até janeiro de 1988, de livros e equipamentos julgados necessários para o início do curso e indicados pelo Departamento de Pedagogia, bem como dar-lhe continuidade, inclusive nos subsequentes;

11. Assegurar a gratuidade do ensino (UFG-CONVÊNIO N. 31, 1987)

De acordo com o Convênio, a Prefeitura assumiu como provedora de todos os recursos financeiros necessários ao funcionamento dos Cursos Superiores implantados no Campus Catalão, tanto no que tange os contratos de professores, bem como os recursos de equipamentos que iriam fazer parte da demanda dos Cursos. Outro ponto que chama a atenção no Convênio é que mesmo sendo os professores contratados pela PMC a carga horária (CH) estabelecida e a quantidade de horas foram delimitadas pela Universidade.

Em destaque a necessidade dos docentes de espaço físico, bem como de recursos para a permanência no Campus e cumprimento da CH,

Coordenador tem que ter sala própria, cada dois precisa de uma sala, esta sala aqui seria apenas uma sala para reunião, ela não funciona enquanto ambiente de estudo. Se o nosso trabalho requer que façamos presente no Campus então nada mais justo que se tenha um ambiente próprio para estudo [...]. Outra coisa que deve ser pensada em conjunto é o laboratório do curso envolvendo ensino e pesquisa. O professor tem que ter aqui no Campus um espaço como um banco onde ele vem buscar recursos para preparar e aperfeiçoar suas aulas (LIVRO 2, ATA 41, 1989, p. 74).

Uma mostra das demandas que a Universidade foi responsável, referenciamos a cláusula do Convênio firmado no que se refere às atribuições acadêmica e pedagógica dessa política de expansão:

1. Oferecer instalações físicas do Campus Avançado de Catalão para o funcionamento do Curso;
4. Responsabilizar-se pela designação de um professor indicado pelo Departamento, para coordenar o curso;
5. Responsabilizar-se pelo planejamento e coordenação didático-pedagógica do Curso, através do Coordenador, do Colegiado de Cursos de Ciências Pedagógicas e do Departamento de Pedagogia (UFG-CONVÊNIO N. 31, 1987).

Percebe-se que a Universidade, em seu projeto de Interiorização do Ensino Superior não assumiu a parte do financiamento desse projeto, ficando com a parte de administrar o Curso e coordenar as questões pedagógicas. Questões essas que demandavam diversas discussões entre os docentes que faziam parte do Curso de Pedagogia do Campus Catalão, em relação às diversas demandas que foram surgindo a partir do desenvolvimento do Curso, sendo que o mesmo teve seus contornos e seu desenvolvimento marcado por diversas lutas internas e entraves entre a UFG – FE e a UFG - CAC.

A professora Ana Maria deu sua opinião ao afirmar que esta relação não existe se verificarmos o desprezo com que são tratados os professores dos Campus por alguns elementos da Faculdade de Educação, além da desimportância com que são tratados os convites do Campus Avançado de Catalão e as solicitações de transporte, ajudas de custos para participação em eventos, etc.. A reunião foi

marcada ainda pela fala do professor José Marques que afirmou ser, o Campus de Catalão um problema pequeno diante da crise da Universidade. Em seguida sugeriu que revessemos o Convênio firmado com a Prefeitura de Catalão. Outra questão levantada toca a Coordenação, pois foi dito que, o fato da Coordenação dos Cursos serem do próprio Campus, cria alguns problemas, sugerindo, portanto, que a Coordenação fosse ocupada por elementos da Faculdade de Educação. A professora Bianca lembra a proposta de política de interiorização, que aponta para necessidade da Faculdade de Educação assumir o Campus (LIVRO 2, ATA 24, 1989, p. 38).

Ao passo que a UFG se incumbia da gestão institucional nas diversas dimensões, assim como a coordenação pedagógica, de acordo com as demandas que suscitavam e de acordo com as suas possibilidades, a Prefeitura Municipal ao assumir o papel de assegurar todo recurso financeiro para funcionamento dos Cursos Superiores também fazia seu papel com amplos embates e impunha alguns entraves no que tange capacitação de professores e acesso à Dedicção Exclusiva (DE) dos mesmos. As discussões sobre o plano de carreira e a concessão de DEs, pela PMC, girava em torno de critérios fundamentados em resultados de avaliação, indicados pelo coletivo de professores, sendo que o projeto apresentado dispunha de ações explícitas com a comunidade catalana.

Se a Prefeitura não quer conceder licenças deveria então oferecer uma justa política de DEs. Sergio diz que a luta junto à Prefeitura deve ser política, porque pela via jurídica não temos conseguido resolver as pendências. Marta sugere que se formem grupos de negociações com a Prefeitura e que estas negociações sejam feitas a partir da legislação existente e não como troca de favores (LIVRO 2, ATA 12, 1996, p. 19v).

Esse aspecto delimita a necessidade que os docentes explanavam sobre a questão da Carreira e que em diversos embates e tensões aparecem como prática comum do Poder Público local, esse aspecto de não contemplar a DE ao docente era somente uma das questões de entraves com a Prefeitura à época, existiam então outras questões posteriormente explanadas como licença para capacitação e licença prêmio que causavam o descontentamento dos docentes em relação à contrapartida que fora acordada no Convênio entre a UFG e a Prefeitura Municipal.

Diversos aspectos marcaram a implantação e continuidade dos Cursos Superiores do CAC, em especial ao Curso de Pedagogia que é o objeto principal da pesquisa e que tem marcado pelas fontes toda sua trajetória nesse amplo campo de interiorização do Ensino Superior em Goiás.

1.6 Leituras de síntese do capítulo

Do exposto e apresentado nas fontes e referências, a síntese da leitura que podemos extrair do processo de institucionalização do Curso de Pedagogia no caso regional, esboça marcas das relações e das ações de cunho político, acadêmico e pedagógico que compôs a sua implementação, vinculado à UFG. Na interpretação analítica, alguns traços tornam-se evidentes, conforme mensurado a seguir.

1.6.1 Sobre a contextualização histórica do Curso de Pedagogia – o perfil acadêmico

Marcado por um tempo histórico relativamente recente no caso do Brasil, o Curso de Pedagogia teve lugar na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL) da USP na segunda metade da década de 1930, ocupando o espaço das humanidades, profundamente enraizado na tradição de Formação de Professores à época, à Escola Normal. Cruz (2009), em pesquisa realizada sobre os setenta anos do Curso de Pedagogia no Brasil, ao abordar aspectos teóricos e históricos, evidenciou essa vinculação à escola normal, considerando a configuração apresentada tanto pelas áreas que compuseram o desenho curricular, quanto a vinculação dos docentes que ocuparam as cátedras de formação no Curso. Ao buscar as visões de um grupo de pedagogos que protagonizaram o início do Curso de Pedagogia, com formação e atuação nas décadas de 1940, 1950 e 1960, a pesquisadora trouxe à lume algumas questões que permearam o debate acerca das especificidades da formação, da relação teoria e prática e da inserção social dos pedagogos na Educação Escolar.

Nessa pesquisa, fundamentada nas visões dos primeiros pedagogos cuja formação e profissionalização ocorrera no início do Curso de Pedagogia, há uma ênfase quanto ao peso teórico assumido pelo Curso, distanciando-se da prática, o envolvimento dos pedagogos com a militância social e política, assim como a exigência, por parte dos formadores, de um referencial de autores e obras clássicas no domínio da formação para a qual o curso habilitava. Outro aspecto enfatizado, quanto a origem dos formadores, na maioria oriundos da Escola Normal, com qualificação acadêmica situada em outras áreas das humanidades, (não eram pedagogos), assumiram a vanguarda da formação no Curso de Pedagogia. Tais questões já estavam na ordem das preocupações envolvendo a identidade do Curso, atravessaram as décadas posteriores,

inclusive se mantendo na atualidade das discussões nas pautas das reformas curriculares, habilitações, formação e atuação do pedagogo.

A imersão nas fontes do Curso de Pedagogia em Catalão, nos permite localizar alguns alinhamentos com esse debate, mas também visualizamos algumas distinções, notadamente no que se refere aos aspectos pedagógicos e políticos envolvendo o Curso de Pedagogia no caso local.

A preocupação com o perfil do pedagogo, comprometimento com a atuação profissional engajada... Alerta para o “perfil do educador que deve ser capaz de compreender a sua realidade de trabalho, a prática da Educação em sua globalidade” (LIVRO 1, ATA 8, 1991, p. 17). Necessário que “seja priorizado um momento para se discutir o perfil do pedagogo que a Universidade quer formar, bem como um estudo mais aprofundado dos programas de ensino dos cursos” (LIVRO 1, ATA 9, 1991, p. 19).

Relato das atividades desenvolvidas pelos professores de Estágios, junto às escolas estaduais, com Encontro Pedagógico, sendo consideradas positivas por parte dos alunos.

O professor Marcelo Soares Pereira da Silva, como docente de Organização e Métodos de Trabalho (OTP), solicitou aos demais professores uma maior articulação com o grupo do estágio supervisionado [...] acatada pelo grupo e sugerida uma reunião específica (LIVRO 1, ATA 4, 1990, p. 8v).

Professores pioneiros do Curso em Catalão, coordenação pedagógica, relação com a direção institucional, especificamente das demandas no plano regional. Se por um lado, a demanda de Formação de Professores em nível graduação se fazia premente, a Formação Continuada por meio de Cursos de Extensão, Aperfeiçoamento e Especializações, completavam a abrangência das necessidades formativas na região.

Entrou em discussão a atividade de implantação do Guia Curricular do Estado, tarefa esta que seria atribuída aos professores do Campus, junto aos docentes da rede estadual de Catalão. Este assunto foi amplamente debatido e inúmeros questionamentos foram levantados. O grupo concluiu que atividade acima mencionada precisa de esclarecimentos anteriores a qualquer tomada de posição dos professores do Campus (LIVRO 1, ATA 4, 1990, p. 8).

Demandas de discussões mais amplas eram solicitadas aos professores formadores, junto às escolas da rede estadual e municipal, as primeiras versões do diagnóstico curricular, instruída pelo governo, com a colaboração de especialistas de áreas, vinculados às Universidades Brasileiras, também teve ressonância no caso local.

1.6.2 A propósito dos contornos da interiorização do Ensino Superior

Aspectos visualizados acerca da interiorização do Ensino Superior da UFG em Goiás e do Curso de Pedagogia, por meio das pesquisas já produzidas nas últimas décadas, nos permite compreender que a interiorização ocorreu de forma desigual e combinada, determinando os contornos institucionais, organização e funcionamento dos cursos no interior e na relação com as Unidades na sede. As fontes indicam um processo complexo, envolvendo sujeitos e gestores na configuração de uma política que capitaneou o atendimento de demandas, com a participação da Prefeitura Municipal e da Universidade, firmada por minuta de Convênio elaborada, discutida e proposta por meio da participação de professores e gestores. As garantidas de funcionamento e as responsabilidades com o gerenciamento acadêmico e administrativo seria assegurado, tendo em vista o atendimento das demandas de Formação de Professores no plano local e regional.

7. Responsabilizar-se pela remuneração de pessoas convidadas pela Coordenação do Curso para ministrarem Atividades Complementares e/ou Culturais. O valor da remuneração de que trata este item, será igual ao valor de diárias pagas pela Universidade.

8. Viabilizar as condições necessárias para que os professores contratados, da área da Educação façam cursos de especialização ou mestrado nessa área a serem ministrados pela Faculdade de Educação (UFG-CONVÊNIO N. 31, 1987).

Enquanto ato político que propiciou a instalação e o funcionamento dos primeiros cursos, cujo perfil se definia como Licenciaturas, tanto a Universidade, quanto a Prefeitura local teriam, por meio do Convênio, garantido o modelo de interiorização, asseguradas as obrigações de ambas as partes. Contudo, a engrenagem que mobiliza a concepção e sentido de uma instituição e de um Curso Superior, extrapola as linhas e entrelinhas de um Convênio, propriamente dito. Ao instalarem os cursos, nomear coordenadores, selecionar e dar posse aos quadros de professores, definidas as condições iniciais para o funcionamento dos Cursos, nos espaços inicialmente destinados, ao entrar em funcionamento é que os problemas concretos, as lacunas e dúvidas começam a serem visualizadas, expressando a complexidade dos arranjos e improvisos de espaços, estruturas, alocação de equipamentos, dentre outras questões.

Enxergar os distintos movimentos, as atividades e ações dos sujeitos em prol da organização e funcionamento do Curso de Pedagogia, as intencionalidades e finalidades que se expressam, tanto nas demandas a serem assumidas, quanto nas necessidades imediatas que os professores e coordenadores pautaram desde o início, nos instiga a perceber que não havia um

processo linear de instalação de Curso, não se tratava simplesmente de instalar um Curso para atender a demandas temporárias e encerrar as atividades. A ação e participação dos sujeitos envolvidos no processo, desafiaria a eficácia do próprio modelo no qual foi concebida a interiorização. O ato político inicial desencadearia outras questões, problematizaria as condições internas e as relações externas. A noção do desigual e combinado mobiliza a interpretação dos aspectos pedagógicos e políticos que desenharam a organização e a estrutura acadêmica, que permearam a existência do Curso de Pedagogia, na correlação de forças e de poder no plano institucional.

[...] tudo é da UFG (alunos, prédios, funcionários, estrutura pedagógica), menos os professores, e que se um dia o Convênio for extinto, quem perde é o professor. O aluno tem a sua garantia. [...] sugere tirar uma comissão (elementos do Campus, Universidade) para buscar em Brasília recursos para a proposta orçamentária, formando um grupo heterogêneo politicamente. [...] uma ideia anterior, de criação da equipe suprapartidária, composta por todos os partidos, e sugere levar tal ideia para o Seminário do dia 21. Sugere também rever o regimento do próprio Campus e questiona qual a posição da Universidade? (LIVRO 1, ATA 12, 1993, p. 25).

Embora o Convênio entre a Universidade e a PMC tenha supostamente viabilizado algumas questões para o funcionamento dos Cursos no início, assim como a organização acadêmica, de imediato, as questões pontuadas pelos professores, no exercício das atividades docentes, evidenciou as dificuldades internas e externas que problematizaria essa relação híbrida. Ao que parece, a própria Universidade, internamente, não dispunha de uma discussão amadurecida, no sentido de pavimentar uma política de interiorização clara e objetivada, na medida em que as Unidades Acadêmicas, responsáveis pelo suporte pedagógico aos novos cursos, se mostraram reticentes e resistentes a assumirem o formato e fomentar o modelo proposto.

Diante de tais controvérsias, indiretamente, as condições desiguais apontadas para os iguais – ou seja, na retórica, todo curso objeto da interiorização seria equivalente aos instalado nas Unidades da sede; concretamente isso não se efetivou –, abriu espaço para que a autonomia administrativa e pedagógica fosse gradativamente fomentada e assumida pelo coletivo de professores à frente do Curso no interior. Mas haviam entraves e problemas distintos, dentre os quais visualizamos: a questão financeira e estrutural. O Convênio fora um dispositivo inicial importante para as condições de base, porém, frágil quanto ao fomento suficiente para estruturar a instituição e conferir autonomia de funcionamento aos cursos.

O professor Wolney, fazendo uma avaliação do trabalho realizado no Campus, disse que os fatos aqui se encaminharam e chegaram onde estão por força do trabalho dos professores locais e de sua organização. Disse achar importante o Campus ter alguém em Goiânia para fazer a ligação. [...] que o processo agora requer alguém do Campus junto à FE lutando pelas nossas causas e colaborando com a UFG a obrigação que ela tem com o Campus, não apenas em termos de pessoas (LIVRO 1, ATA 14, 1993, p. 30v-31).

Inserido nessas circunstâncias e envolvido nas questões de fundo, o Curso de Pedagogia possuía uma característica distinta dos demais Cursos de Licenciatura: a demanda de formação pedagógica e a inserção na rede escolar pública dependiam de Convênios firmados junto às escolas e aos municípios. Contudo, o centro de decisões dos encaminhamentos pedagógicos estava no Departamento da FE. Formalmente, os professores não dispunham da autonomia necessária para viabilizar essas decisões, com uma particularidade: parte dos professores concursados e contratados pela PMC possuía vínculo de formação com a Unidade responsável pela condução pedagógica do novo Curso em Catalão. A alusão “às boas relações” de alguns professores do quadro local com a FE da UFG são indicativos dos vínculos anteriores, na condição de alunos ou substitutos, agora constituídos por relações informais, à margem dos vínculos oficiais, haja vista que, embora os concursos fossem realizados pela Faculdade de Educação, o vínculo empregatício era feito pela PMC. Nessa dinâmica do desigual e combinado, os vínculos oficiais e os informais determinariam as relações estabelecidas internamente na Universidade, configurando os acessos e trânsitos possíveis, nos limites da autonomia e da tomada de decisões para o efetivo funcionamento do Curso de Pedagogia.

CAPÍTULO II O CURSO DE PEDAGOGIA NO CAMPUS CATALÃO DA UFG

[...] ao longo da história chamada civilização ocidental, a Pedagogia foi firmando-se como correlato da Educação, entendida como o modo de apreender ou de instituir o processo educativo. Efetivamente, a Educação aparece como uma realidade irreduzível nas sociedades humanas. Sua origem confunde-se com as origens do próprio homem. Na medida em que o homem se empenha em compreendê-la e a busca intervir nela de maneira intencional; vai constituindo um saber específico que, desde a Paideia grega, passando por Roma e pela Idade Média, chega aos tempos modernos fortemente associado ao termo “Pedagogia” (SAVIANI, 2012).

2.1 Apontamentos sobre a vida institucional e as questões relacionadas ao Curso de Pedagogia

A consulta às fontes indica que a UFG, empreendeu o processo de interiorização do Ensino Superior, por meio de Convênio com a PMC no qual assumia a responsabilidade pedagógica de gestão no Campus, em termos administrativos, incluindo o funcionamento dos cursos instalados. A Prefeitura Municipal por sua vez assumiria a parte financeira e de material. Ocorre que na UFG a Pró-Reitoria de Extensão teria ficado responsável pelos encaminhamentos alusivos à interiorização, porém a logística pedagógica e acadêmica dos cursos de graduação é uma demanda vinculada à Pró-Reitoria de Graduação. Acrescenta-se a isso outro aspecto, qual seja as Unidades Acadêmicas existentes em Goiânia nas diferentes áreas de conhecimento são as que institucionalmente abordam, deliberam e definem o funcionamento dos cursos referente à proposta curricular, atendimento de demandas internas e externas ao curso, assim como demais decisões que envolvam o contato com outras instituições para campo de práticas e estágios.

Com essa configuração complexa, os primeiros coordenadores seriam indicados, conforme acordos da hierarquia superior na Universidade, a exemplo da nomeação dos primeiros diretores, com finalidades instituídas para fazer cumprir o Convênio firmado entre as partes, instalar os cursos e coloca-los em funcionamento. Se num primeiro momento tal “odisseia” tenha

se mostrado no êxito do que fora colocado em funcionamento, a complexidade que envolvia a trama de relações logo se mostrou problemática quanto às responsabilidades e os encaminhamentos, considerando que, entre a Sede da UFG e os Campus Avançados interiorizados, havia uma distância geográfica, que implicaria diversas outras questões.

Os cargos instituídos pela Reitoria para o comando das questões locais (Diretor e Coordenadores de Curso) ficariam na dependência das definições acadêmicas e pedagógicas que não seriam da competência da Pró-Reitoria de Extensão, mas da Pró-Reitoria de Graduação, e submetidas às Unidades as quais os cursos foram originalmente implementados. A alternativa de nomear um coordenador vinculado a Faculdade de Letras, ao Instituto de Geografia e a FE para operacionalizar, os Cursos de Letras, Geografia e Pedagogia no CAC, assim como os demais instalados na sequência histórica, enfrentariam controvérsias e dificuldades, fundamentadas no discurso da autonomia pedagógica, além de diversos entraves percebidos, na medida em que os respectivos quadros de professores foram instalados e os cursos com o andamento das primeiras turmas. O evidente distanciamento das Unidades de Origem com a nova realidade no Campus Avançado, logo se fez notável, haja vista que os entraves para viabilizar questões que permaneciam dependentes das decisões em Goiânia, foi gradativamente sendo questionadas e problematizadas.

Com a aproximação do encerramento do segundo mandato de Coordenação do Curso de Pedagogia, tendo à frente a professora Leila Gonzaga de Fátima a primeira nomeada para abrir e instalar o Curso no Campus, por motivo de aposentadoria, desencadeou-se ao longo dos anos subsequentes inúmeros embates e discussões acerca das disposições legais, dos entraves e da necessidade de maior autonomia local para dar encaminhamento e viabilizar os mais distintos aspectos para o adequado funcionamento do curso. As questões que fomentaram o debate e as discussões em torno da escolha ou indicação de um novo coordenador para o Curso de Pedagogia são fundamentais para entender as implicações do processo desigual e combinado que envolveram as relações das Unidades da UFG em Goiânia com a dinâmica de expansão que deu origem aos cursos instalados nos Campus Avançados.

Percebe-se que em parte isso é explicado pelo formato original das Instituições, cuja expansão se deu inicialmente para atender uma demanda pontual da Universidade, com a abertura de campo de estágios para os cursos instalados em Goiânia. Contudo essa é apenas uma face da complexidade desse processo, visto que ao atrelar as definições e decisões alusivas aos cursos em

Catalão às Unidades de Goiânia, criou-se uma zona de conflito, na qual parte do que precisava ser viabilizado permanecia emperrado, enquanto o coletivo dos profissionais dos cursos em andamento não dispunha de argumentos legais para tomarem as próprias decisões com a devida autonomia. Compreende-se que o período posterior a saída da professora Leila Gonzaga da saída da coordenação fora uma etapa relativamente sem maiores conflitos porque o seu sucessor professor Luiz Fernandes Dourado, assim como a própria eram vinculados à Faculdade de Educação, com acesso e trânsito institucional suficiente para conduzir as ações de gestão, viabilizando os encaminhamentos que dependiam de trâmites internos junto ao Departamento de Fundamentos da Educação (DEPE) da FE.

Na medida em que o desligamento do segundo coordenador fez-se necessário por motivações pessoais, não havendo um terceiro nome que preenchesse as disposições de vínculo com a FE e o Comando do Curso em Catalão, a seara dos problemas e conflitos tornou-se evidente, diante não apenas dos aspectos legais, cujo Convênio determinava que o coordenador fosse da FE, mas também por não haver consenso interno dentro da Universidade quanto a melhor maneira de encaminhar a solução para a vacância do cargo. O distanciamento por parte da hierarquia da UFG quanto às questões acadêmicas do curso, as condições adequadas para o trabalho, assim como a presença de um quadro de professores que no cotidiano interno percebiam as distinções da realidade local, com suas demandas e especificidades, fez repercutir os problemas e as contradições que envolviam os limites da autonomia e as dificuldades de encaminhar o gerenciamento administrativo e pedagógico que a situação da vacância requeria no período. Compreende-se o protagonismo de profissionais que diante de entraves dessa natureza fomentaram o debate e o apontamento das demandas que o Curso apresentava no sentido de estruturar a funcionalidade acadêmica, com o cumprimento da matriz curricular, assim como o atendimento das demandas estabelecidas no Convênio, as quais incluíam ações de extensão, formação continuada e qualificação de profissionais da Educação em âmbito regional. Mais que a demarcação de um espaço físico, o Ensino Superior em funcionamento no CAC, significou uma luta e a construção por parte de pioneiros que assumiram concretamente não só a instalação de um Curso, mas a sua existência e funcionalidade nos mais diferentes aspectos.

2.2 Aspectos Mistos e Combinados

Para efeito da caracterização dos indicadores da pesquisa os aspectos pedagógico-acadêmicos, políticos e institucionais serviram de condutores para o mapeamento daquilo que convencionamos como conteúdo das fontes. Após apresentá-los nas circunstâncias históricas e contextuais nos quais expressaram com maior vigor, no capítulo seguinte a interpretação analítica subsidiada pelas referências teóricas serão desenvolvidas, considerando os mesmos aspectos na composição do argumento investigativo.

Nessa conformação o Curso de Pedagogia UFG-RC, configurado nos trinta anos de existência, enquanto objeto da pesquisa será abordado tendo por diretrizes os três aspectos acima convencionados. Todavia as fontes consultadas indicam conteúdos que sugerem aspectos mistos e combinados, isto é quando os aspectos acadêmicos do curso se articulam ora aos aspectos políticos ora com os aspectos institucionais, seja na combinação de pautas em discussão, seja na combinação da gestão de membros do Curso de Pedagogia junto às instâncias externas, por meio de representação ou fomento de ações e projetos.

A mesma possibilidade de aspectos mistos pode ser visualizada em pautas de conteúdo político com encaminhamento institucional e acadêmico, ou das pautas institucionais que viabilizam os aspectos acadêmicos e político nas instâncias decisórias e regimentais. Situamos tais possibilidades na sutileza dos conteúdos e discursos que tenham sido objeto de registro e que constam nas fontes consultadas. Essas distinções e variáveis podem visualizar a originalidade de tratamento do objeto, conferindo singularidade expressas nessas combinações que julgamos ser pertinentes na trama dos processos historicamente contextualizados.

Na identificação e caracterização do conteúdo das fontes, julgamos pertinente convencionar como ponto de partida para o manuseio do que foi encontrado, três categorias gerais para sinalizar as distinções dos registros, especialmente o conteúdo das atas, dos relatórios diversos produzidos por professores em instâncias de discussão, deliberação e encaminhamentos de ações diversas de interesse do curso, da Instituição e das definições de natureza política.

Desta feita as categorias orientadoras da pesquisa estão assim delineadas:

Aspectos Pedagógicos e Acadêmicos: convencionamos nesta categoria, o conteúdo dos documentos e registros que apontasse relação com definições, encaminhamentos, grupo de trabalho, fóruns, discussões alusivas ao desenho curricular do Curso de Pedagogia, perfil

almejado para a formação do pedagogo, avaliação do curso, questões de natureza didática, perfil teórico-metodológico, instruções de funcionamento do curso relacionadas ao ensino e aprendizagem, demais questões cuja ênfase tenha correspondência com os processos internos de funcionalidade do curso envolvendo professores, alunos e coordenação interna. Na amostragem levantada no período, priorizou-se o mapeamento de tudo o que foi tratado, definido ou encaminhado, que tivesse ênfase no fortalecimento e consolidação do Curso de Pedagogia, tendo em vista o perfil de formação do Pedagogo, conforme o disposto na habilitação e na Exposição de Motivos da Resolução n. 207/1984, Anexo I.

Nesses termos construímos o que nos foi compreensível acerca da categoria que define os aspectos Pedagógicos e Acadêmicos alusivos ao Curso em estudo.

Aspectos Políticos: Na amostragem do conteúdo levantado nos documentos convencionamos por aspectos políticos, todas as ações relacionadas com a atuação dos professores no encaminhamento de questões internas e externas que demandaram a participação enquanto agentes de propostas de interesse do curso, do Campus e da Universidade, inclui-se nessa categoria iniciativas alusivas à mobilização de categorias, representação em instâncias decisórias, proposições de interesse da carreira docente, assim como da formulação de projetos, Convênios e demais designações que tenham encaminhado o projeto institucional no âmbito interno do Campus e da Universidade, e externo na relação da Instituição com instâncias políticas e da sociedade local. Embora consideramos a indissociabilidade dos aspectos pedagógicos/acadêmicos dos aspectos políticos, para efeito da amostragem, organizamos em categorias distintas com o propósito de evidenciar no conteúdo as marcas das ações cujas as designações tenham direcionado propósitos e finalidades que caracterizam variados movimentos de natureza pedagógica e política, de interesse do Curso, da Instituição, na interface com agentes externos no âmbito do Município, da Educação e da política regional.

Aspectos Institucionais: Na amostragem desta categoria convencionamos como aspectos institucionais os registros cujo conteúdo apontasse uma referência com os interesses do Campus e da Universidade nesta Região, com a participação dos agentes transcendendo propriamente os interesses específicos do Curso de Pedagogia. A compreensão do institucional diz respeito a participação e colaboração dos agentes do curso enquanto representatividade, em grupos de trabalho e comissões que em diferentes épocas fomentaram Convênios, relatórios, assim como debate em fórum, com o propósito de organizar e dar funcionalidade à Instituição, no sentido de

consolidar e determinar um perfil institucional pensado com a colaboração dos agentes internos, nas instâncias, tanto da Universidade, quanto da Política local e nacional. Desde o início o Curso de certo modo assume um perfil institucional na medida em que subsidia as outras Licenciaturas em funcionamento.

2.3 A Coordenação do Curso de Pedagogia de Catalão e sua relação com a Faculdade de Educação - UFG

Um aspecto ressaltado nas fontes e que aparece como um fator relevante para os docentes e o Curso como um todo é a exigência estabelecida no Convênio firmado entre a PMC e a UFG, determinando que o Coordenador do Curso fosse um docente vinculado à FE. Na cláusula 5 há essa referência: “Responsabilizar-se pelo planejamento e coordenação didático-pedagógica do Curso, através do Coordenador, do Colegiado de Cursos de Ciências Pedagógicas e do Departamento de Pedagogia” (UFG-CONVÊNIO 31, 1987). A primeira Coordenadora do Curso de Pedagogia do Campus Catalão, professora Leila Gonzaga de Fátima esteve no cargo de coordenação de 1989 até 1991, ano em que o Convênio entre a PMC e a UFG seria renovado, após aprovação do relatório na FE.

[...] lembrou que se o Convênio do Curso de Pedagogia não for aprovado, desestrutura o andamento de todos os outros cursos do Campus. Pois, o curso de Pedagogia é encarregado pelo quadro de disciplinas pedagógicas dos cursos de Licenciatura. Leila convida a todos os professores presentes para assistir a defesa da renovação do Convênio do Curso de Pedagogia, dia 23/10/1991, às 14.00, na Faculdade de Educação, da UFG [...]. Ressaltou que o Relatório poderia ter sido ainda mais rico se tivesse o registro de todas as atividades dos professores, tais como: palestras, participação em encontros, etc [...] o que havia sido registrado no relatório era somente 5 cursos, 7 palestras, 2 publicações, 3 projetos (LIVRO 1, ATA 9, 1991, p. 18v).

Enquanto concepção pedagógica de alinhamento do projeto formativo do Curso nos moldes do que estaria instruído na FE, seria compreensivo que o Convênio firmado entre as instituições indicasse tais acordo. Todavia, na prática, considerando aspectos de ordem estrutural e organizacional, a distância e as condições de funcionamento, mostraram problemas para que esses vínculos se efetivassem de fato. As demandas locais e as necessidades surgidas, seriam pautadas internamente, enquanto comprometimento e preocupação do quadro local.

Abordada pela coordenadora, a necessidade de se iniciar uma discussão a nível de Campus sobre a possível reestruturação do currículo escolar do Curso de Pedagogia, sendo bem acolhida pelos professores, em virtude de carências

observadas. Na discussão sobre algumas especificidades visualizadas, houve indicação de itens como programação de um calendário, pela direção com ampla participação dos professores; a questão das atividades complementares, definidas por Departamento (LIVRO 1, ATA 4, 1990, p. 8v-9).

A partir da renovação do Convênio o Curso continuou a ser coordenado com vínculo FE; em 1992 a Coordenação ficou a cargo do docente Luiz Fernandes Dourado, também enviado pela FE. Questões sobre horários e demandas do Coordenador sempre foram discutidas entre os pares, e surgiu a pauta desse coordenador ser local, no entanto o mesmo deveria manter um vínculo com a FE, essa alteração deveria surgir de acordo com um termo aditivo no Convênio feito entre a FE e a PMC. Os docentes manifestaram a favor:

Na decisão coletiva, os professores votaram e aprovaram a proposta de um coordenador de Catalão, com CH reduzida, comprometido a participar das reuniões em Goiânia e colocada a luta para que a Prefeitura de Catalão, assumira a Gratificação da função (LIVRO 1, ATA 13, 1993, p. 27-27v).

Em reunião posterior o então Coordenador Luiz Fernandes Dourado manifestou-se a sua decisão de saída da Coordenação do Curso devido à sua licença da FE e reforçou que havia necessidade de definir o nome do Coordenador entre os docentes de Catalão, pois que o novo coordenador seria bem acolhido pela FE. Diante desta manifestação, os docentes iniciaram uma discussão sobre o papel da FE e do Curso de Pedagogia em relação à aspectos da Coordenação:

[...] resolvemos assumir a coordenação por debilidade da própria FE, que não abraçou o Campus como deveria, e nós, para não ficarmos sem coordenação, resolvemos assumi-la [...] os fatos aqui se encaminharam e chegaram onde estão por força do trabalho dos professores locais e de sua organização. Disse achar importante o Campus ter alguém em Goiânia para fazer a ligação [...] que o processo agora requer alguém do Campus junto à FE lutando pelas nossas causas e colaborando com a UFG a obrigação ela tem com o Campus, não apenas em termos de pessoas (LIVRO 1, ATA 14, 1993, p. 30v-31).

O Curso, com a instalação do quadro de docentes em efetivo exercício no Campus Avançado, funcionaria, nas decisões e encaminhamentos locais, conforme a participação colegiada dos professores envolvidos diretamente com o Curso em Catalão, pois a FE estaria assumindo um lugar de expectadora dos acontecimentos e das demandas que o curso busca para seu crescimento e fortalecimento. No entanto a demanda da Coordenação ser composta por um membro de Catalão dependia de diversos fatores, inclusive legais a respeito do Convênio, no que demandou a urgência da escolha para a Coordenação, haja vista o DEPE da FE não dispor de ninguém para assumir o cargo, foi realizada a escolha da nova Coordenadora pertencente ao quadro docente de Catalão, a professora Marta Helena Rocha.

Apesar da boa acolhida da nova coordenação pelos pares e pela FE, uma questão surgia em debates nas reuniões do Curso, foram levantadas questões de caráter legal, questões de caráter político e as discussões sobre a legitimidade da Coordenação. Outro aspecto alusivo ao caráter desigual e combinado, presente nas questões políticas, institucionais e pedagógicas do Curso, conforme verificado nas fontes obtidas e nas diversas questões levantadas pelo corpo docente.

A professora Marta Helena, faz referência a um ofício enviado à Prefeitura de Catalão, pela Faculdade de Educação – UFG, colocando que a experiência de se ter na coordenação do curso, um professor desta cidade tem dado certo. Entretanto, esclarece a professora, a função de coordenação é da Faculdade de Educação e adverte que, embora legítima, tal representatividade não apresenta caráter legal. A professora Maria José, questiona se tanto a direção do Campus, quanto a Faculdade de Educação estando cientes disto, o que os mesmos propõem. A professora Cleide diz que no ofício enviado há uma avaliação de como o trabalho da coordenação está sendo produtivo, entretanto, refere-se a uma conversa informal que houve, na qual falou se da possibilidade de uma pessoa da Faculdade de Educação cuidar da parte pedagógica e o Campus da parte burocrática. A professora prossegue, advertindo que, embora referendado o nome da professora Marta na última reunião de Departamento, para continuar ocupando a coordenação, não foi colocado, como será conduzida a ação de agora para frente, já que a questão prática, legal, tem que estar presente. A professora Maria José levanta a necessidade de esta questão ser discutida no seminário a ser realizado pela UFG. O professor Wolney sugere que haja uma reunião entre o Diretor do Campus, a Direção da Faculdade de Educação e a Chefe de Departamento da mesma, para exposição do problema, acrescentando que este, é um problema político da Faculdade de Educação, mas que, entretanto, envolve uma política maior, não exclusiva da Faculdade e ressalta ainda a necessidade de se montar Departamentos no Campus. A professora Marta Helena, diz que o ofício que promoverá um possível encontro entre os membros referidos pelo professor Wolney, deverá ser enviado pela Direção do Campus (LIVRO 1, ATA 17, 1993, p. 40).

Ao ser enfatizada a legalidade da Coordenação e não atender o adendo ao Convênio observa-se a indiferença com que a FE lidou no encaminhamento de pautas de interesse do Curso de Pedagogia em Catalão; o ofício enviado para a Prefeitura somente teve caráter informativo sobre a nova Coordenação e no qual deveria constar a solicitação do adendo ao Convênio bem como o interesse por parte da FE de legalizar essa situação e o Curso ficar resguardado no que tange os parâmetros que seriam adotados. Apesar da escolha feita pelos Docentes de Catalão, podemos verificar que esse aspecto foi muito importante para o Curso pois, marcou sua autonomia em relação às escolhas feitas e que independente de FE o Curso segue com suas atribuições e seu funcionamento efetivo.

Tais evidências indicam os distanciamentos expressivos em relação aos processos pelos quais o Curso foi implementado no plano local, os enfrentamentos, o não lugar ocupado na

estrutura da Universidade, seria em tese o mesmo curso, porém, as condições e as possibilidades seriam distintas, para além dos tempos e espaços nos quais se estabeleceram as relações internas e institucionais.

A par dos questionamentos feitos e das razões que permearam a escolha da Coordenação de Curso situa-se um momento de grande instabilidade na Coordenação, pois a professora Marta Helena Rocha se viu em um momento de difícil solução a questão da legalidade da Coordenação, sendo que foi levantada pela mesma sua renúncia perante a FE.

Marta expôs os problemas e apresentou a proposta de sua renúncia diante da Faculdade de Educação. A FE sugeriu que a professora Leila fosse coordenadora, emprestando o nome para que a coordenação fosse de Catalão, neste caso ela não teria que vir a Catalão. Esta é uma situação embaraçosa. Pensou neste empréstimo de nome de um professor de Goiânia – FE; mas ninguém aceitou (LIVRO 1, ATA 18, 1993, p. 41-42).

A realidade da Coordenação foi imposta de maneira que a FE se mostrou indiferente, em que pese o compromisso assumido pela Universidade com a Prefeitura no Convênio a mesma teria que ter a postura de resolver a questão e não de protelar e utilizar de outras maneiras para sanar os problemas que enfrentava, pois com a falta de docente para assumir a Coordenação não se buscava a maneira legal de resolver a questão, mas sim uma forma de burlar as questões que surgindo e permanecendo no limbo da oficialidade. Os discursos que marcam as fontes indicam que a FE não manifesta a real intenção de solucionar a demanda de forma integral e definitiva.

A questão da Coordenação, embora fosse algo aparentemente simples, de ordem operacional, ocupou um longo tempo de debate, discussão e encaminhamento interno, sem a devida resposta em termos institucionais. Essa pauta foi discutida até meados de dezembro de 1993, sendo que a Coordenadora Marta informa que ficará na Coordenação até dia 31 de dezembro de 1993. A definição de quem assumiria a Coordenação do Curso de Pedagogia de Catalão a partir de 1994 ficou em aberto, pois de acordo os registros, o destaque para o ano de 1995, em que o Coordenador nomeado foi um docente de Catalão não vinculado a FE, o professor Sérgio Pereira da Silva³.

³ Um adendo: as atas de 1994 não foram encontradas e por isso estamos deduzindo que essa questão da Coordenação foi resolvida com a FE emitindo um parecer confirmando a que a Coordenação será responsabilidade de Catalão e por consequência fazendo um adendo ao convenio para que constasse a legalidade da mesma.

De acordo com Chaves (2019), somente a partir de 2001 essa situação foi sendo modificada:

Para manter o rigor acadêmico, a certificação federal e ainda seguir as disposições pactuadas em convenio, os cursos funcionavam de forma a manter uma relação direta com as respectivas Unidades Acadêmicas de Goiânia. As coordenações administrativas e acadêmicas dos cursos eram mantidas por docentes vinculados às respectivas unidades que possuíam cursos no CAC. O quadro docente, porém, em sua totalidade, era composto por professores efetivos do município à disposição integral do Campus Avançado de Catalão – CAC/UFG. A diretora do Campus era cargo indicado pela reitoria e deveria também ser exercida por um docente efetivo do quadro federal. Essa situação se alterou somente no ano de 2001, com a chegada das primeiras 36 vagas federais, cuja finalidade seria a incorporação do quadro de docentes do município ao sistema federal de ensino (CHAVES, 2019, p. 14-15).

Na prática, o cumprimento dos termos do Convênio que, dentre outras atribuições, estabelecia que os cargos de gestão e coordenações fossem ocupados por um profissional com vínculo na UFG, condicionava as decisões e o exercício da autonomia, no plano local, porque o crescente quadro de professores municipais ficava impedido de exercer oficialmente os cargos e funções no comando dos cursos, ao passo que a liberação de professores da UFG para os Cursos em Catalão, tornava-se cada vez mais inviável.

Os impasses e as demandas de coordenação ocorriam e, conforme mencionado nas fontes, era motivo de amplas discussões e embates entre os pares, sendo que os Cursos ficavam desamparados legalmente pelo Convênio para ocupação do cargo de Coordenador. Como dito por Chaves (2019) essa situação ambígua foi sendo modificada a partir da chegada de vagas federais para incorporação ao quadro de docentes do município, essa alteração foi efetivada no ano de 2001. A composição da Coordenação do Curso de Pedagogia, desde seu início até meados de 2018, é esboçada no Quadro 6 contendo todos os Coordenadores e seus respectivos mandatos, conforme dados obtidos nos registros do acervo institucional.

Quadro 6 - Coordenadores do Curso de Pedagogia 1988-2018

COORDENADORES	ANO
Leila Gonzaga de Fátima	1989-1990-1991
Luiz Fernandes Dourado	1992
Marta Helena Rocha	1993-1994
Sérgio Pereira da Silva	1995
Ana Maria Gonçalves	1996-1997
Wolney Honório Filho	1998-1999
Maria Aparecida Lopes Rossi	1999-2000
Juçara Gomes de Moura	2001-2002
Aparecida Maria Almeida Barros	2003-2004
Maria Marta Lopes Flores	2005-2006
Kátia Silene da Silva	2007-2008
Altina Abadia da Silva	2009-2010
Wolney Honório Filho	2011-2012
Selma Martines Peres	2013-2014
Juliana Pereira de Araújo	2015-2016
Cláudia Tavares do Amaral	2017-2018
Representatividade	Total de 16 períodos de coordenação
Mulheres coordenadoras: 12	Homens coordenadores: 4

Fonte: organizado pela autora, em consulta às fontes oficiais (2019).

Nessa composição do quadro de coordenadores, cabe destaque para o professor Wolney Honório Filho que assumiu a coordenação em dois momentos desse período, além de fazer a transição de chefia de Departamento para Unidade Acadêmica, na mudança estatutária, quando o Campus foi elevado à condição de Regional da UFG, e os Departamentos de Cursos foram denominados Unidades Acadêmicas Especiais. A partir de 2014 a Unidade Acadêmica Educação passa a ter, além dos Coordenadores de Curso, uma Chefia de Unidade que foi ocupada até os dias atuais pela professora Fátima Pacheco de Santana Inácio. Uma breve apreciação desse quadro de coordenadores, chefes de Departamento e chefia de Unidade Acadêmica, ilustra o movimento de gestores, vinculados à instituição, por formação e por atuação profissional. Os dois primeiros coordenadores, pertenciam à Faculdade de Educação. A partir da gestão da professora Marta Helena Rocha, tivemos coordenadores vinculados ao quadro municipal, a serviço do Campus, lotados no Curso de Pedagogia, de 1992 até 2002. A partir de 2003, os coordenadores do Curso alternaram as gestões, com vínculo federal e municipal, porém, todos lotados e atuantes no Curso em Catalão.

Outro dado que merece ser referenciado é o vínculo de formação inicial desses gestores, no Curso de Pedagogia na UFG em Goiânia (Leila Gonzaga de Fátima, Marta Helena Rocha, Ana

Maria, Juçara Moura e Altina Silva) e em Catalão (Aparecida Almeida Barros, Kátia Silva e Selma Peres); a coordenadora (Maria Aparecida Rossi), com formação em Letras-Português, na primeira turma (1986) em Catalão; os demais gestores, com formação em Pedagogia (Maria Marta Lopes Flores, Juliana Pereira de Araújo e Claudia Tavares do Amaral), Sociologia (Luiz Fernandes Dourado), Filosofia (Sérgio Pereira da Silva) e História (Wolney Honório Filho), na UFG e UCG Goiânia e em outras instituições. Em dezesseis mandatos de coordenadores do Curso, em quatro gestões, estiveram à frente do Curso professores, nas demais, o Curso contou com doze coordenadoras, conduzindo a gestão interna. Desse total, predominam na coordenação, Pedagogas, sendo os demais, com formação em Sociologia, Filosofia, Letras Português e História. A configuração da instituição está indicada no quadro dos gestores que assumiram a instituição a partir da sua implantação até a última direção eleita no período de vigência do vínculo com a Universidade Federal de Goiás.

Quadro 7 - Diretores do Campus Avançado de Catalão 1983-2018

DIRETORES	ANO
Paulo Roberto Olinto	1986-1988
Natividade Rosa Guimarães	1988-1989
Braz José Coelho	1989-1993
Airton José Freire	1994-1995
Elza Maria Stacciarini	1995-1998
Zelinda Fanuch de Mendonça	1999-2002
José Vieira Neto	2003-2007
Manoel Rodrigues Chaves	2008-2012; 2012 -2013
Aparecida Maria Almeida Barros	Pro tempore 2013-2014
Thiago Jabur Bittar	2014-2018 ⁴
Roselma Lucchese ⁵	2018

Fonte: organizado pela autora, em consulta às fontes oficiais (2019).

Foram considerados os gestores que assumiram a instituição, a partir da fase de implantação dos Cursos de Licenciaturas, nesse Quadro 7 não constam os gestores que conduziram as ações do Campus de extensão e estágios, que vigorou entre 1983-1986. Ao instalarem os Cursos de Licenciaturas, os primeiros diretores, seguiram o padrão de indicação e

⁴ Em 20 de Março de 2018, por força da Lei Federal de n. 13.634/2018, foi publicada no Diário Oficial da União a criação de duas novas Universidades em Goiás, nas cidades de Catalão e Jataí, a partir das estruturas regionais edificadas sob a gestão da Universidade Federal de Goiás, que na transição, tornou-se tutora de ambas.

⁵ A última diretora da Regional, eleita pelos pares, foi nomeada pela Portaria MEC n. 2.119/2019, em 10 de dezembro de 2019, pro-tempore reitora da UFG/UFCAT (em transição).

nomeação pela Universidade, para gerir as atividades instaladas no Campus fora de sede. Do professor Paulo Olinto (1986), até a professora Zelinda Mendonça 2002. A partir da gestão seguinte, com o professor José Neto (2003), os gestores já pertenciam ao quadro local, observadas as prerrogativas de qualificação e vínculo, qual seja, doutores do quadro federal, porém, lotados em Catalão. A nomeação, pela Universidade deixou de ser indicação, passando a considerar o critério da consulta pública à comunidade interna.

Se observamos a composição dos quadros de gestão institucional e das coordenações do Curso de Pedagogia, visualizamos o comprometimento dos sujeitos, com o que exorta a exposição de motivos (1984), quanto aos espaços de atuação do pedagogo na esfera institucional. A participação efetiva em cargos e funções internas, ocupando grupos de trabalhos, fóruns de discussão, representação em conselhos colegiados, dentre outras instâncias, que contribuíram com a ordem das pautas de cunho político, pedagógico, administrativo, no empenho e desenho da instituição em diferentes fases.

A LDBEN n. 9.394/1996, no Art. n. 56, define que “As Instituições Públicas de Educação Superior obedecerão ao princípio da gestão democrática, assegurada a existência de órgãos colegiados deliberativos, de que participarão os segmentos da comunidade institucional, local e regional”.

Nas fontes consultadas, é possível identificar nomes de professores que, em um determinado período, teria assumido a coordenação do Curso de Pedagogia, em outro, colaborou com a gestão institucional, ocupando cargos de coordenação de pesquisa e extensão, comissões internas, coordenação de graduação, representação nos órgãos colegiados da Universidade, além da gestão institucional, em períodos distintos.

Na sequência de doze gestores, entre indicados pela Universidade e escolhidos pela comunidade acadêmica local, em trinta anos, a instituição teve sete gestões conduzidas por diretores, vinculados a diferentes áreas, e cinco diretoras. Nessa composição do quadro de gestores, diz respeito a outro tipo de vinculação. Os gestores do período de 2008 a 2018, Manoel Chaves (Geografia), Aparecida Maria Almeida Barros (Pedagogia) e Thiago Bittar (Ciências da Computação), tiveram a formação inicial, enquanto graduados, em Cursos do próprio Campus, concluídos em diferentes habilitações e períodos. Esses gestores, após graduados em Catalão, investiram na qualificação em mestrados e doutorados em outras regiões do país, concursaram

pela PMC e pela UFG, no quadro federal, vinculados à instituição de origem da formação, ou seja, atuam profissionalmente no mesmo espaço – a UFG-RC.

2.3.1. Interpretações e Projeções que o quadro de formandos sugere para a pesquisa

Enquanto prevaleceu o regime anual na Universidade, a Formatura se realizava apenas em uma data anual, ocorrendo no início do semestre subsequente à conclusão dos estudos. A partir da mudança para o regime semestral, o calendário anual passou a constar uma formatura por semestre, embora a entrada tenha se mantido anual, isto é, apenas uma entrada no início do ano letivo. Por isso mantivemos os totais de concluintes por ano, considerando a somatória das duas listas/ano.

Dos dados obtidos nas listas de formatura, produzimos a base quantitativa dos formandos do Curso de Pedagogia ao longo o período de implantação e consolidação. Várias possibilidades de análise e cruzamento de informações podem ser exercitadas, ao visualizar os percentuais e as variáveis, a média de alunos por turma; número de concluintes por turma; predominância por gênero, dentre outras projeções.

Quadro 8 - Formandos da Pedagogia 1991 a 2018

ANO	TOTAL DE CONCLUINTES	MULHERES	HOMENS
1991	60	57	3
1992	13	13	0
1993	11	11	0
1994	37	34	3
1995	31	30	1
1996	37	37	0
1997	40	40	0
1998	25	24	1
1999	36	35	2
2000	45	44	0
2001	43	41	2
2002	41	41	0
2003	29	27	2
2004	30	29	1
2005	33	30	3
2006	36	34	2
2007	29	28	1
2008	22	22	0

2009	26	25	1
2010	27	26	1
2011	38	38	0
2012	23	23	0
2013	19	19	0
2014	36	35	1
2015	37	36	1
2016	34	33	1
2017	31	30	1
2018	39	38	1
Total	908	883	25
Representatividade	100%	97%	3%

Fonte: elaborado pela autora, a partir de consulta aos dados oficiais de formandos (2019).

MÉDIA DE 32,42 Alunos por turma.

1991/2003 – 448 concluintes (13 turmas)

2004/2018 – 460 concluintes (15 turmas)

O Quadro 8 sugere várias interpretações, de acordo com a necessidade e mediante os critérios que a pesquisa demanda podemos fazer diversas inferências a partir dos dados contidos no mesmo, sendo que podemos reforçar que mesmo diante da mudança de grade curricular ocorrida em meados de 2003 a procura pelo Curso de Pedagogia e sua conclusão não teve grande alteração na sua representatividade.

No entanto, a partir desses dados, obtidos através de consulta ao acervo institucional, podemos verificar dentre esses e outros aspectos citados anteriormente que, o contingente de concluintes na primeira fase da grade curricular (regime anual) que foi implantada desde seu início pouco difere do contingente de concluintes da sua segunda fase da grade curricular (a partir de 2003, regime semestral), tendo como base de comparação de treze a quinze turmas formadas nesse período.

Em pesquisa produzida por Straiotto (2017), na qual abordou a discussão sobre Egressos Homens Pedagogos, deslocamentos e permanência na profissão, foi averiguado o contingente de concluintes entre 1991 e 2014, obtendo os percentuais aproximados de 3% para homens e 97% de mulheres. Ao proceder o mapeamento das demais turmas até 2018, observa-se que estes percentuais se matem sem alterações. Isso indica a predominância de concluintes mulheres, sendo a presença masculina da ordem de 3%. Verifica-se uma regularidade que merece ser destacada: em dez turmas do período não tivera nenhum concluinte; em dezoito turmas houve de um a três homens titulados pedagogos. A habilitação em Pedagogia, destinada ao exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, seria determinante para o menor

interesse de homens pelo Curso? Essa resposta dependeria de um estudo mais aprofundado acerca da inserção de pedagogos e pedagogas no campo para o qual foi habilitado, haja vista que nem todos os titulados exercem cargos e funções exclusivamente na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A amostra obtida por Straiotto (2017) indica uma diversidade de atuação no campo profissional não apenas na Educação, mas também em outras áreas.

Outro destaque se refere aos dados contidos nas listas de concluintes que não figura o número de desistentes, que embora tenham ingressado e realizado parte dos estudos no Curso não o concluiu, ficando, portanto, em aberto, informações relacionadas ao comparativo de ingressantes x concluintes no período analisado.

Na totalização de vinte e oito turmas de concluintes no intervalo de 1988 a 2018, considerando a oferta de cinquenta vagas anuais, com entrada única no início do ano acadêmico, as variações entre ingresso e conclusão, obtêm-se uma média de 32,42 alunos concluintes por ano. Se observarmos a regularidade de concluintes nas primeiras turmas, em treze anos, quando o regime acadêmico era anual, comparando com o período de vigência do regime semestral, a partir de 2004, ocorreu uma redução relativa no número de concluintes, embora não seja expressiva, pois a média de conclusão se manteve acima de 75% (setenta e cinco por cento). Pode-se dizer que nos últimos quinze anos em que vigora o regime acadêmico semestral, o volume de concluintes foi reduzido se comparado com a primeira sequência das turmas em regime anual.

Tal regularidade é um indicador de uma demanda permanente pelo Curso de Pedagogia, tanto por parte de quem escolhe essa Licenciatura para a qualificação inicial, quanto por aqueles que investem em uma segunda Licenciatura como alternativa para ampliar o campo de atuação profissional. O cenário pós LDBEN de 1996, combinado com as Diretrizes Nacionais para Formação de Professores e os Planos Nacionais de Educação (PNE) que entraram em vigor a partir de 2001 (Lei n. 10.172/2001 que aprova o PNE 1 - 2001/2011 e a Lei n. 13.005/2004 que aprova o PNE 2 - 2014/2024), despertaram para a busca de uma segunda Licenciatura no âmbito da Formação de Professores, as prerrogativas para a atuação na Educação Infantil e nos Anos iniciais do Ensino Fundamental, tornaram-se atrativos para o Curso de Pedagogia em vigor.

Talvez seja essa uma possível explicação para a regularidade de preferência pelo Curso de Pedagogia na UFG-RC, apesar da abertura de outros cursos na Região por Instituições Públicas Federais e Estaduais, inclusive em regime semipresencial, que possivelmente tenha induzido deslocamento de fluxo de alunos que originalmente viriam de várias cidades do Sudeste Goiano e

do entorno do Distrito Federal. Evidenciada essa abertura de novos cursos na Região, observa-se que alguns Programas como o Sistema de Seleção Unificada (SISU) e os Editais internos da Universidade para transferência de curso, preenchimento de vagas remanescentes e ingresso de portadores de diploma, induziram o preenchimento de vagas e a regularidade do quantitativo de alunos no Curso.

Se considerarmos a condição inicial de demanda que o Curso acolheu ao final da década de oitenta, diante da necessidade de qualificar profissionais da Educação que buscavam no curso superior o horizonte de formação e de carreira docente, nas três décadas de atuação seria de supor que a demanda estivesse exaurida ao aproximar de mil concluintes nesses trinta anos de existência. Todavia, o que se observa é uma regularidade de demanda e de procura pelo Curso que se mantém na exclusividade da qualificação dos profissionais para atuar na docência na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, além da inserção em espaços não escolares, gestão de pessoas e a ocupação de cargos na esfera pedagógica do sistema educacional de Municípios e Estados, assim como na indução de quadros que atuam no Ensino Superior tendo como formação inicial a Licenciatura em Pedagogia.

Verificadas a ampliação de demandas para a qualificação destes profissionais na área de Inclusão e Educação de Jovens e Adultos (EJA), dentre outras, fez-se nesse período as devidas atualizações curriculares, na adequação de Normas e Diretrizes vigentes, assim como o aprofundamento em Metodologias e Fundamentos que configuram os eixos norteadores da formação acadêmica proporcionada no e pelo Curso de Pedagogia.

Nesse período de três décadas, com o funcionamento das turmas predominantemente noturno, os ajustes e adequações de alunos trabalhadores foram necessários para o pleno atendimento do perfil acadêmico do Curso, haja vista o atendimento de estágios e projetos de docência direcionados para a Educação Básica, qual seja Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, cuja oferta é exclusivamente diurna em unidades escolares da Rede Municipal e Estadual em Catalão e Região. Tais garantias são distintivas do direcionamento nas especificidades da formação neste Curso, o que difere das turmas iniciais, quando os arranjos de estágios e de componentes metodológicos ficavam circunscritos às turmas disponíveis no período noturno, uma vez que a habilitação incluía os Fundamentos do Curso Técnico em Magistério e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, que na prática se resumia ao estágio na EJA noturno.

Em que pese à alteração no perfil do aluno do Curso de Pedagogia no período, que inicialmente era característico de profissionais já vinculados à Educação e a outras esferas profissionais, passando para um público mais jovem e desvinculado da atuação em escolas ou setores da Educação, o que se observa é a regularidade de demanda pelo Curso. No manuseio dos dados do vestibular e nas fichas de matrícula, cotejados pela observação regular quando do exercício profissional no setor acadêmico da Unidade, foi possível constatar a variação de perfil das diferentes turmas que passaram pelo Curso de Pedagogia, nas primeiras décadas com alunos predominantemente mais maduros em idade e já atuantes no mercado profissional, enquanto que as últimas décadas, as quais coincidem com a mudança de regime acadêmico de anual para semestral, ou seja, nos últimos quinze anos o perfil do alunado foi gradativamente alterado para um grupo mais jovem, com ocupações distintas, não necessariamente vinculadas à Educação.

Tais fatores apontam algumas disposições contraditórias: enquanto alguns têm a disponibilidade como fator favorável para o cumprimento das atividades acadêmicas em horários alternados, mas lidam com a dificuldade de permanência por questões financeiras, outros, na condição de alunos trabalhadores, subempregados, ao mesmo tempo em que busca no curso o horizonte de qualificação profissional, também enfrentam problemas de ordem operacional para atender as demandas curriculares no período diurno. Em ambos os casos, ocorrem entraves, que por vezes dificultam a conclusão dos estudos no tempo regular, configurando uma realidade de alunos trabalhadores que optam por um curso noturno, que requer parte da formação em Instituições com funcionamento diurno. Todas essas questões de certo modo refletem as contradições e as condições de existência de um Curso que atende à demanda de um público diverso constituído por alunos trabalhadores e outros que ainda não ingressaram em uma ocupação profissional.

2.4. Demandas de Capacitação Docente, licenças-prêmio e Dedicção Exclusiva – perspectivas e entraves.

O Convênio realizado entre a PMC e a UFG previa a necessidade de Capacitação Docente, sendo que, como foi explícito no Convênio n. 31/1987, mais especificamente no Art. 8º que rege: “Viabilizar as condições necessárias para que os professores contratados, da área da Educação façam cursos de especialização ou mestrado nessa área a serem ministrados pela

Faculdade de Educação” (UFG-CONVÊNIO N. 31, 1987). Ficaria então a cargo da PMC dar condições necessárias para que os docentes se capacitassem e essas condições, de acordo com as fontes seria a de liberação da licença para os mesmos realizassem a sua capacitação seja em nível de mestrado ou doutorado.

Essas licenças eram amplamente solicitadas e discutidas nas atas de reunião entre os docentes que as pleiteavam e que para se ter plena aceitação da mesma era necessário a liberação pela Prefeitura, vez que para a licença ser concedida era necessário o envio de outro docente para assumir as disciplinas do licenciado, seja para capacitação ou licença prêmio.

Dentre esses pedidos destacam-se a necessidade de alguns docentes assumirem disciplinas a mais para que o colega pudesse sair de licença e essa questão envolvia diversos fatores e demandas que apareciam desde a Prefeitura encerrar o Convênio até de não conseguir a liberação e ainda de não se vincular outro professor para substituição ficando a cargo do Curso assumir as disciplinas fazendo com que os docentes ficassem responsáveis pela realização das mesmas. De acordo com as fontes em reunião ocorrida dia 13/03/1997, conforme Ata de n. 31, com a presença da Diretora do Campus professora Elza que

Fez a informação de que não pode enviar para a Prefeitura o pedido de liberação da professora Tania vinculado à contratação de um substituto, disse ainda que não é impossível conseguir um substituto, mas que não pode fazer a vinculação. Foi então decidido enviar a licença sem a vinculação a um substituto (LIVRO 2, ATA 31, 1997, p. 54).

Por estas e outras decisões verificamos que o Curso ficava com a inteira responsabilidade sobre as questões das licenças, sendo que na impossibilidade de a Prefeitura enviar um docente substituto para as disciplinas o Curso decidiria se iria arcar com as consequências das licenças concedidas. Era uma questão contraditória entre o Convênio e o que realmente ocorria de fato na prática, pois apesar do Curso estar em pleno funcionamento era necessário abranger as demandas de qualificação docente que estavam previstas em Convênio.

As licenças eram discutidas e algumas encaminhadas para o Conselho Pleno tomar as devidas providências e o mesmo encaminhava a devolutiva ao Curso:

O Conselho Pleno deliberou que a licença do professor Iversen cabe ao Curso decidir. Decide-se, então, não liberar a licença, tendo como argumentos de que não é de interesse, agora, do curso liberar a licença e que pedidos anteriores não foram atendidos” (LIVRO 2, ATA 21, 1996, p. 33v).

Eram feitos diversos questionamentos e uma das conclusões a que os docentes tiravam eram a de “as decisões do curso nem sempre são consideradas pela Direção e Prefeitura” (LIVRO

2, ATA 20, 1996, p. 32v.) Mais um traço de que o Curso ficava refém das demandas que não eram cedidas pela Prefeitura, sendo mais uma questão de funcionamento desigual e combinado entre as instancias responsáveis pelo seu crescimento e solidificação.

O Curso então deveria se articular para que as licenças fossem concedidas e nessa articulação alguns docentes ficavam com sua CH maior devido a terem que assumir algumas disciplinas para que o colega fizesse a sua capacitação e pudesse gozar da licença. Conforme verificamos, além das licenças para qualificação existiam as licenças prêmio a que os docentes teriam direito, e as mesmas foram motivo também de discussão e necessitava também do remanejamento dos professores, pois, nesse caso não havia a possibilidade de contratação para suprir essa licença e as aulas deveriam ser divididas entre os docentes, para essa licença, de acordo com as fontes foram criadas comissões para estudar a pertinência dos pedidos. Mais uma vez aparece nas fontes os entraves que os docentes enfrentavam para solicitar e conseguir a licença a que tinham direito, mesmo assim todos faziam o que era possível para manter o funcionamento do Curso, apesar do mesmo ocorrer de maneira desigual para alguns.

A questão da licença entre os docentes era muito questionada nas reuniões, vez por quem teve sua licença negada, vezes por quem iria pleitear a licença e diversos aspectos vinham à tona, pois se tratava de uma questão importante na carreira docente que era a qualificação e por vezes tão planejada por todos:

Maria José Nogueira diz que durante todo o ano se discutiu uma política de liberação e que se sentiu desrespeitada quando seu pedido não foi encaminhado ao conselho. Wolney diz que não encaminhou o pedido porque a professora Tania tem licença de 02 anos com possibilidade de prorrogação por mais seis meses e que ele tem até a reunião do Conselho dia 06 para fazer o levantamento das vagas e que é impossível pedir professor substituto por causa da difícil relação com a Prefeitura. Os prazos para pedido de bolsa estão dentro do tempo. Porém a palavra final é da Prefeitura a previsão desta vaga é início do ano de 1999. Dulcéria diz que em relação à Tânia digo a atitude do Wolney não respeitou o coletivo e que desde que entrou no Departamento somente as outras áreas gozaram de licença, mas que para os pedagogos isto nunca foi possível, que o CAC tem direito a 6 substitutos e que o Departamento não tem feito uso desse direito (LIVRO 3, ATA 13,1998, p. 3v).

Pelo exposto no teor dos questionamentos, observa-se que a Prefeitura delimitava a quantidade de substitutos para o Curso e que o mesmo deveria se ajustar para que fosse contemplado, mas mesmo fazendo seu planejamento a Prefeitura detinha da palavra final, ou seja, a Prefeitura se resguardava no direito de não conceder a licença. Dentre esses aspectos visualizamos que havia, mediante as dificuldades das licenças, certa relação de estranheza e

insegurança entre os pares, sendo que os mesmos chegavam a discussões que causavam sentimento de frustração e até mesmo injustiça, tudo mediante a incerteza de conseguir a licença. Através de o trecho a seguir, os questionamentos causados por essas situações:

Cleudio diz que acontece o contrário em outros Departamentos. Nos outros cursos há toda uma solidariedade em relação à qualificação dos colegas. Há espírito de colaboração e comunhão nos outros cursos. Juçara diz que se lembra quando recebeu a recusa de seu pedido de bolsa e se encontrou sem ação e o Departamento não fez absolutamente nada para que seu direito fosse conquistado [...] Cida Rossi diz que é necessário saber qual é a política? Tem que haver uma redistribuição de aulas. Ser solidário é receber a aula do outro para que ele possa gozar de licença. Ana Maria diz que alguns privilégios precisam ser tocados. O Departamento de Geografia tem todos no mestrado e no doutorado, no entanto atende somente ao Departamento de Geografia. Nosso Departamento é muito maior e tem direito de liberar a mesma quantidade de pessoas. Zezé dia que muita coisa acontece no Departamento, mas nossa vontade política é de beneficiar a todos e que nós é que temos que achar o caminho. Juçara diz que o Departamento precisa se unir para resolver esse impasse e se for o caso, provocar diretoria, reitoria e Prefeitura para resolvê-lo. Se for o caso nem dar aula. Wolney diz que vai agendar uma reunião com a diretora (LIVRO 3, ATA 13, 1993, p. 4).

Com tantas questões que surgiram devido a liberação para licença para qualificação ficou determinado a criação de uma Comissão para organizar os critérios para liberação dos docentes e que seriam feitas as avaliações das próximas liberações de acordo com esses critérios. Sendo assim, podemos concluir que essa liberação é uma política de qualificação do Curso, ficando o mesmo responsável pelas liberações e de arcar com as responsabilidades de acordo com as demandas.

Outro ponto importante sobre as demandas entre a Prefeitura e o Curso de Pedagogia é a solicitação pelos Docentes à Dedicção Exclusiva, essa questão podemos verificar que a Prefeitura não acolhia todos os pedidos: “A coordenadora informou que dos 22 pedidos de Dedicção exclusiva feitos pelo Campus para a Prefeitura somente foram atendidos 14 pedidos e que o Conselho Pleno se reunirá para decidir sobre essa questão” (LIVRO 2, ATA 17, 1996, p. 28v.). A partir daí podemos verificar que essas e outras demandas eram parcialmente atendidas pela Prefeitura.

Os aspectos que incidem sobre a carreira e as condições para os professores se qualificarem, remetem diretamente às expectativas do quadro de professores em assegurarem equiparação de tratamento equivalente à carreira da Universidade, com a mesma isonomia. Contudo, os arranjos desiguais e combinados novamente se expressam na medida em que nem todos os professores tiveram acesso à DE; as licenças para realizarem a qualificação em nível de

mestrado e doutorado era objeto de cotas anuais, por cursos. Muitos enfrentaram a jornada de deslocamento para trabalharem em Catalão, mantendo Cursos de Pós-Graduação em localidades de MG, SP, DF, sem licenças e sem bolsas; alguns casos com uma ajuda temporária de custeio de despesas. Na dinâmica do desigual e combinado, o quadro efetivo de professores vinculados ao Curso de Pedagogia, contratados pela Prefeitura Municipal, concretizaram as ações pedagógicas, administrativas, acadêmicas e institucionais, junto ao CAC, realizando ensino, pesquisa, extensão, interação com a sociedade regional, oferecendo cursos de especialização e formação continuada, e ainda, investindo na qualificação pessoal em nível de mestrado e doutorado em diferentes regiões do país.

2.5. Demandas de qualificação discente do Curso de Pedagogia

A preocupação com a Formação de Professores no Brasil teve seu início com as escolas de primeiras letras, através da exigência do preparo didático, compondo uma longa trajetória da formação de docentes, atravessada por diversas legislações. Em 1996 com a LDBEN, em seu Art. 67, a valorização profissional passa a ser preocupação efetiva do Estado (BRASIL, 1996).

Observa-se que, a partir da Constituição de 1988, validada nos termos da LDBEN de 1996 (BRASIL, 1996) surgiram diversas políticas de Formação de Professores no Brasil com a implantação de diversos programas de formação inicial e continuada, com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB), Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), Programa Novos Talentos, Programa de Apoio a Laboratórios Interdisciplinares de Formação de Educadores (Life), Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), Programa de Consolidação à Docência (Prodocência) e Observatório da Educação (Obeduc). A partir de 2001, e posteriormente em 2014 em duas edições decenais, o Plano Nacional de Educação (PNE), incluiu como Meta para Formação de Professores, prevendo a reforma nos currículos das Licenciaturas, Iniciação à Docência, assim como metas para o plano de carreira docente na Educação Básica e Superior. No conjunto de Metas e Estratégias, ambos os PNE (2001-2011; 2014-2024), ações de valorização do professor, configuradas no plano de carreira, piso salarial e medidas para a formação docente em diferentes níveis, foram asseguradas enquanto política de estado.

Um aspecto importante em relação à qualificação dos discentes da Pedagogia surge tímido nas fontes consultadas, sendo que somente encontramos relatos nas atas sobre a Especialização a partir da data de 20 de março de 1999, sendo que apenas é citado sobre a prorrogação das inscrições para o curso.

A partir dessa aparição discreta, que ocorreu no início de 1999 a partir das atas consultadas, o Curso de Especialização se torna importante em face da busca pela de Formação de Professores dentro do Curso de Pedagogia, sendo importante destacar ainda que essa preocupação do Departamento foi surgindo devido à procura dos discentes por qualificação na área. Essa demanda por qualificação já aparecia em atas anteriores sendo citadas nos projetos apresentados pelos docentes do Curso de Pedagogia:

Em seguida passou-se a discutir o projeto: “Centro de Estudos e Pesquisas em Educação do Curso de Pedagogia – CAC/UFG”, o qual foi inicialmente apresentado pelas professoras Juçara e Aparecida Almeida; o professor Wolney fez a seguinte consideração: pensar o curso enquanto linha de pesquisa e abrir para várias perspectivas de pesquisa o que viabilizara um possível encaminhamento de projetos de mestrado (LIVRO 3, ATA 19, 1998, p. 11).

De início o Curso de Especialização em Alfabetização foi coordenado pelas docentes Maria Aparecida Lopes Rossi e Eliza Barbosa, sendo que o mesmo teria a CH de 360 horas, seriam ofertadas de 25 a 30 vagas e os alunos iniciariam pagando uma taxa de cinquenta reais de matrícula e mensalidade, e o curso estava previsto para início em agosto de 1999, assim que o mesmo fosse submetido e aprovado pelo Conselho Pleno.

O Curso de Especialização em Alfabetização passou por várias ações internas dos docentes pois, um dos aspectos citados nas fontes foi o da evasão estar aumentando, devido a esse fato foram direcionadas várias questões para que o Curso permanecesse e fossem abertas novas turmas. Um aspecto interessante discutido foi o de que a evasão estava ocorrendo pelo fato da dificuldade dos alunos de pagar a mensalidade que de início era cinquenta reais e passou a ser quarenta reais. Esse fato nos chama a atenção pois o Curso era ministrado pelos docentes da Pedagogia e o mesmo não possuía verba própria, senão o da mensalidade que era redistribuído entre o CAC e a Fundação de Apoio à Pesquisa (FUNAPE).

Após o Curso de Especialização em Alfabetização ser implantado em 1999, o mesmo perdurou com turmas até o ano de 2001, sendo que foi feita nova proposta e surgiu um novo projeto de Especialização em Educação Infantil para o ano de 2002.

Destaca-se a preocupação do grupo de professores da Pedagogia em relação não somente à qualificação destes, incluindo a qualificação dos alunos do Curso de Pedagogia, que aos poucos foi sendo consolidada, proporcionando oportunidades de aperfeiçoamento aos professores da região, assim como a continuidade da formação inicial, por meio de Cursos de Especialização.

Saviani (2013, p.151), exorta a necessidade de “eleger a Educação como máxima prioridade, definindo-a como o eixo de um projeto de desenvolvimento nacional e, em consequência, carrear para ela todos os recursos disponíveis”. Embora o que se vê e se vive nas políticas educacionais brasileira, em sua totalidade, caminha em sentido ambíguo, na dispersão e no protelamento de ações. O autor aponta diversos aspectos e desafios que devemos enfrentar na luta pela Formação de Professores:

a) fragmentação e dispersão das iniciativas, justificadas pela chamada “diversificação de modelos de organização da Educação Superior”; b) descontinuidade das políticas educacionais; c) burocratismo da organização e funcionamento dos cursos no qual o formalismo do cumprimento das normas legais se impõe sobre o domínio dos conhecimentos necessários ao exercício da profissão docente; d) separação entre as instituições formativas e o funcionamento das escolas no âmbito dos sistemas de ensino; e) o paradoxo pedagógico expresso na contraposição entre teoria e prática, entre conteúdo e forma, entre conhecimento disciplinar e saber pedagógico-didático; f) jornada de trabalho precária e baixos salários (SAVIANI, 2011, p. 14).

O excerto do autor indica aspectos visualizados e problematizados nas relações estabelecidas no interior do Curso de Pedagogia, nas diferentes ações e enfrentamentos, as quais evidenciam a dinâmica do desigual e combinado em várias esferas, tanto internas, quanto externas, no processo de institucionalização dos Cursos de Licenciaturas na composição geral do Campus e de modo particular no Curso de Pedagogia, objeto deste estudo.

2.6 A configuração curricular do Curso de Pedagogia – reformas e habilitações – perfil do pedagogo

Desde a sua criação, em 1988, o Curso de Pedagogia no Campus de Catalão abarca a configuração curricular da FE, manteve a mesma habilitação e grade curricular, ou seja, docência nas séries iniciais do I Grau e nas disciplinas de fundamentos do Curso Técnico em Magistério do II Grau, tendo como principal foco norteador a Formação de Professores e sua qualificação para a docência tanto na escola como em outros espaços profissionais. A preocupação com a formação do perfil do pedagogo é enfatizada em algumas fontes:

Alerta para o “perfil do educador que deve ser capaz de compreender a sua realidade de trabalho, a prática da Educação em sua globalidade” (LIVRO 1, ATA 8, 1991, p. 17).

Há a proposta de que nessas atividades, “seja priorizado um momento para se discutir o perfil do pedagogo que a Universidade quer formar, bem como um estudo mais aprofundado dos programas de ensino dos cursos” (LIVRO 1, ATA 9, 1991, p. 19).

Em diversas discussões coletivas, os aspectos que dificultavam a aprendizagem dos alunos estavam gradativamente pontuados e reclamados, a necessidade de viabilizar ações pedagógicas articuladas, com a finalidade de formar um profissional qualificado para a compreensão e inserção na realidade social ficam evidentes.

Desde a composição do primeiro quadro de professores no Curso de Pedagogia, há preocupações alusivas ao perfil do profissional da Pedagogia, inserido na rede escolar, assim como aspectos relacionados à avaliação e articulação das disciplinas.

Professor Marcelo Soares Pereira da Silva, abre a discussão da pauta (Avaliação), pontuando que: trabalha com a disciplina OTP, cujos estudos tem correspondência com o que vem sendo efetivado no programa de ensino, com foco no papel do trabalho na sociedade capitalista, tendências pedagógicas nos contextos históricos e prática social. Enfatizou que pretende propor alteração na ementa da disciplina para o próximo ano; considera a necessidade de articulação desta disciplina com os estágios; percebeu que nesse ano a disciplina ficou prejudicada, devido a sobrecarga dos alunos e as condições de disponibilidade, e por ser apenas 3 aulas na sexta feira (LIVRO 1, ATA 5, 1990, p. 9v-10).

Observa-se a preocupação com a avaliação da disciplina ministrada, desperta no docente a possibilidade de visualizar diferentes opções a serem adotadas para contextualizar esse componente curricular junto aos demais. Isso coaduna com a proposição de alteração na ementa; menciona a dificuldade de ministrar aulas às sextas feiras devido à sobrecarga dos discentes e aponta a necessidade de ajuste no horário.

A professora Maria Tomé visualiza que a sua disciplina – Estrutura e Funcionamento do Ensino de I e II Graus -, sendo a primeira após o estágio, acarreta problemas, expressa a intenção em alterar o horário no próximo ano. Avalia o trabalho como bom, evidencia a responsabilidade e compromisso dos alunos com as tarefas e atividades. Pretende propor mudanças no programa para o próximo ano. A coordenadora exalta a característica da turma do noturno, com mais profissionais, o que tem contribuído com o bom andamento das aulas (LIVRO 1, ATA 5, 1990, p. 10).

Outra docente pondera acerca do compromisso dos alunos com as tarefas e atividades, reforça a característica da turma, na maioria composta por profissionais, fator que na sua leitura auxilia no bom andamento das aulas, entretanto, manifesta a intenção de alteração no programa do próximo ano. Ressalta-se o compromisso dos alunos com a qualificação, articulada à atuação

profissional na Educação. Concordando com Freire (1980, p. 39) “[...] é preciso que a Educação esteja adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história”.

Professora Maurides inicia dizendo de problemas com a avaliação no estágio, relacionadas a médias inferiores a sete. A professora fez integração com a disciplina OTP e sugere fazer o mesmo com Conteúdo e Metodologia de Estudos Sociais, para o estudo de História e Geografia de Goiás e de Catalão, por constatar que as turmas têm dificuldade em trabalhar com esses componentes. Observa também a necessidade de forçar os alunos a lerem mais. No estágio observa a ocorrência de aulas boas e aulas ruins, com maior problema demonstrado por alguns alunos. A coordenadora propõe realizar uma reunião com esses alunos para tratar dos critérios da avaliação (LIVRO 1, ATA 5, 1990, p. 10v).

Outro aspecto mensurado nas fontes é a relação do resultado ruim com a falta de leitura por parte dos alunos, algo que atravessa as disciplinas, cujos efeitos se aglutinam no estágio. Eis uma contradição acerca dos processos marcados pelo desigual e combinado. Se por um lado, evidencia-se a seriedade e comprometimento dos alunos com a formação, por outro, a ausência de leitura prévia das referências indicadas nas disciplinas curriculares, sinaliza outra ordem de problema: a inexistência de biblioteca em condição de suprir o acervo de obras, acessíveis aos graduandos. As questões apontadas pelos professores, rebate nos arranjos que permearam a institucionalização dos Cursos, consideradas as condições estruturais; semelhante reclame se associa às condições objetivas nas quais o trabalho docente seria desenvolvido pelos professores, nessas circunstâncias, e que, ao longo do período, ocuparam diferentes pautas, ações e enfrentamentos políticos. Freire (1982, p.89) exorta que a partir de toda indicação de leitura deve-se refletir “uma intenção fundamental de quem a elabora: a de atender ou a de despertar o desejo de aprofundar conhecimentos naqueles ou naquelas a quem é proposta”, sendo assim se o docente não fizer com que desperte esse interesse no leitor os mesmos não serão motivados a fazê-lo.

A professora Myrtes enfatiza

Que existe o problema do paternalismo de nossa parte e colocou que o compromisso da Universidade é com a produção do conhecimento. O professor Ged, analisando a questão [...] acredita que o problema é o Curso de Pedagogia. Na sua disciplina, no primeiro ano começaram vinte e seis alunos e restam quatorze, o problema, então é da Licenciatura (LIVRO 1, ATA 5, 1990, p. 10v-11).

As questões se relacionam ao desinteresse em fazer um curso que não resolve as suas expectativas profissionais. O mesmo professor adianta que “o estágio está exigindo algo que p curso não tem. Não tem conteúdo suficiente para as

exigências por causa da estrutura do Curso de Pedagogia. O professor Luiz avalia que a reprovação é séria e propõe reunião de professores por séries ou conselho de classe ou similar para procedimentos das avaliações, haja vista as avaliações serem discutidas de forma integrada e multidisciplinar. A falta de entrosamento causa estrangulamentos e poderia pensar nosso a partir de textos geradores. A professora Maurides esclarece haver alunos com conteúdo. O professor Wolney enfatiza que o grande problema está situado no primeiro e no segundo graus” (LIVRO 1, ATA 5, 1990, p. 11).

Saviani (1991, p. 103) define a escola como "uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber elaborado, e não do saber espontâneo, do saber sistematizado e não do saber fragmentado, da cultura erudita e não da cultura popular". O paternalismo mensurado no excerto, aponta uma direção contrária do que é exigido na Universidade, cuja ênfase se constrói na autonomia e liberdade de pensar e atuar. Acentuamos que essas contradições expressam os arranjos e adaptações vivenciadas no interior da instituição em processo de consolidação. Diversas questões envolvidas em um curso que está criando sua identidade a partir de diferentes lutas, demandas, cuja trajetória expressa o empenho na efetivação de um currículo próprio, em conformidade com a realidade local e regional.

As professoras Fátima e Myrtes alertam para problemas da ordem do compromisso, capacidades, falta de conteúdo e seriedade dos alunos, o que para alguns, inviabiliza inclusive a permanência no curso. Professor Marcelo advoga sobre a necessidade de se definir o tipo de professor que o Curso de Pedagogia almeja formar, “as preocupações centrais do estágio é integrar-se no conhecimento e na reformulação curricular” (LIVRO 1, ATA 5, 1990, p. 11-11v).

A respeito da avaliação, diversas opiniões e falas surgem nas fontes, sendo que as possíveis e viáveis são as de estabelecer critérios de avaliação para que possam surtir efeitos positivos nas turmas de acordo com a demanda. A avaliação vai ajudar ao docente identificar as carências apresentadas pelos alunos e a partir disso podem-se fazer alterações nos métodos de ensino e de avaliação.

[...] para fazer um trabalho de reestruturação da avaliação, é preciso levar em conta o número de alunos por turma, pois é necessário um acompanhamento, o que é inviabilizado devido ao grande número de alunos em algumas turmas (LIVRO 1, ATA 9, 1991, p. 19v).

A coordenadora afirma que é necessário estabelecer critérios para a avaliação, lembrando que os alunos do 4º ano de Pedagogia têm a concepção de que, por estarem cursando o último ano não podem ser reprovados (LIVRO 1, ATA 9, 1991, p. 19v).

A professora Fátima disse que as alunas atribuem mal desempenho do Estágio às disciplinas teóricas (LIVRO 1, ATA 9, 1991, p. 19v).

A avaliação figura como um dos processos pedagógicos mais complexos em todos os níveis de ensino. No Ensino Superior chega a ser de extrema relevância, pois é a partir dele que

será possível identificar as habilidades desenvolvidas pelos discentes ao longo do processo ensino-aprendizagem. Portanto o currículo vai traçar uma meta de como e quando será feita e produzida a avaliação, articulada ao processo de ensino-aprendizado, com a proposta formativa, também considerado o contexto e a realidade do aluno.

No decorrer do semestre, várias atividades eram planejadas e implementadas, no âmbito do apoio pedagógico, mas também na relação com a extensão, envolvendo a comunidade escolar externa: “Definido um Seminário como atividade de férias, a ser realizado no final do mês de fevereiro. Proposta de tema pela professora Myrtes: O processo de ensino-aprendizagem na formação do educador”, com subitens como: Avaliação, Planejamento, etc” (LIVRO1, ATA 9, 1991, p.19). A convergência de ações envolvendo a extensão e a oferta de Cursos de Formação aos professores na rede escolar, conforme o estabelecido em Convênio, seriam oportunidades formativas promovidas pelos professores do Curso de Pedagogia, no atendimento da demanda de qualificação de professores.

A preocupação com o perfil do pedagogo e a sua inserção no campo educacional seria reiterada: “na Experiência do Curso de Pedagogia no CAC, cuja discussão possa contemplar a discussão dos programas de ensino e estruturar um planejamento. No seminário essas discussões ocorreriam” (LIVRO 1, ATA 9, 1991, p. 19v-20).

Há a proposta de que nessas atividades, “seja priorizado um momento para se discutir o perfil do pedagogo que a Universidade quer formar, bem como um estudo mais aprofundado dos programas de ensino dos cursos” (LIVRO 1, ATA 9, 1991, p. 19).

No desdobramento da discussão da proposta, há indicativo de convite a professor de outra Universidade para proferir palestra, aproveitando a oportunidade para desencadear uma avaliação do Curso de Pedagogia.

A questão do perfil do pedagogo inserida na pauta da reformulação do Curso de Pedagogia que começa a aparecer nas discussões das reuniões em meados de 1993. Os docentes começam a se preocupar com as ementas e a estruturação do Curso, juntamente com a oficialização da aprovação dos planos de curso:

O professor Wolney perguntou sobre as novas disciplinas que serão criadas com a reformulação do Curso de Pedagogia, sendo informado pelo professor Luiz, que as ementas serão estruturadas em fevereiro, pela FE. Professor Wolney questionou o método de aprovação dos Planos de Cursos e o professor Luiz informou que em Goiânia essa aprovação ocorre em reuniões por séries, sendo que Catalão poderia verificar com os outros cursos também qual seria a melhor forma de se proceder a essa aprovação (LIVRO 1, ATA 14, 1993, p. 28v).

A alteração e reformulação do Curso de Pedagogia começavam a ser pensando e incitava as preocupações docentes em relação aos aspectos pedagógicos e institucionais, sendo que o Curso seria reformulado e pensado suas estruturas e aplicações todas pela FE.

Sobre as questões pedagógicas do Curso:

[...] decidimos que trataríamos em reunião com a Diretora da Faculdade de Educação, professora Valderes Nunes e a Chefe de Departamento, professora Zenaide, de questões referentes ao pedagógico que envolve relação Faculdade de Educação e Curso de Pedagogia do CAC. Quanto às questões de caráter mais abrangente, as quais envolve tratar de uma política pedagógica para o CAC, estas discutiríamos juntamente com os demais cursos e seus Diretores, Chefes de unidades e de Departamentos, e também, com os interlocutores da Prefeitura e Pró-Reitora de Graduação (LIVRO 2, ATA 5, 1995, p. 6).

As questões pedagógicas passariam a ser discutidas com Faculdade de Educação e o Curso de Pedagogia de Catalão, mas aqui levantamos uma questão: A Faculdade de Educação estaria aberta a essas discussões? Seria possível que a mesma acatasse algo que seria proposto pelo Curso de Pedagogia de Catalão? O manuseio das fontes indica particularidades dessa relação que contesta esse protagonismo, tanto nos aspectos pedagógicos, quanto no que se refere à gestão. As decisões e encaminhamentos assumiram outros contornos distintos e distanciados.

Pelo conteúdo das fontes o caminho percorrido pelo Curso de Pedagogia até sua mudança na habilitação, não ocorreu de maneira simples e imediata, mas permeada de várias discussões e reuniões e estudos para que a mudança fosse feita nos moldes que a legislação estabelecia, mantendo um relativo alinhamento com a Faculdade de Educação; foram feitas diversas ressalvas e inseridos diversos aspectos na composição do novo currículo. Nesse percurso o Curso de Pedagogia de Catalão participou, por meio do empenho dos professores como representantes locais, junto às reuniões, junto aos fóruns e debates na FE, que propiciaram as mudanças, configurando a nova habilitação:

A participação nas reuniões na FE, foi sugerido que a professora Juçara participasse como ouvinte e repassasse as informações e que a coordenadora entraria em contato com a comissão para essa possibilidade de participação, pois não existe garantia de participações nas decisões e que então era preciso legitimar a participação do Curso (LIVRO 2, ATA 35, 1997, p. 60).

O Curso de Pedagogia após receber, através de ofício da Faculdade de Educação, a informação de que seria feita a reforma curricular, decidiu em reunião, escolher internamente e indicar um membro para acompanhar as reuniões e esse processo de decisão de alteração da grade curricular, mesmo que como ouvinte, essa participação representaria um posicionamento político, de envolvimento e interesse nessas discussões, pontuando aspectos particulares e

demandas do Curso de Pedagogia do CAC. A professora Juçara Gomes de Moura, residente em Goiânia e atuando no Curso em Catalão, foi a docente indicada para desempenhar a representatividade junto à FE, como interlocutora desse processo.

Em relação às reuniões ocorridas na FE, as fontes mostram que por diversas vezes as reuniões não logravam nenhuma mudança e nenhum aspecto novo de contexto era inserido. Sendo assim o Curso decide enviar uma comissão para participar das reuniões na FE. “Sobre a reunião que a professora Juçara participou na FE disse que não há nada de novo e foi criada uma comissão para participar das reuniões na FE: Juçara, Maria José dos Santos Nogueira, Dulcéria e Marta” (LIVRO 2, ATA 36, 1997, p. 63). A partir daí surgem várias discussões sobre a mudança de grade e diversos aspectos são levantados a partir das reuniões na FE, a Coordenadora cita que:

[...] esse assunto está ainda muito incipiente na Faculdade de Educação. Propõe que essas discussões sejam realizadas internamente a partir dos pontos levantados em cada série: especialmente os problemas e dificuldades identificadas; buscar a redefinição de propostas e projeto do Curso. Insiste na importância de conhecer novas propostas e de sintonizar possíveis mudanças, uma vez que a FE, apesar das dificuldades, está se reunindo em nível de estudo e de articulação de propostas e assim vão encabeçar as propostas de mudança. A professora Juçara fala sobre a reunião ocorrida na FE e aponta os tópicos discutidos: docência, Educação Inicial, profissionalização, eixo epistemológico e ensino fundamental, dentre outros. A professora Maria Marta demonstra preocupação e interroga a respeito de alguma Universidade que sirva de referência para as demais. A professora Ana Maria afirma que, ao acompanhar os resultados e o desempenho de profissionais formados no Curso de Pedagogia do CAC/UFG de Catalão, observa-se indícios de que o nosso próprio curso tem dado conta de fazer essa construção (LIVRO 2, ATA 38, 1997, p. 69).

Ao passo que eram discutidos os aspectos e pontos fundamentais na formação do pedagogo, avaliação do Curso, questões internas e demandas que posteriormente surgiriam a FE continuava a realizar as reuniões sobre a alteração curricular do Curso, como interlocutora a professora Juçara dispõe o que foi dito na última reunião que participou: “apontando seus pontos convergentes e divergentes. A mesma acha que há um momento de descrença dentro da Faculdade de Educação mediante a essa proposta e que vai haver só as mudanças que são absolutamente necessárias” (LIVRO 3, ATA 26, 1999, p. 21). A professora Juçara apresentou a proposta da nova grade curricular do Curso de Pedagogia e informou que está previsto para ser implantada em 2001, o que de fato não ocorreu, pois mais adiante presenciou diversas discussões nas reuniões em que participou:

Professora Juçara informou o que foi discutido na reunião da FE sobre as considerações do Conselho Nacional de Educação a respeito da Formação Docente que, segundo o mesmo, fica a cargo da Faculdade de Educação a

Formação do Bacharel e a Formação Docente para o ensino fundamental fica a cargo dos Institutos Superiores de Educação e ainda que, estão ocorrendo várias mobilizações contra essas mudanças. A orientação é para não fazer nenhuma modificação, aguardar (LIVRO 3, ATA 30, 1999, p. 29).

A implantação da nova grade curricular passou por diversas mudanças e alterações antes de sua real implantação e mediante outra reunião posterior na FE a professora Juçara relata que: “Ela entendeu que o documento redigido pela comissão ao longo de dois anos foi suspenso temporariamente. Os professores da FE discutiram a necessidade de compreensão sobre mudança de paradigma. Subsidiados pelos textos das professoras Marília Gouvêa e Silvia Rosa, houve destaque dos aspectos históricos, filosóficos e sociológicos” (ATA AVULSA, LIVRO 3, ANO 2003) A partir dessa constatação podemos verificar que a FE está agindo com precaução e busca fazer a alteração do currículo de acordo com as normas e referências adequadas para subsidiar a mudança no currículo.

Conforme exposto nas fontes que, o assunto sobre a alteração curricular do Curso de Pedagogia, ficou adormecido desde que a FE suspendeu o documento e que somente em meados de 2002 voltaram a serem discutidas e deliberadas propostas para o mesmo:

Nos dias 07 a 11 de janeiro foi realizada uma reunião na Faculdade de Educação com o objetivo de discutir o currículo do Curso de Pedagogia. As discussões geraram uma proposta de grade curricular para o Curso de Pedagogia a qual não teve aprovação na congregação, tendo assim que volta para a comissão que a propôs. As discussões deverão ter continuidade a partir do dia 20 de fevereiro (LIVRO 4, ATA 24, 2002, p. 33).

Na continuidade da Reunião da Comissão: A coordenadora informou que na Reunião da Comissão de Reestruturação do Curso de Pedagogia na Faculdade de Educação “se tirou uma proposta que reitera a questão da docência na exposição de motivos e que a próxima reunião ficou marcada para o dia vinte de março de dois mil e dois” (LIVRO 4, ATA 28, 2002, p. 38v.). As questões da alteração do currículo do Curso eram discutidas e inseridas as novas demandas que surgiam no Campo das Licenciaturas.

[...] dos professores pedagogos estarem procurando outras Licenciaturas para poderem atuar no Estado, possivelmente pela perda de função do pedagogo. Discute-se sobre a inviabilidade da proposta para o ensino noturno, visto que terá disciplinas diurnas. Wolney sugere que Juçara e Sérgio estabeleçam uma proposta curricular para Educação Infantil em cinco anos ou outra forma, senão “deveremos arcar com as consequências” e propor a UFG que deveremos ter uma grade curricular semelhante e não igual. Sérgio acha que não haverá possibilidade de alteração da proposta e sugere que devemos pontuar questões as quais não concordamos para serem levadas para discussão dia 15/02/03. A professora Zezé acha que os professores do CAC e CAJ não tem espaço dentro dos grupos de discussões da Faculdade de Educação. Wolney diz que o motivo

de mudança de grade curricular é político e ainda há tempo de buscar autonomia, pois ainda é uma proposta (ATA avulsa 1, 2003).

Em se tratando das reuniões com a FE eram repassadas as informações mais relevantes e significativas para o Curso e a partir delas os docentes faziam suas indagações e ressalvas em relação aos diversos aspectos do currículo. A partir do que se tem registrado nas fontes podemos verificar a questão central da função do pedagogo, que aparece como sendo objeto de discussão e preocupação com relação ao novo currículo. Após amplas discussões em embates dentro e fora da FE, o novo formato curricular foi inserido com a mudança de regime da Universidade de seriado para semestral, com a extinção do Curso Técnico em Magistério do II Grau e com a vigência da Nova LDBEN n. 9.394/1996, a adequação do currículo de da habilitação do Curso de Pedagogia insere os aspectos formais e atuais da legislação. O curso a partir de 2003 constitui em seu currículo a Educação Inclusiva e a atuação do pedagogo em espaços não escolares, bem como a habilitação que é Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental I. Essa grade curricular a partir do ano de 2017 foi alterada, adequando às DCNs, foram inseridas atualizações nesse currículo, e não houve mudança na habilitação, foram inseridas alterações relacionadas a legislações específicas sobre inclusão e etnias.

2.6.1 As indagações e preocupações sobre o quesito Avaliação de Aprendizagem e de desempenho – novas questões curriculares

Fica evidente a preocupação do Curso em relação aos aspectos pedagógicos das alterações que estão em discussão para serem implantadas e para isso são feitas várias discussões internas e planejamento para articulações e demandas de propostas para a nova grade curricular. Dentro dessas discussões aparece na fala dos docentes a afirmação de que os alunos estão obtendo melhores resultados e isso se deve aos diversos projetos que o Curso de Pedagogia vem desenvolvendo com as turmas, e também surgem algumas dificuldades observadas.

A professora Cida Rossi faz uma intervenção para mostrar o crescimento observado no 2º ano em relação ao 1º, talvez em função da iniciativa adotada no ano passado de desenvolver o Projeto de Extensão voltado para a produção escrita junto a esses alunos. Ao mesmo tempo constata as dificuldades e a apatia vivenciadas pelas alunas do 4º ano. No 3º ano, displicência e dificuldades das alunas, salvo raras exceções. A professora Cida Almeida aponta a angústia frente a falta de autonomia e ausência de reflexão das alunas diante do que elaboram e produzem. A professora Juçara demonstra preocupação com a ausência de relação entre as diferentes áreas do conhecimento: pensamento a-

crítico, a-teórico e, portanto, esvaziado do ponto de vista político; aponta também a necessidade de se estar inteirado do trabalho das outras disciplinas. A professora Maria Tomé percebe que ano após ano os alunos chegam do segundo grau cada vez com mais defasagem o que dificulta a acompanhar as exigências do terceiro grau, especialmente no que diz respeito ao processo de elaboração. Ressalta a importância do trabalho em conjunto, tomando como referência a experiência satisfatória realizada junto a professora de Língua Portuguesa. Marta comprova a atitude de comodismo por parte dos alunos e a ausência de novas informações. Reforça a necessidade de aproximação em termos de série e de Curso (LIVRO 2, ATA 38, ANO1997, p. 69v).

O Curso de Pedagogia possuía demanda de crescimento e as questões pedagógicas, permeavam os desdobramentos internos do curso que, com a mudança da grade curricular procurou estar inserido nas alterações realizadas para contemplar o novo currículo. O Curso realizou os Simpósios voltados ao tema e

Nas reuniões de série discutir o papel da série, a grade curricular, etc.; elaborar um texto sobre produção semestral, o que se pensa sobre o curso e o encaminhamento das aulas. Marta levantou problemas referentes ao 2º ano: falta de espaço físico; número exagerado de alunos; grupos de alunos que não se misturam; reprovação (LIVRO 2, ATA 6, ANO 1995, p. 90v).

Em busca de discussões pedagógicas sobre o tema foi inserido nas reuniões a leitura de artigos sobre a alteração curricular e questões pedagógicas e surgiram diversas questões e propostas:

Passou-se aos relatos sobre as reuniões de série do 1º ano. Os professores do 1º ano organizaram um programa de atividades a ser desenvolvido este mês de outubro. A professora Cida Rossi “diz que apesar de toda dificuldade, os professores da 1º serie estão buscando alternativas para o curso, mesmo que seja começando do mínimo, e que é hora de sair da discussão e fazer as pequenas coisas (LIVRO 2, ATA 9, ANO 1995, p. 97).

O Curso de Pedagogia possuía caráter de discussão pedagógica extensa e se preocupava diretamente com a função de formação acadêmica dos alunos e com a estrutura do Curso em si, e para isso todos os docentes são empenhados em fazer com que o Curso se desenvolva, cresça e possua uma identidade própria, desvinculando da imagem posta da dependência da FE, pois sua composição docente estaria empenhada em produzir e disseminar o conhecimento e a formação adequada aos discentes. Paralelo a essa questão os docentes também estavam visualizando a importância de se adotar um critério unificado para as avaliações:

Vários professores apresentaram posicionamentos sobre esta questão, dentre eles, a necessidade de estabelecer critérios coletivos de Avaliação; encaminhar o pensamento do aluno de acordo com o que o professor pensa; nível de exigência dos professores com relação a rotina de trabalho e organização das atividades com maior seriedade; critérios de avaliação x critérios de domínio de conteúdos; disparidades dos Cursos de Licenciatura em avaliar: rigor x produção;

preocupar-se com as posturas de cada professor e as especificidades de cada trabalho encaminhado; diferenças no processo de avaliação: fins e objetivos de avaliação; funções de avaliação. O que a nossa forma de avaliar tem contribuído para o processo de formação do Curso e para a aprendizagem do aluno? Questão teórica e das condições de trabalho determina as possibilidades concretas de realizar ou não um tipo de avaliação [...] Concluindo a discussão a respeito deste ponto de pauta, verifica-se um empenho dos profissionais de todas as áreas em direcionar esforços no sentido de diminuir a “autoridade” presente da avaliação escolar, através da busca de mecanismos mais participativos e menos fragmentados (LIVRO 2, ATA 2, ANO 1995, p. 84v.).

Nesse aspecto a unificação das avaliações com as devidas indagações e preocupações passaria a ser conduzida com o empenho dos docentes para que o aluno pudesse se sentir inserido no plano educacional como um sujeito participativo e que a avaliação escolar pudesse mostrar que o Curso tinha êxito no seu papel de formação docente. No entanto o Curso de Pedagogia estava com o projeto de Especialização em Alfabetização para ser aprovado e já contava com os docentes para ministra-lo. Outro aspecto importante é da formação dos próprios docentes que faziam contato e Convênios com outras Universidades para que se qualificassem.

2.6.2 Visões e projeções acerca do Curso de Pedagogia

As relações entre o Campus Catalão e a Faculdade de Educação nesse período de mudança de grade, de habilitação e ao longo de todo processo de interiorização do Ensino Superior, o Curso de Pedagogia enfrentou diversos entraves com relação a sua definição e os aspectos burocráticos permeados pelo Convenio da PMC com a UFG como um todo, pois sempre as decisões que deveriam ser tomadas estavam diretamente ligadas a FE, porém, a decisão final teria o peso e o critério do quadro docente local, profundo conhecedor das demandas, necessidades e especificidades no âmbito interno.

Os informes trazem informações sobre movimentação política e institucional alusiva a melhorias para o Campus:

- a) Aumento de vagas de Monitorias para o Curso de Pedagogia;
- b) Destaque para a vinda da Pró-Reitora de Extensão, professora Nazira, que na oportunidade anunciou: solicitação ao MEC para a vinda de um secretário com a finalidade de melhorar os serviços de secretaria do Campus; aprovada a participação dos diretores de Campi no Conselho Universitário, com direito a voz; ainda não definida a participação de um representante da Pedagogia no Conselho Departamental; discutida a questão de um vice-diretor para o Campus; abordada a necessidade de ampliação do espaço físico do Campus, assim como uma dotação orçamentária (LIVRO 1, ATA 7, 1991, p. 15v.).

O que se observa nessa história em movimento, construída no Curso de Pedagogia em Catalão, por meio do protagonismo dos professores que assumiram as ações pedagógicas e administrativas, inerentes à funcionalidade, estrutura e gestão desse Curso, considerada a dinâmica do desigual e combinado, sintetizamos alguns aspectos:

No plano da política de interiorização fomentada pela Universidade, no atendimento de demandas locais e regionais, com o suporte e apoio da Prefeitura Municipal: os arranjos de espaços, estrutura física, materiais e condições de trabalho, não se efetiva na abrangência das demandas; o desalinhamento da expansão, da participação e comprometimento das Unidades e Departamentos correspondentes é evidente; embora questões alusivas à carreira docente, às demandas de qualificação do quadro docente, dentre outras particularidades, seriam passíveis de negociação e cláusulas de Convênio junto à Prefeitura Municipal, o mesmo não ocorreu no tocante à estruturação física e equipamentos. Da Universidade não haveria dotação orçamentária desvinculada, destinada ao Campus Avançado, tampouco aos cursos instalados, de modo que as diferenças e distanciamentos se tornariam visíveis e agravadas; verifica-se, também, uma dificuldade de consenso e convergência de encaminhamentos no que diz respeito a questões como gratificação para coordenador, logística de viagens, descentralização de decisões, no cumprimento do que fora pactuado pelas partes no Convênio entre a UFG e a PMC.

No plano pedagógico, o Curso de Pedagogia assumiria atribuições relacionadas ao funcionamento interno da habilitação do pedagogo, e ao se responsabilizar pelos fundamentos pedagógicos das demais Licenciaturas, teria outra atribuição, de um Departamento de Educação, sem que as condições e a estrutura interna fossem organizadas para esse fim. Soma-se às condições internas a filiação de cada curso às Unidades correspondentes em Goiânia, ter-se-ia, desde o início, limitantes da autonomia local, combinada com as demais dificuldades de estrutura e funcionalidade. Um Curso de Pedagogia no contexto da interiorização, marcado por condições desiguais e combinadas, se estruturaria no não lugar: enquanto, por atribuição da FE teria a incumbência de assumir a formação pedagógica de todas as Licenciaturas, além das precárias condições de funcionamento, ainda enfrentaria o problema da autonomia, na medida em que até os Convênios de estágios com escolas da rede pública dependiam de trâmites iniciados na FE.

No plano estrutural, a instituição alavancou o funcionamento das atividades de ensino, de extensão e qualificação, e posteriormente o incremento da pesquisa, seguindo o formato dos arranjos, por vezes compartilhados, outras individualizadas, porém, sem um projeto de

estruturação compatível com a expectativa de consolidação e ampliação. Se por um lado, o Curso de Pedagogia, desde o seu nascituro nessa regional, projeto atribuições e ações que configurava o seu caráter institucional, por outro, o processo desigual e combinado, aplicado nos arranjos internos, representou uma sucessão de prejuízos, haja vista o crescimento das demandas, desarticulada da conseqüente ampliação de espaços, equipamentos e estruturas. O mesmo corresponde à estruturação do quadro de professores efetivos e servidores.

Nesses três aspectos, políticos, pedagógicos e estrutural, as fontes indicam pautas, demandas, debates e embates que desalinham as ações de gestores, efetivamente, na garantia de consolidação do Curso, no mesmo patamar de condições da sede.

2.7 Leituras de síntese sugeridas no manuseio das fontes e referências nesse capítulo

2.7.1 Fio condutor dos olhares e descobertas

A partir das definições acerca do objeto Curso de Pedagogia em Catalão, permeado por uma leitura histórica, pesquisadora e orientadora, imersas no mapeamento de fontes, documentos e registros alusivos ao período – 1988-2003 – elegeram, como fio condutor das indagações, interlocuções e descobertas, a perspectiva institucional, apreendendo aspectos que constituiriam singularidades e particulares desse curso no contexto local e regional.

Direcionamos a seguinte premissa: o que caracteriza um curso na sua institucionalidade? Questão multifacetada, polissêmica, na acepção de Magalhães (2004), ao demarcar as diversas possibilidades que uma instituição compreende e sugere. No caso do objeto em estudo, consideramos que o Curso de Pedagogia assume um caráter institucional, por aglutinar, no percurso histórico, aspectos que o singulariza, na conformação assumida no Campus Avançado, atual regional Catalão da UFG. Conforme descobrimos e demonstramos as fontes escritas, essa via tornou-se, gradativamente mais expressiva, na medida em que embrenhamos pelas entrelinhas dos registros, ao visualizar os movimentos, pautas e demandas configuradas no e pelo coletivo do Curso, enquanto demarcação de existência, de afirmação e posicionamento político frente às questões emergenciais, colocadas em diferentes tempos, circunstâncias e embates.

Na exposição das fontes, estabelecemos interlocução com os distintos processos pelos quais o Curso de Pedagogia se se institucionalizou, sob o argumento da formação pedagógica de pedagogos, mas, também, desde o início, assumindo um lugar estratégico na oferta de disciplinas pedagógicas e de fundamentos nos demais Cursos de Licenciatura. Nesse sentido, historiografar a

institucionalização desse Curso, impõe perceber um movimento mais amplo que o próprio curso, que abarca a intencionalidade de estruturar as bases pedagógicas da formação de licenciados na UFG CAC. Demarcar tais premissas é admitir que, desde os primeiros tempos, o Curso não se configura nos moldes similares às demais Licenciaturas, na medida em que assume demandas para além das especificidades de área da habilitação do pedagogo. Adquire um formato de Departamento de Educação, concentrado no interior do próprio Curso, com o intuito de atender às demandas da formação pedagógica nas Licenciaturas existentes. Com tais demandas, o colegiado de curso é composto na exigência de relacionamento com as ofertas e demandas que requerem um permanente diálogo com os demais cursos em funcionamento ou em vias de implantação. Localizar, demonstrar e problematizar os percursos institucionais desse Curso, explicitando o registro em fontes documentais, guardadas em arquivos da Universidade, é o que propõe esse exercício investigativo, ancorado pela análise dos discursos inscritos e percebidos.

Servindo-nos do recurso da amostragem de fontes, selecionamos livros de atas, dos quais extraímos pautas, pontos, demandas e discussões de cunho político e pedagógico, que foram objeto de registro, os quais realçaram evidências do envolvimento, participação coletiva e representativa do colegiado do Curso, nos encaminhamentos de ordem institucional, pontuando demandas e necessidade diversas para a estruturação do Curso em termos administrativos, organizacionais e pedagógicos.

2.7.2 Os engajamentos e lutas produzidas nas distinções e enfrentamentos

Se no discurso legal, as minutas de Convênios entre a UFG e a PMC estabeleciam as atribuições pedagógicas a cargo da FE, o modelo que se estruturou, confrontou essa atribuição, seja pela ausência física de representantes da FE nas discussões principais, seja pela necessidade de construir níveis de autonomia interna, que respondessem às demandas locais, legitimadas pelos seus pares.

A participação do Curso de Pedagogia de Catalão, em pautas e fóruns organizados pela FE, por representação ou convite, evidenciou o empenho do quadro local em se fazer presente nas discussões, pelo comprometimento com o projeto do Curso, com o perfil de pedagogo formado na regional, assim como no encaminhamento de pautas políticas que resultassem em melhorias estruturais, condições de trabalho e estrutura institucional. O arranjo das relações internas dos

professores com a FE, não resultaria em decisões institucionais, mas na disposição de acolhida de pares para o debate de questões comuns. Em outras palavras, as entrelinhas das fontes evidenciam que, enquanto o centro de decisões institucionais ficaria na pauta da reitoria, da direção local e nos embates com a Prefeitura Municipal, a discussão acadêmica em torno de reforma curricular, Formação de Professores, dentre outras diretrizes, seriam partilhadas nos espaços coletivos e eventos, sem maiores trincheiras. Ou seja, efetivamente, a FE não toma parte direta na gestão e decisão das pautas de interesse do Curso de Pedagogia. Em casos de encaminhamentos institucionais, a Pró-Reitoria de Extensão seria demandada, em lugar da Pró-Reitoria de Graduação. As particularidades e demandas internas do Curso de Pedagogia, tanto nos aspectos pedagógicos, quanto institucionais, não seriam assumidos, tampouco absorvidos na esfera da FE. Gradativamente se constituiriam enquanto espaços distintos e distanciados em relação ao fomento e às decisões, reforçando as marcas de processos instituídos no desigual e combinado.

CAPÍTULO III A INSTITUCIONALIZAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA NO CAMPUS CATALÃO DA UFG

[...] educar em vez de instruir; formar homens livres em vez de homens dóceis; preparar para um futuro incerto e desconhecido em vez de transmitir um passado fixo e claro; ensinar a viver com mais inteligência, com mais tolerância, mais finamente, mais nobremente e com maior felicidade, em vez de simplesmente ensinar dois ou três instrumentos de cultura e alguns manuaizinhos escolares... (TEIXEIRA, 1971).

Nesse capítulo dedicamos à interpretação do Discurso encontrado nas fontes, no sentido de compreender historicamente o Curso de Pedagogia da UFG em Catalão e tem por finalidade discutir a configuração histórica do Curso de Pedagogia em Catalão, compreendida nas evidências das fontes em diálogo com as referências.

Ao retomar os aspectos condutores da pesquisa, enquanto indicadores dos recortes extraídos das fontes ter-se-ão os subsídios para fundamentar, no conceito de desigual e combinado os discursos inscritos nas fontes e nos processos que possibilitaram a existência do Curso na Regional Catalão, considerando as demandas, as lutas, as contradições e os arranjos diversos que permearam esses percursos.

3.1 A abordagem do Desenvolvimento Desigual e Combinado aplicado na leitura da instituição e dos processos históricos do Curso de Pedagogia na interpretação dos discursos

Segundo o pesquisador francês, Löwy (1998), a teoria do Desigual e Combinado, originalmente tributada a Trotsky, no contexto da revolução russa:

A teoria do desenvolvimento desigual e combinado é interessante não apenas por sua contribuição à reflexão sobre o imperialismo, mas também como uma das tentativas mais significativas de romper com o evolucionismo, a ideologia do progresso linear e o euro-centrismo. Segundo Ernst Mandel, trata-se provavelmente da maior contribuição de Trotsky à teoria marxista (LÖWY, 1998, p. 73).

Desigual e combinado – são termos que apontam a uma possibilidade de interpretação da realidade, considerando arranjos e adaptações operadas a partir de um determinado modelo ou

proposta. Fundamentado em obra de Léon Trotsky, inspirou intelectuais e acadêmicos no Brasil, no campo do desenvolvimento econômico, sendo os mais referenciados, Ianni (1989), na discussão das desigualdades sociais, sustentada no e pelo capitalismo, utiliza-se do modelo de desenvolvimento desigual e combinado para interpretar os modos como se articulam a composição de classes e frações de classes, marcadas por desigualdades, atravessadas por questões como o racismo, a discriminação. Concebe esse formato como determinante na formação histórica da sociedade brasileira, de origem excludente, hierarquizada, dentre outros aspectos que relacionam o social com o econômico, desenhando as mazelas cristalizadas configuradas no que se materializou na percepção do desenvolvimento desigual e combinado no qual se alicerçou a sociedade e o *modus operandi* do capitalismo no Brasil.

Na interpretação marxista da história da sociedade brasileira lida-se principalmente com as relações, processos e estruturas que constituem as configurações sociais de vida. Configurações que se expressam em realidades sociais, econômicas, políticas, culturais e outras, conforme a época e o lugar, a pompa e a circunstância.

As figuras históricas, as cronologias e as façanhas registradas na historiografia oficial e oficiosa são recriadas à luz das formas de vida e trabalho. Em especial, trata-se de deslindar os trabalhos e os dias, as formas de viver e trabalhar, de produzir e consumir, mandar e obedecer, ser e pensar que constituem e explicam as épocas históricas conhecidas como Colônia, Império e República (IANNI, 2004, p. 77).

Fernandes (1995), na leitura do desenvolvimento dependente, também referência a gênese do desenvolvimento desigual e combinado na alusão às questões econômicas, sociais e culturais que mobilizam os arranjos e dependências do país em relação às chamadas potências capitalistas. Aspectos como atraso e subordinação dependente - em contraposição à ideia de avanço e independência - são abordados nessa caracterização de desenvolvimento tardio, especialmente em países de terceiro mundo.

Um estudo histórico que envolve a complexidade de processos, com evidentes contradições nos percursos e encaminhamentos, requer uma percepção do investigador que não se restrinja a uma visão linear e cronológica, tampouco polarizada em um sentido dualista. Nessa expectativa, considerados distintos movimentos que mobilizaram agentes políticos e gestores a efetivarem a interiorização do Ensino Superior e a instalarem Cursos de Licenciaturas no Campus Avançado, projetando as condições iniciais de estruturação que possibilitou o funcionamento e a existência do Curso de Pedagogia em Catalão. Quando nos deparamos com evidências que indicam nos registros enfrentamentos diversos que mobilizam expectativas, diferenciando do que está instruída pelas minutas de Convênio, daquilo que academicamente está estabelecido nas

Unidades consolidadas na Universidade, a problematização de tais questões, nos remete a uma matriz de análise subsidiada no entendimento do desigual e combinado, enquanto processo e encaminhamento dos entraves.

A definição de Análise de conteúdo para a caracterização das fontes produzidas. Bardin (2011). E, a definição de Discurso e Análise do Discurso na interpretação das fontes produzidas. Mainguenaueau (2015).

Na interlocução com as fontes retomamos os conceitos que subsidiam as leituras e discussões esboçadas nesse capítulo, situando, conforme os autores referenciados, a compreensão dos mecanismos que envolvem as relações institucionais, políticas, pedagógicas e acadêmicas.

A dinâmica da expressão do **conteúdo**, segundo **Bardin** (2011), para substanciar os fragmentos de fontes. A análise de conteúdo é

Um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a “discursos” (conteúdos e continentes) extremamente diversificados. O fator comum dessas técnicas múltiplas e multiplicadas – desde o cálculo de frequências que fornece dados cifrados, até a extração de estruturas traduzíveis em modelos – é uma hermenêutica controlada, baseada na dedução: a inferência. Enquanto o esforço de interpretação, a análise de conteúdo oscila entre os dois polos do rigor da objetividade e da fecundidade da subjetividade (BARDIN, 2011, p. 15).

Instruída nessa diretiva conceitual, acolhemos os registros obtidos nas fontes, como um conteúdo gerado por sujeitos em ação, gestores, professores, coordenadores, em diferentes circunstância e motivos, conservados no acervo institucional, que, ao serem selecionados pelo pesquisador, adquirem novos sentidos e significados, conforme o objeto e pauta de pesquisa. Assim, os fragmentos e excertos extraídos das fontes são conteúdos, cuja origem tivera uma finalidade e ao serem apropriados na interlocução investigativa, é revestido de interpretações e análise, segundo a sua natureza e desdobramentos possíveis.

No objeto de pesquisa procuramos fontes possíveis de análise, sendo que a maioria são documentos podemos enfatizar segundo Bardin (2011, p. 51) que, “uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar, num estado ulterior a sua consulta e referência” No entanto em relação a informação contida no documento/fonte a análise documental tem por objetivo dar forma conveniente e representar de outro modo essa informação, por intermédio de procedimentos de transformação.

Por essa fase de acolhida dos documentos oficiais e fontes obtidas Bardin (2011, p. 51) cita que existe um propósito ao acolher as fontes documentais que é “do armazenamento sob uma forma variável e a facilitação do acesso ao observador, de tal forma que este obtenha o máximo de informação (aspecto quantitativo), com o máximo de pertinência (aspecto qualitativo)”.

A dinâmica do **discurso** que permeia os sentidos e intencionalidades, na visão de **Mainguenaëau** (2015). A elaboração argumentativa que conduziu o percurso da pesquisa, considerando as referências e as fontes selecionadas, priorizou o recorte que contempla os primeiros atos, a partir de 1988, referentes à instalação do Curso no então Campus Avançado da UFG, em Catalão, até o ano de 2003, quando se alterou a habilitação curricular e mudou o regime de anual para semestral. Embora os atos oficiais que designou as formalidades e atribuições, nos termos dos Convênios firmados entre a UFG e a PMC, tenham assegurado a autorização e funcionamento, o provimento e gerenciamento acadêmico dos cursos instalados, na prática, o que se desenhou, a partir da composição dos quadros de professores, assim como as demandas internas e externas, abriu-se espaço para outros direcionamentos, forjando alterações e adaptações naquilo que inicialmente estava prescrito e atribuído por ambas as mantenedoras. O desigual e combinado assumiria contornos diversos na experiência institucional fomentada e construída com a colaboração de diferentes sujeitos que assumiram a vanguarda do Curso de Pedagogia.

O exposto pela docente Ana Maria Gonçalves, o Curso de Pedagogia no Campus Catalão, pode ser problematizado a partir de diversos aspectos:

Devo abordar os problemas decorrentes do modelo de interiorização do Ensino Superior, adotado pela UFG: espaço físico, falta de recursos e equipamentos, quadro de pessoal, política de qualificação dos docentes, natureza da relação trabalhista, luta por melhores condições de trabalho, posições antagônicas quanto à organização e gestão do Campus? Ou, trato, especificamente, dos vieses que afetaram o Departamento de Educação: complacências e omissões nos encaminhamentos, rotinas inócuas, discussões sobre a atuação nas Licenciaturas, concepções quanto à Formação de Professores, reformulação curricular do Curso de Pedagogia, relacionamentos interpessoais? O que narrar? Permanências, mudanças, desafios? (HONÓRIO FILHO, 2018, p. 26).

Nas indagações da docente, sinalizam vários problemas, de diferentes complexidades, abordando questões relacionadas ao Curso e a Interiorização do Ensino Superior em Goiás, tendo como interlocutor o Curso de Pedagogia em Catalão. O que apreendemos nesse excerto é a visualização de diferentes focos e diretivas no tratamento o objeto, os quais sugerem vários protocolos investigativos, com temas distintos e igualmente instigantes.

Diversas ponderações podem ser levantadas, além das posições assumidas pelo Curso e as diversas situações de implementação, o que foi demandado e o que marcou a trajetória do curso vai além desse aspecto de falta de recursos tanto físicos como de pessoal qualificado, o que podemos visualizar é o esforço do corpo docente e suas lutas frente aos desafios que surgiam ao longo da implementação de um Curso Superior que se tornaria uma Unidade Acadêmica responsável pela formação qualificada de profissionais das Licenciaturas dos diversos cursos da UFG-RC.

Dentre outros aspectos de implementação do Curso e grade curricular podemos reforçar que o Curso de Pedagogia de Catalão adotou o mesmo currículo que era aplicado na Faculdade de Educação da UFG, sendo que posteriormente na possibilidade de mudança de grade curricular a FE não dispunha de abertura para as questões que eram levantadas pelo Curso de Catalão, como reforça a fala da docente, que teve sua formação acadêmica na FE:

A participação dos docentes do Departamento de Educação, do Campus Catalão, nos fóruns de debate acerca das mudanças curriculares sempre foi pouco significativa, seja porque a FE/UFG nunca se atentou muito para os nossos pontos de vista, seja porque nos acomodamos atendendo à enormidade de problemas locais e preferimos nos adequar ao que era proposto (HONÓRIO FILHO, 2018, p. 36).

Conforme o discurso realizado desde seu início, o Curso de Pedagogia enfrentava diversos problemas e se rendia a uma luta incessante de resolver seus dilemas e contradições para que sua implantação fosse estruturada conforme demandas que surgiam.

Na configuração dos três aspectos centrais que elegemos para abordar a institucionalização do Curso no período, descobrimos um movimento singular na visualização dos mesmos, quando confrontados e comparados os fragmentos de fontes acionadas. Nenhum aspecto se expressa em uma única via, não há uma direção exclusiva, ao contrário, todos apontam várias perspectivas, conforme o exposto a seguir. Na dinâmica das relações, enfrentamentos e afirmações que envolveram o processo de institucionalização, a compreensão do desigual e combinado, teria operado em direções internas e externas, na experiência do Curso, objeto de estudo.

É perceptível que o Curso de Pedagogia enfrentou diversas fases de implementação que podemos expressar através de fontes que resumem seus atos e relatam diversas opiniões e destaques de construção e elaboração de um Curso que não se resumia somente a uma mera Licenciatura, mas que demandava dentre tantas outras questões a formação pedagógica das

demais Licenciaturas que foram sendo implementadas no Campus Catalão através do projeto de expansão do Ensino Superior. As demandas eram frequentes e o Curso estava em seu pleno funcionamento e conforme as alianças feitas com a Universidade e a PMC o Curso estaria funcionando em conformidade com os Convênio e acordos feitos com os envolvidos. Ao passo que no documento que trata sobre o convenio e sua implantação as partes, cada uma com suas responsabilidades chamadas a si, estarem totalmente firmadas, na prática ocorriam diversos entraves e dificuldades de solidificação dos termos que no papel estavam em perfeito acordo.

Nesse aspecto de Convênios firmados, observamos um certo descompasso entre o que estava composto no documento do que realmente visualizamos nas fontes. Desde o início da interiorização o que era para a FE/UFG um mero Curso que somente atenderia as demandas locais e a partir desse atendimento seriam desativados e transferidos para outros municípios, tornou-se um Curso permanente com suas demandas e identidade própria. Uma das fontes consultadas remete a essa instalação provisória das Licenciaturas no Campus de Catalão, em entrevista a professora Elza Maria Stacciarini que consta em Silva (2009, p. 105):

Na época em que se idealizou esses cursos o que se falou foi o seguinte: que esses cursos seriam ministrados por um certo tempo e que depois eles cederiam lugar a outros cursos para não saturar. Seriam cursos temporários. E aí quando agente fez esse projeto de criar um quadro de lá foi exatamente para não permitir isso. Então a Prefeitura já tem o quadro do pessoal da Geografia, já tem o quadro do pessoal de Letras, já tem o quadro do pessoal de Educação Física, de Matemática, de História – dos cursos que foram vindo posteriormente – então a intenção era consolidar o Campus. Porque se continuasse o professor daqui certamente o curso funcionaria uns dois anos e depois eles iriam fechar. Até porque os Departamentos daqui não iriam permitir essa coisa de professor lá e cá. Tinha uma coordenação e mais um ou dois professores quando era necessário. Então a intenção sempre foi essa de consolidar o Campus e já desde aquela época agente falava de uma Universidade do Sudeste Goiano. A partir do momento que tivessem vários cursos consolidados e se pensou em sete, seria pelo menos sete. Um quadro de professores dali mesmo então isso seria o primeiro passo [...] (SILVA, 2009, p. 105).

Conforme exposto, os cursos provisórios e que a intenção não era de se prolongar os cursos além do necessário e a demanda seria um ponto essencial na inviabilização do prosseguimento dos mesmos, podemos relatar que existe um certo descrédito em relação a implementação de bons cursos e que essa implementação não era uma meta importante a ser realizada pela UFG, portanto seguindo o que está descrito na fonte os Departamentos em Goiânia não faziam questão de viabilizar docentes para esses Cursos implementados e a questão de ouvir e atender as questões pedagógicas que surgiriam ao decorrer do período não tinham relevância

nenhuma, ficando os cursos com a difícil tarefa de tocar e manter o curso de acordo com as demandas que surgirem.

Significamos em nossa leitura que, os aspectos pedagógicos acadêmicos, os aspectos políticos e os aspectos institucionais alusivos ao Curso de Pedagogia, desperta uma percepção multifacetada, em relação ao modo como o desigual e combinado se configurou e se expressou nos diferentes níveis dos discursos inscritos nas fontes. A pluralidade de intenções, assim como as diferentes diretivas que permeiam os aspectos condutores da discussão, confere movimentos controversos, evidenciando que a materialidade do que se implementou, seria distinta, porque desalinhada do que seria a perspectiva política, tanto da Universidade, quanto do Governo Federal, com relação a interiorização do Ensino Superior.

Conforme visualizamos nas fontes a descrição de como foi feita essa implementação podemos situar e evidenciar os diversos aspectos dos aspectos institucionais em relação ao espaço físico, biblioteca dentre outros na sua concepção de início e implantação no Campus Catalão:

Do ponto de vista institucional, contávamos com a indicação de leitura e as fontes disponibilizadas e cedidas pelos professores das diferentes disciplinas curriculares. A biblioteca se resumia a uma pequena sala com livros e obras doadas e emprestadas pelo professor Braz José Coelho que, à época, além de ser professor do Curso de Letras, também era responsável pela disciplina “Língua Portuguesa – leitura e redação” no Curso de Pedagogia (HONÓRIO FILHO, 2018, p. 58).

As fontes referendam aspectos históricos do Curso e sua implantação, juntamente com as demandas que não eram poucas e diversas, sendo que todos os envolvidos tentavam, de maneira a que tinham possibilidades de alavancar os cursos que foram sendo implantados e cada qual com sua especificidade buscava diminuir as questões que denominam-se desiguais e combinadas a medida que ocorriam. Além da falta de uma biblioteca que atendesse as demandas dos discentes podemos citar o espaço físico que também era deficitário:

Os prédios se resumiam a dois ou três pavilhões, conservados do antigo CFPPC. À primeira vista via-se que tinham sido submetidos a “uma mão de tinta” para receber os calouros de 1988, contudo, piso e iluminação não apresentavam nada de novo, eram precários. Por vezes tínhamos de conviver com as constantes quedas de energia, lâmpadas queimadas, além de dividir o espaço com morcegos e as aranhas que teimavam em tecer suas teias, ofuscando a negritude dos “picumãs” incrustados nos telhados sem forro (HONÓRIO FILHO, 2018, p. 58).

Para além das constatações de ambiente e estrutura precária podemos inferir a possibilidade que os alunos, na maioria trabalhadores, tinham de buscar formar sua identidade de pedagogo na instituição que, mesmo com estrutura precária era a porta de entrada para que os

mesmos alcançassem sua qualificação profissional. Reforçando que os aspectos pedagógicos iriam auxiliar na sua jornada pela busca da certificação.

3.2. Na visualização dos aspectos pedagógicos e acadêmicos do Curso de Pedagogia, vários desafios forjados nas lutas

Dentre diversos aspectos que visualizamos a partir da instalação do Curso de Pedagogia reforça as dificuldades que eram enfrentadas por alunos e professores do Curso em relação aos aspectos pedagógicos e acadêmicos dos mesmos, como relata a docente e aluna da primeira turma Aparecida Maria Almeida Barros:

Desconhecíamos naquele momento o que era bolsa de Monitoria, estágio remunerado, assistência estudantil e outras formas de subsídios ou aporte aos estudantes. Isso não existia nessa Universidade em construção. Tampouco sabíamos o que era extensão universitária (HONÓRIO FILHO, 2018, p. 62).

O Curso de Pedagogia de Catalão, precário e adaptado, quando comparado aos padrões pedagógicos do Curso de Pedagogia da FE/UFG, que já contava com um aporte pedagógico distintivo à disposição de seus alunos, conforme exposto pela professora e aluna da FE/UFG Juçara Gomes de Moura:

Agarrei-me às oportunidades apresentadas pela Faculdade: fui monitora da disciplina de História da Educação, por dois anos consecutivos (1984, 1985), aprofundando-me no conteúdo da disciplina, aprendendo a planejar aula, elaborar provas e corrigir, avaliar os trabalhos dos alunos. Esse papel de monitora dava mais sentido, responsabilidade e compromisso com os estudos, com a profissão. Esse exercício era uma oportunidade de “experimentar a docência” no Ensino Superior (HONÓRIO FILHO, 2018, p. 120).

Na ênfase referente às oportunidades que a FE/UFG já proporcionava aos seus alunos quero enfatizar aqui a riqueza da experiência que traz ao aluno a participação nos programas da Universidade, seja como bolsista, monitor ou mesmo no estágio. Essa demonstração que é descrita pela docente como aluna do Curso traz à tona o aspecto de identidade acadêmica e crescimento profissional que o Curso de Licenciatura promove no aluno, e essa descrição me faz lembrar, como sujeito da pesquisa e aluna do Curso de Pedagogia de Catalão, minha trajetória no curso e as oportunidades que o mesmo me apresentou, sendo que pude participar do programa de Monitoria e que foi enriquecedor para minha formação acadêmica.

Diante das memórias e fontes a que dispomos podemos continuar citando as experiências da aluna do Curso de Pedagogia da FE/UFG, professora Juçara que ao longo de sua Licenciatura também participou de outras ações pedagógicas oferecidas pela Faculdade:

[...] durante o curso (1984, 1985), fui bolsista do Projeto de Pesquisa “A Escola Normal em Goiás”, financiado pelo Conselho Nacional Científico e Tecnológico (CNPq). A participação neste projeto foi uma oportunidade de introduzir-me no mundo da produção do conhecimento científico, pois o currículo do curso não contemplava a área da pesquisa (HONÓRIO FILHO, 2018, p. 120).

Outro aspecto pedagógico importante a ser citado é o estágio curricular, o Curso de Pedagogia em Catalão previa que o estágio ocorresse no terceiro e quarto ano do curso, sendo que a primeira turma enfrentou, segundo as fontes, um período conturbado para se realizar o estágio. Como podemos verificar na exposição de Almeida Barros:

Primeiro foi proposto que o estágio fosse realizado em áreas específicas, incluindo observação em sala de aula para posterior montagem da proposta de docência, com acompanhamento do professor orientador. Ocorre que, uma turma numerosa com alunos residentes em outras cidades distantes, dificilmente teria as condições necessárias para cumprir o estágio nas séries iniciais, enquanto que a atuação no magistério seria potencialmente mais favorável por dispor de turmas noturnas, ainda que em quantidade aquém do excessivo número de estagiários. Em resumo, o que o currículo do Curso de Pedagogia preconizava em termos de estágios direcionados para as distintas habilitações não se cumpriu. As experiências de estágios ocorreram segundo a instrução e o perfil de cada professor orientador, o qual, também por força das condições objetivas, não se processou considerando as especificidades das áreas. O pouco impacto verificado na experiência de estágio da primeira turma serviu, em última instância, para que os professores do curso à época repensassem o formato e orientassem as ações no sentido de evitar que a turma seguinte tivesse os mesmos prejuízos (HONÓRIO FILHO, 2018, p. 68).

Nesta exposição, tornam-se evidentes as contradições e os desafios enfrentados pela primeira turma no estágio curricular obrigatório. Dentre essas questões os docentes estavam buscando a solidez na formação dos alunos e para isso buscavam se adequar a realidade concreta que o curso promovia. Todos discentes e docentes estavam enfrentando dificuldades e passaram por questões que a partir do desenvolver do curso foram se adequando e se delimitando o modo como seria instruído o estágio curricular obrigatório. Ao passo que no seu início o Curso de Pedagogia de Catalão enfrentou diversas demandas em relação a sua organização o Curso da FE/UFG já estava em seus moldes adaptados para tal, as escolas eram determinadas e os alunos seguiam seu estágio no 3º e 4º ano, segundo relato que segue:

No 3º ano do curso, realizar o estágio em uma escola estadual do Ensino Fundamental da periferia de Goiânia foi experimentar a primeira dificuldade prática e teórica da profissão docente. [...] o estágio em Filosofia realizado em

uma Escola Normal, também da rede estadual de ensino, no 4º ano do curso, transcorreu de forma menos tensa. Com a maturidade das alunas do Magistério foi necessário debruçar sobre autores, planejar de forma rigorosa os conteúdos e atividades a serem cumpridos na regência. Considero essa etapa como o meu estado de pleno desenvolvimento em relação à profissão (HONÓRIO FILHO, 2018, p. 122).

Ainda em relação ao compromisso institucional com a efetivação das ações de estágio podemos nos amparar na fala da docente Aparecida Almeida que relata “a efetivação do currículo no tocante aos estágios, ficava circunscrita à iniciativa do professor com o grupo de alunos, não havia um empenho institucional para a formalização de parcerias com as escolas e outros espaços para a realização da dimensão prática do currículo acadêmico” (HONÓRIO FILHO, 2018, p. 76).

Nesse aspecto visualiza-se a grande necessidade de que o Curso planejasse e fizesse parcerias de estágios obrigatórios com outras instituições escolares e demais setores em que se disponibilizassem as condições adequadas para realização da prática curricular do estágio.

Na pauta da distribuição de disciplinas, a discussão tem início pela Didática e Prática de Ensino – que realiza o estágio no quarto ano nos cursos Técnicos em magistério do II Grau. O levantamento feito pela coordenadora identifica poucas ofertas na cidade, embora haja possibilidade de estender os grupos a outras cidades próximas de Catalão, tendo em vista a demanda de mais de sessenta alunos concluintes. Ficou definido que a coordenação, em reunião com a turma, fará o esclarecimento de que, embora o currículo disponha a previsão de cada acadêmico realizar o estágio em até três disciplinas do Magistério (com sete opções: Sociologia da Educação, Psicologia da Educação, Estrutura e Funcionamento do Ensino, e as Metodologias), para efeito do estágio, cada aluno ficará restrito a apenas uma disciplina. São apontadas alternativas como os professores de estágio ofertarem cursos (tipo treinamentos) nas escolas, com a participação dos estagiários. O caso local se justifica pela quantidade de alunos, que na distribuição ficaria nove participantes por grupo de disciplinas. Contudo, há avaliações de que o estágio na Faculdade de Educação, quando o aluno assume as três disciplinas, nem todos concluem com êxito. A formação dos grupos de estágio será feita por meio de pré-matrícula, com ajustes de subgrupos por professores e horários disponíveis. Em caso alunos que manifestarem o interesse em fazer estágio em mais de uma disciplina, que as condições e viabilidade sejam analisadas, considerando a alternância em Metodologias e Fundamentos, na forma de rodízio (LIVRO 1, ATA 5, 1990, p. 12-12v).

Um curso dotado de estrutura consolidada, com projeção e previsão de bolsas de Monitoria e Iniciação Científica, abre oportunidades para experiências acadêmicas que reforçam a formação inicial dos graduandos, enquanto um curso com dificuldades para instruir as áreas de estágio supervisionado, conforme o indicado na habilitação, recorre a arranjos e adaptações, dentro das condições apresentadas, para atender o mínimo, a alunos, cujo tempo de estudo fica circunscrito ao período noturno, na dependência do transporte intermunicipal para se deslocarem

até o Campus Avançado. Ou seja, a vivência acadêmica, a dinâmica formativa torna-se diferenciada e distinta em ambos os casos.

Dentre tantos aspectos e dificuldades em relação ao estágio não podemos esquecer que o Curso de Pedagogia de Catalão estava sendo implantado e conforme todas as outras Licenciaturas existentes demandavam alguns ajustes e acertos em relação à proposição de estágios. Mesmo não ocorrendo a contento e nos moldes almejados por todos devemos situar a importância que é o estágio curricular em um Curso de Licenciatura, pois de acordo com Libâneo (1992) o estágio enriquece a dimensão prática das disciplinas do curso, pois estabelece uma relação entre teoria e prática que sempre deverá ser desenvolvida, sendo assim,

Teoria e prática são ingredientes de todas as disciplinas, como expressão da unidade teoria-prática constitutiva do processo do conhecimento. A prática para a teoria é a referência do real, ao concreto; a teoria para a prática é a possibilidade ampliada de apreensão e compreensão do real, reprodução na consciência de fenômenos, processos e relações existentes no mundo objetivo. Esta relação nem sempre é direta e imediata, às vezes vai-se da prática para a teoria outras da teoria à prática. De forma que a questão é menos de distribuir disciplinas alternadamente ao longo do curso e sim a de inserir ambas as dimensões em todas as disciplinas, sejam elas predominantemente teóricas ou predominantemente práticas (LIBÂNEO, 1992, p. 10).

Entretanto a importância do estágio fica evidente e a partir de muitas divergências ocorridas em sua implantação no Curso todos os aspectos pedagógicos foram observados e que as parcerias entre instituições para sua realização eram questões que sempre apareciam nas reuniões e os ajustes necessários e possíveis eram realizados.

Os aspectos pedagógicos e acadêmicos do Curso de Pedagogia, se mostram em diversas interfaces das relações internas, mas também nas relações externas. No interno, no que se refere à instituição, ou seja, nas relações desse Curso no interior do CAC e com a Universidade de um modo geral, há demandas inerentes à organização do Curso, com a conseqüente demarcação de um perfil almejado, inscrito e exposto no plano curricular, a conflituosa relação com as instâncias superiores da própria Universidade, e o debate que se coloca, ante a tarefa assumida pelo Curso, de assegurar a formação pedagógica aos demais Cursos de Licenciaturas na instituição. Ou seja, se determos a leitura dos processos e experiências envolvendo apenas a esfera interna, é possível dimensionar uma seara multifacetada de relações, confrontos, afirmações e enfrentamentos, alusivos às diferentes visões que permeiam tal configuração, marcada por lacunas, omissões, ausência de um projeto institucional claramente objetivado nas condições estruturais e empenhos por parte das autoridades constituídas.

No desenrolar da implementação das ações internas, o que se verifica, de modo incisivo, são arranjos e adaptações, no sentido de operacionalizar o que precisava ser viabilizados e garantido, no decorrer do período letivo, enquanto se aguardavam as condições mínimas para o funcionamento de fato.

Muito pode ser verificada em relação às ações estruturais do Curso de Pedagogia do Campus Catalão, uma delas tem destaque pela professora Selma Martines Peres, em seu memorial um aspecto que perdura até os dias atuais e que sinaliza uma importante cultura enviesada pelo curso desde seu início: “a cultura do texto xerocado”.

Tirar cópias dos livros ou de seus capítulos era uma prática comum entre os alunos da UFG/CAC. Acredito que essa situação era pautada, principalmente, por uma lógica de acervo bibliotecário escasso, pois nem sempre os livros indicados nas disciplinas estavam à disposição dos alunos nas prateleiras da biblioteca da instituição. O baixo poder aquisitivo dos alunos e o preço dos livros também constituíam em indicadores dessa prática do xérox (HONÓRIO FILHO, 2018, p. 163).

Sabemos da situação financeira e da diversidade dos alunos ingressantes nas Licenciaturas, mas também não podemos deixar de citar a estrutura precária da biblioteca, o que contribuía e reforçava essa prática de tirar cópia do material de estudo. Essa prática de cópia contribui cada vez menos para a prática da leitura e da formação do leitor no ambiente acadêmico e aponta ainda para a grande e árdua tarefa do educador de tentar mudar essa prática.

Ao revisitar as fontes, no detalhamento das preocupações, empenhos e reivindicações dos professores que integraram o quadro do Curso no período, observa-se a angústia quanto as condições objetivas de trabalho, mescladas com as expectativas de uma situação ideal para se instalar e operacionalizar o funcionamento do Curso, dentro das atribuições do ensino, da pesquisa e da extensão universitária. Os protagonistas se viam diante de desafios para os quais não sinalizavam respostas imediatas, o que seriam direito, dependia de luta e enfrentamento, perante as autoridades constituídas, compondo uma frente expressiva de participação e mobilização coletivas; em outra frente, as ações imediatas se materializavam nos arranjos e adaptações, diante dos limites estruturais e a escassez financeira. Empenhos individuais e pessoais de professores, com alunos e representantes da rede escolar, modelavam as atividades de extensão, os eventos, a interlocução acadêmica necessária para o cumprimento da formação do pedagogo.

Os eventos do Curso ocorriam mediante o auxílio dos alunos do Curso para sua organização, sendo que não contava com recursos financeiros da Universidade, os recursos

utilizados era a taxa de inscrição recolhida com a realização do evento, a maioria ocorria pelo empenho docente e se apresentavam como Seminários para discutir diversas questões relativas à docência. No começo do Curso existia a Semana da Pedagogia que abordava diversos temas e que a partir de 1998 passou-se a denominar-se Simpósio de Educação, conforme consta na fonte: “Foi decidido que o nome de Semana da Pedagogia iria mudar para Simpósio Regional de Educação e formado comissão para propor e apresentar proposta na primeira semana de abril. O tema será: “Letramento e Educação”” (LIVRO 2. ATA 3, ANO 1995, p. 90).

Os eventos sempre contavam com o auxílio dos professores e alunos, conforme eram realizados os docentes incentivavam os alunos a participarem de tantas outras atividades fundamentais para sua formação, conforme: “Além do ensino, o Curso de Pedagogia, por meio de seus professores, potencializava a participação em grupos de estudos e atividades de extensão. As horas complementares se davam a partir da participação em congressos e conferências” (HONÓRIO FILHO, 2018, p. 161).

Apesar das diversas dificuldades para se realizar os eventos e na busca de incentivar os alunos a participarem das atividades que o Curso disponibilizava nos deparamos com uma fonte que insere a importância da realização de tais eventos:

Nesse exercício de revisitar os meus guardados, retomo aqui algumas atividades que delineavam os traços da tríade universitária: ensino, pesquisa e extensão. Lembro da tarefa que coube a minha turma, na disciplina de Artes e Recreação, de organizar o I Poemarte. Além de aprender a planejar, executar e fazer um relatório de um evento pude rever o lugar da poesia em mim. Nos estágios, víamos que a leitura de poesias quase não era praticada nas escolas de ensino fundamental, exceto por pequenos fragmentos de poemas e poetas já consagrados que apareciam nos livros didáticos (HONÓRIO FILHO, 2018, p. 161).

Reforçando assim o fato da participação dos alunos nos eventos e nas ações de ensino, pesquisa e extensão em geral, podemos dizer que apesar de diversos aspectos e dificuldades, ainda assim o Curso conseguia despertar as diversas opiniões e sensações que a carreira docente pode proporcionar ao aluno, propenso profissional da Educação.

A ênfase na preocupação com o perfil do pedagogo que deveria ser formado pela UFG, é reiterada em várias fontes, expressando a permanência dessa discussão em instâncias coletivas “perfil do educador que deve ser capaz de compreender a sua realidade de trabalho, a prática da Educação em sua globalidade” (LIVRO 1, ATA 8, 1991, p. 17). Muitas discussões ocorrem ao longo do período em relação ao perfil do pedagogo. Há a proposta de que nas atividades docentes

de férias, “seja priorizado um momento para se discutir o perfil do pedagogo que a Universidade quer formar, bem como um estudo mais aprofundado dos programas de ensino dos cursos” (LIVRO 1, ATA 9, 1991, p. 19).

Esse aspecto importante na formação do graduado em Pedagogia sempre aparece nas fontes e é discutido entre os pares, pois existe uma preocupação coletiva em relação ao perfil do pedagogo, formado no Curso de Pedagogia, sendo que é reiterado diversas vezes que o mesmo, além de vários fatores, deve ter o seu comprometimento com a Educação. Insistente na busca por formar esse aluno, podemos verificar no registro da fonte: “seja priorizado um momento para se discutir o perfil do pedagogo que a Universidade quer formar, bem como um estudo mais aprofundado dos programas de ensino dos cursos.” (LIVRO 1, ATA 9, 1991, p. 19). O mesmo foi citado nas entrelinhas e perspectivas dos alunos: “Mas, se nem tudo são flores, também, nem tudo se resumia em lamúrias, pelo contrário, inventávamos e criávamos a nossa identidade de pedagogas e pedagogos naquele espaço” (HONÓRIO FILHO, 2018, p. 59).

A distinção dos alunos matriculados no Curso, também era um problema pautado em diferentes momentos, pelos professores formadores. Se por um lado, um dado interessante era a vinculado desses graduandos com a rede escolar, ocupando e desempenhando distintas funções, por outro, havia a questão de a maioria viajarem de diversos municípios, enfrentando jornadas cansativas, aglutinando trabalho e estudo, com viagens de ida e volta todos os dias da semana, o que mobilizava tempo e distância. Alunos trabalhadores e viajantes. Da parte dos professores, tal característica também se aproximava, sendo a maioria graduados, residentes em outras cidades, dividiam a semana com as atribuições do Curso em Catalão e as agendas de estudos em outras localidades distantes.

Desde os primeiros tempos, convivemos com a falta de professores, com as mudanças no meio do percurso, experimentamos a precariedades dos contratos, bem como a falta de profissionais das áreas específicas. Nossos professores viviam em trânsito, ou seja, eram hóspedes temporários em Catalão durante alguns dias da semana, o suficiente para cumprir os horários semanais e alçar voos de volta ao local de residência, ou, na maioria dos casos, dedicarem-se aos cursos de mestrado e/ou doutorado em centros mais desenvolvidos (HONÓRIO FILHO, 2018, p. 64).

Consideradas essas características, associadas à dificuldade operacional da FE da UFG, acompanhar e gerenciar a instalação e funcionamento do Curso de Pedagogia em Catalão, o quadro de professores locais, diante de tal realidade, exerceu um papel fundamental no direcionamento da organização pedagógica e acadêmica desse curso, na medida em que os canais

de interlocução foram sendo construídos na esfera local e regional. Sobretudo expressando as distintas experiências trazidas de outras instituições.

Com diversos aspectos percebidos nas fontes em relação ao Curso ter uma identidade própria, pode fazer inferência ao fato de que no seu início a coordenação e alguns trâmites que se desenrolavam ocorriam diretamente ligados a FE/UFG, isso acontecia por força do Convênio firmado entre a UFG e a PMC, no entanto, ao passo que as posições docentes e as dificuldades de apoio vindo da FE eram constantes o cenário que surgiu foi o de reforçar que a Coordenação do Curso deveria ser ocupado por docente vinculado à Catalão.

Na decisão coletiva, os professores votaram e aprovaram a proposta de um coordenador de Catalão, com CH reduzida, comprometido a participar das reuniões em Goiânia e colocada a luta para que a Prefeitura de Catalão, assuma a Gratificação da função (LIVRO 1, ATA 13, 1993, p. 27-27v).

Outro aspecto que está inserido no contrato e que delimita a participação efetiva dos cursos é a questão dos contratos e concursos. O Convênio inicial previa que a organização e realização da seleção de professores municipais para os cursos do CAC/UFG eram da competência das instancias acadêmicas da UFG. Conforme reforçamos na citação: “... submeti-me novamente a uma banca na FE/UFG e consegui aprovação em primeiro lugar” (HONÓRIO FILHO, 2018, p. 34).

Nesse aspecto podemos dizer que do Convênio entre a PMC e a UFG surge um aspecto dubio, pois seu vínculo empregatício é com o Município, mas sua real existência surgiu de uma política de interiorização vinculada a UFG, sendo que seu plano de carreira deveria ser ligado ao das Instituições Federais de Ensino Superior, e em ligação direta com essa carreira estava a política de qualificação docente.

Nesse sentido, a dinâmica do desigual e combinado, gradativamente se afirma, visto que o Curso de Pedagogia em Catalão, não é o mesmo que o Curso de Pedagogia na FE em Goiânia. Na leitura de diferentes sujeitos, tal premissa torna-se evidente, seja pelas oportunidades que um Curso estruturado é capaz de possibilitar, seja porque, na adaptação e no arranjo local, outros desafios e entraves são colocados no cumprimento das atividades curriculares.

Um aspecto que pode ser mencionado em relação ao Curso de Pedagogia da FE/UFG é sobre a questão do mesmo contar com turmas no período diurno, verificando assim a estrutura que o mesmo compõe, pois enquanto em Catalão o curso foi iniciado e permaneceu predominantemente noturno, voltado para um público diversificado e que na maioria composto por trabalhadores, a FE/UFG contava com uma diversificação desse alunado. Sendo assim, no

âmbito de diferentes sujeitos podemos enfatizar as oportunidades que o curso pode proporcionar mediante sua estrutura e solidificação.

Enquanto o Curso de Pedagogia em Catalão era noturno e contava com um público heterogêneo e de trabalhadores como podemos vislumbrar na fala do professor Wolney:

Em Catalão, como se sabe, o curso é noturno e a maioria dos nossos alunos trabalha durante o dia. A cada ano que passa recebemos alunos cada vez mais carentes em leitura e escrita. Como esse é um problema estrutural da Educação Brasileira, não se restringe a Catalão (HONÓRIO FILHO, 2018, p. 233).

Outro aspecto de reforço ao que o curso proporcionava era o fato de o mesmo contar com o corpo docente já devidamente estruturado, haja vista o Curso de Pedagogia da FE/UFG já estar funcionando a mais tempo e contava com suas demandas e aspirações atendidas.

O acesso às referências e bibliografias figura como um outro diferencial. Uma biblioteca embrionária, com acervo limitado, demanda dos professores a disponibilidade de fontes no formato de cópias reproduzidas. A inexistência de ambientes de estudo coletivo, espaços para convivência e realização de trabalhos em grupo, limita a vida universitária à frequência das aulas e aos eventos organizados internamente. As pautas relacionadas à avaliação, ao desempenho dos alunos, assim como ausência de comprometimento destes com as questões políticas da Educação e da sociedade, eram recorrentes, apontada como preocupação pelos professores formadores.

Uma das questões que permitem verificar as limitações do Curso é a questão do espaço físico que por diversas vezes é citado nas fontes,

Coordenador tem que ter sala própria, cada dois precisa de uma sala, esta sala aqui seria apenas uma sala para reunião, ela não funciona enquanto ambiente de estudo. Se o nosso trabalho requer que façamos presente no Campus então nada mais justo que se tenha um ambiente próprio para estudo [...] Outra coisa que deve ser pensada em conjunto é o laboratório do curso envolvendo ensino e pesquisa. O professor tem que ter aqui no Campus um espaço como um banco onde ele vem buscar recursos para preparar e aperfeiçoar suas aulas (LIVRO 2, ATA 41, p. 74).

Diante de diversas ocasiões e embates em relação às solicitações e pedidos de salas e condições para que as aulas fossem realizadas a contento, sempre existia a questão financeira, o coordenador informou que recebeu resposta da Direção do Campus “em resposta à solicitação feita adquirir salas para os Professores do Curso, dizendo que a mesma não foi aceita devido à falta de verbas, porém vai entrar no planejamento do Campus” (LIVRO 2, ATA 43, ANO 1997, p. 81v). A questão era tão urgente e emergia nas fontes, as turmas chegavam a ser divididas pelo fato de não tem sala com tamanho suficiente para abrigar todos os alunos:

Foram encaminhadas sugestões de melhoria das condições do Campus “banheiro, cadeiras e mesas nas salas de aula, sala de vídeo montada e outras” (LIVRO 2, ATA 15, ANO 1996, p. 24v) Foi citado pela professora Marta que “a disciplina de DPE é problema de todas as Licenciaturas, inclusive a própria divisão das turmas por falta de espaço físico. Afirmou que é preciso buscar espaço físico para o curso, pois o mesmo vem perdendo em relação aos outros cursos” (LIVRO 4, ATA 11, ANO 2001, p. 25).

Uma das referências a precariedade e às demandas nem sempre resolvidas a contento surge nas fontes e podemos então verificar que na realidade que os docentes que realmente assumiram a organização e implementação do Curso de Pedagogia foram os que estavam na luta constante pelo crescimento do curso, mais diretamente os que eram contratados pela PPMC. Diante a fonte podemos observar que a FE/UFG não é citada e que a mesma somente contribuiu nos primeiros anos com o envio dos Coordenadores para assumir algumas frentes no Campus Catalão, potencializando assim a nossa visualização de um curso delineado pela dinâmica do desigual e combinado.

O professor Wolney, fazendo uma avaliação do trabalho realizado no Campus, disse que os fatos aqui se encaminharam e chegaram onde estão por força do trabalho dos professores locais e de sua organização. Disse achar importante o Campus ter alguém em Goiânia para fazer a ligação [...] que o processo agora requer alguém do Campus junto à FE lutando pelas nossas causas e colaborando com a UFG a obrigação ela tem com o Campus, não apenas em termos de pessoas (LIVRO 1, ATA 14, 1993, p. 30v-31).

Eis mais um reforço nas fontes para que o determinado e o que deveria ser feito se escancarava nas entrelinhas do discurso docente. Sendo que a FE/UFG, no início e no que consta no Convênio assumiu demandas que com o passar do tempo era deixada de lado, fundamentando assim o que estava posto, a falta de empenho e o descaso com que era tratado o Curso de Pedagogia de Catalão.

No registro de professores que tiveram a experiência formativa na FE da UFG em Goiânia, com atuação profissional no Curso de Pedagogia em Catalão, esboçam visões distintas e interessantes no desenho das percepções. Uma das experiências que aparece nas fontes é a da professora Juçara Gomes de Moura

Experimentar a sala de aula de um curso superior foi para mim, mais um dos desafios de uma trabalhadora em busca da sobrevivência enfrenta: nova instituição, o que representou novas relações políticas; novos colegas de trabalho; novos alunos; alunos adultos, novas cobranças, novas exigências (HONÓRIO FILHO, 2018, p. 116).

Conforme citado podemos visualizar os desafios da profissão docente desde seu ingresso na Universidade, ainda assim a docente, que à época era aluna, faz inferências sobre a

importância das oportunidades em que a FE/UFG apresentava para sua formação: “fui monitora da disciplina História da Educação, por dois anos consecutivos (1984/1985), aprofundando-me no conteúdo da disciplina, aprendendo a planejar aula, elaborar provas e corrigir, avaliar os trabalhos dos alunos” (HONÓRIO FILHO, 2018, p. 120). Além da Monitoria citada pela docente existiam os projetos de pesquisa que eram oferecidos e o estágio que já estava estabelecido e instalado nos moldes do currículo.

A importância que se faz no investimento em um curso superior é tão importante quanto as experiências a que ele proporciona na visualização de uma carreira docente. A partir daí podemos verificar nos dizeres da docente Ana Maria Gonçalves, que também teve sua formação acadêmica realizada na FE/UFG: “A decisão quanto à atuação profissional no Ensino Superior, no entanto, data dos tempos da graduação”. De acordo com a docente “A experiência formativa na Monitoria da disciplina História da Educação Brasileira, por três anos, sob a orientação da professora Terezinha Nádia Jaime Mendonça, favoreceu minha convicção” (HONÓRIO FILHO, 2018, p. 28).

Na medida em que visualizamos que as ações da FE/UFG, que já possuía seu curso institucionalizado, foi de grande relevância na formação docente dos alunos e um aspecto que podemos citar é o de que no ano de 1986 a FE/UFG, além da Licenciatura em Pedagogia já possuía o Mestrado em Educação Escolar Brasileira, enquanto que o Curso de Pedagogia do CAC foi oferecer o Mestrado no ano de 2011. A partir desses dados podemos visualizar que o Curso de Pedagogia do CAC perpassou por um longo período até poder ofertar sua Pós-Graduação *Stricto Sensu*, perdurando a composição do desigual e combinado em sua história de institucionalização.

Igualmente notável, são as distinções visualizadas na experiência de professoras que, tendo cursado o Curso de Pedagogia em Catalão, tornaram-se professoras no mesmo espaço, sendo protagonistas de ações formativas e educativas em diferentes tempos. Nesse cenário podemos utilizar das fontes escritas pelas discentes e agora docentes do Curso de Pedagogia do CAC, Aparecida Maria Almeida Barros e Selma Martines Peres para desenhar as distinções e experiências que o curso proporcionou às mesmas. Na impressão da primeira docente visualizamos desde o início a realidade em que o Curso de Pedagogia assumiu e enfrentava para sua instalação:

A convivência em uma turma numerosa logo se mostrou um desafio gigantesco para todos. Formávamos um grupo de quase setenta alunos e alunas, de várias cidades da região. E relata a decisão da coordenação para suprir a demanda: Ao

iniciar as aulas a coordenação propôs a divisão de duas turmas, conforme disponibilidade e preferência dos cursistas (HONÓRIO FILHO, 2018, p. 56).

Nas fontes visualizamos o que o Curso enfrentava de demandas que aos poucos e ao passar do tempo eram solucionadas de acordo com o que era possível. Uma das realidades no começo era a de que a biblioteca era precária formada por livros e obras emprestadas pelo professor Braz José Coelho, do Curso de Letras e não era somente essa a precariedade, os prédios eram antigos e a estrutura limitada. Uma das ações em que foi citada sobre a FE/UFG pelas discentes era o fato da Monitoria e projetos de pesquisa serem muito importantes na formação docente, o que na fala da discente Aparecida Maria Almeida Barros em relação ao Curso de Catalão difere totalmente: “Desconhecíamos naquele momento o que era bolsa de Monitoria, estágio remunerado, assistência estudantil e outras formas de subvenções sou aporte aos estudantes. Isso não existia nessa Universidade em construção” (HONÓRIO FILHO, 2018, p. 62).

Na visão da discente Selma Martines Peres podemos verificar que o Curso já oferecia grupos de estudo e atividades de extensão: “o Curso de Pedagogia, por meio de seus professores, potencializava a participação em grupos de estudos e atividades de extensão. as horas complementares se davam a partir da participação em congressos e conferências” (HONÓRIO FILHO, 2018, p. 161) Portanto podemos verificar que mais adiante o Curso se manifestava realizando além do ensino, a pesquisa e a extensão, parte importante e essencial em uma Universidade.

A partir dos relatos contidos nas fontes e impressões obtidas podemos dizer que o Curso de Pedagogia foi importante para delinear as carreiras de muitos docentes e que o mesmo, apesar de suas dificuldades no quesito implementação, sempre buscou proporcionar aos discentes uma formação essencial em sua carreira docente. As memórias e as etapas percorridas diante de tantos impasses, nos mostra que o Curso de Pedagogia do CAC fez um percurso marcante na formação docente de muitos alunos que concluíram essa etapa. Apesar de não possuir as mesmas condições que a FE/UFG foi possível alavancar e implementar o Curso de Pedagogia do CAC.

3.2.1 Uma das demandas das Licenciaturas – O Núcleo servidor

Uma configuração do Curso de Pedagogia tanto na sua fundação e implementação e desde os moldes atuais é o grande conhecido por todos como Núcleo Servidor, trocando em miúdos, as

disciplinas pedagógicas ofertadas pelo mesmo para os outros Cursos de Licenciaturas. Essas disciplinas permeiam desde o início do curso, sem do que nas fontes elas figuram como disciplinas ofertadas aos demais como visualizamos: “[...] lembrou que se o Convênio do Curso de Pedagogia não for aprovado, desestrutura o andamento de todos os outros Cursos do Campus. Pois, o Curso de Pedagogia é encarregado pelo quadro de disciplinas pedagógicas dos cursos de Licenciatura” (LIVRO 1, ATA 9, 1991, p. 18v). Podemos destacar na fonte a preocupação em relação a não renovação do Convênio com a Prefeitura, o que acarretaria prejuízos não somente a Pedagogia, mas aos demais cursos.

Afinal, fizera concurso para a disciplina História da Educação Brasileira e fui atuar na área das disciplinas pedagógicas, nas Licenciaturas. Atuei nos cursos de Letras e Matemática, com a disciplina Educação Brasileira. [...] Do meu ingresso no Campus Catalão aos dias atuais trabalhei nas Licenciaturas em Letras, Matemática, Educação Física, Geografia, História e Pedagogia. [...] O trabalho nas Licenciaturas, assim como no curso de Pós-Graduação *lato sensu*, principalmente com a disciplina Didática e Metodologia do Ensino Superior, me assegura afirmar que os profissionais que atuam nos cursos de formação de docentes precisam assumir o perfil de formadores de professores (HONÓRIO FILHO, 2018, p. 29-30).

Evidenciar o núcleo servidor sempre presente no Curso, vislumbramos a partir da fonte acima, que os docentes sempre lidavam com tais demandas inerentes ao curso. Se por um lado, as atribuições do Núcleo Servidor se estruturam na Universidade, enquanto uma condição de suporte na formação pedagógica, identificada pela estrutura de um Departamento ou Coordenadoria, responsável por acolher e gerenciar as demandas junto aos demais cursos, no caso do Curso de Pedagogia em Catalão, essa estrutura fora absorvida internamente, sem a previsão organizativa, ficando sob o encargo do coordenador de Curso. Por outro lado, a questão da sobrecarga de trabalho, na medida em que as demandas aumentam, sempre foi uma realidade complexa, não resolvida suficientemente.

Nas diferentes etapas de discussão ampla sobre o modelo institucional, as proposições apresentadas por gestores, coordenadores e Grupos de Trabalhos, realçaram as lacunas e necessidades estruturais no plano de espaços, equipamentos e recursos. Porém, as intenções indicadas, se mantiveram no plano das propostas, sem, contudo, serem materializadas em políticas e ações efetivas. No conjunto, tanto o arranjo interno, quanto o aumento das demandas, repercute em diferentes formas de precarização da atividade docente formativa, inviabilizando diversos processos de ensino, de pesquisa, de extensão e de inserção na sociedade. A ausência de um quadro efetivo, expressa as adaptações temporárias, para suprir as necessidades emergenciais;

a falta de espaços físicos adequados, estruturas compartilhadas, evidenciam também que muitas demandas da época investigada, ainda permanecem latentes, não solucionadas. O impacto, as lutas e o processo de institucionalização é algo permanente.

Sob o ângulo do compromisso social e coletivo, com a formação pedagógica dos licenciados, a condição de Núcleo Servidor também se configura enquanto um espaço político institucional, capaz de pautar discussões mais amplas no fórum da política educacional, do currículo, da gestão e da inserção de projetos educativos em espaços não escolares. A representatividade dos professores do Curso de Pedagogia na esfera sindical, em cargos de gestão, na participação em conselhos municipais e estaduais, assim como em entidades de pesquisa, com projeção nacional e internacional, são indicadores da dimensão assumida pelos professores formadores e pelos pedagogos egressos desse curso. As sementes germinadas a partir dos Cursos de Especialização e Formação Continuada de Professores da rede municipal e estadual, cresceu e multiplicou; qualificou e qualifica quadros no âmbito da pós-graduação, fomentando o preparo de novos sujeitos para assumirem diferentes instâncias da Educação.

3.3 Os aspectos políticos e as relações do Curso de Pedagogia no plano local e com a Universidade

A expressão dos aspectos políticos é percebida sob diferentes confluências nos contornos do Curso de Pedagogia. Confirmamos distintas dinâmicas na esfera política que indicam ações internas, externas com diferentes desdobramentos.

No plano das ações internas, o debate em torno da organização institucional teve lugar nas instâncias coletivas do Curso e do Campus Avançado, com o protagonismo dos professores do quadro municipal à serviço da Universidade. Esse modelo proveniente dos Convênios firmados entre a PMC e a PFG, assegurou a instalação de um quadro profissional em atuação na instituição, para o efetivo funcionamento dos Cursos instalados.

No caso do Curso de Pedagogia, garantiu a sua implementação, assim como a formação pedagógica das demais Licenciaturas. Nos documentos internos, fica evidente o empenho de ações junto à PMC, nas solicitações de concursos para a composição do quadro de professores em quantidade suficiente para atender a essa demanda ampliada. Tais indícios confirmam o caráter institucional deste curso, instalado com dupla finalidade: formar pedagogos e garantir a formação

pedagógica para a certificação de licenciados das outras Licenciaturas implementadas no Campus Avançado. Além do caráter de cooperação interna, havia um componente estratégico que expressa uma ação política da Universidade em propor o Curso e da Prefeitura em acolher essa demanda, haja vista a necessidade de qualificação de professores na região.

Nesse sentido, os empenhos da organização do curso e da instituição, coadunam com a política de interiorização do Ensino Superior, com prioridade para o atendimento de uma demanda, formar quadros para atuar na Educação. A coexistência dessa dinâmica pode ser vislumbrada na característica dos professores pioneiros, na maioria vindos de outras cidades, licenciados recém formados, também em processo de formação. Dessa realidade emergem as demandas negociadas e pautadas com a mantenedora, a PMC. Assim como a rotatividade de professores que, diante da oportunidade de concursos efetivos na esfera federal, exoneravam o vínculo local. Tais condições modelaram as características internas, abrindo novas demandas, tendo em vista a funcionalidade e estruturação do Curso.

As omissões relativas ao provimento de demandas, também são visualizados nas marcas dos discursos e reiterados nos encaminhamentos. Os conflitos e enfrentamentos também são expressivos na composição dos discursos...

Nesse momento foi discutido possíveis critérios para distribuição das vagas de dedicação exclusiva, dentre esses critérios, digo os critérios levantados foram os seguintes: mesmo número de vagas para cada curso. os professores que pleiteiam vaga para dedicação exclusiva devem apresentar Projeto de Trabalho que envolva o Campus. Com relação a esse aspecto foi levantado a hipótese que o professor que tem projeto de mestrado já teria, por si, um requisito para conseguir a dedicação exclusiva. No entanto esse critério foi considerado discutível, visto que o projeto do Mestrado pode não ter a ver com o Campus (LIVRO 1, ATA 1, 1989, p. 1v).

Uma das questões que aparecem sempre nas primeiras fontes das atas de reuniões é a questão da DE para os docentes, sempre existiam questionamentos e inferências a que o Município não proporcionava uma política de DE para os docentes:

Se a prefeitura não quer conceder licenças deveria então oferecer uma justa política de DEs. Sergio diz que a luta junto a Prefeitura deve ser política, porque pela via jurídica não temos conseguido resolver as pendências. Marta sugere que ser formem grupos de negociações com a Prefeitura e que estas negociações sejam feitas a partir da legislação existente e não como troca de favores (LIVRO 2, ATA 12, ANO 1996, p. 19v).

A ação política externa se confirma na mediação da Universidade com os entes federados e da Prefeitura, na ampliação dos Convênios, tendo em vista a consolidação estrutural da

instituição. São ações distintas que visualizam diferentes possibilidades e empenhos na esfera institucional.

Sobre as estruturas e condições efetivas de funcionamento, localizamos algumas visões, acerca das dinâmicas da instituição no período, conforme o exposto a seguir. Observa-se que a leitura dos sujeitos diretamente envolvidos, esboça aspectos distintos de outras fontes, evidenciando as marcas da experiência dos sujeitos na condição de alunos ou de professores, nas relações internas da instituição.

3.4 Sobre política de liberação para qualificação, na visão docente.

Desde o início e implantação do Curso de Pedagogia no Campus Catalão, um impasse que sempre surge nas fontes é o da qualificação docente, muito discutida e com diversos parâmetros a serem seguidos de acordo com a situação em que estava sendo solicitada a demanda. Nas primeiras discussões que ocorreram dentro do Curso sobre a qualificação, a Coordenação, nesse caso que era enviada pela FE/UFG emitia a seguinte resposta às condições para os professores fazerem mestrado, “dependem de conversas e entendimentos entre Prefeitura de Catalão, Campus Avançado e Universidade Federal de Uberlândia” (LIVRO 1, ATA 3, 1990, p. 6v-7).

Mediante casos e solicitações que iriam surgindo ao longo das situações em que o curso permitia sempre aparecia nos debates a questão dos critérios para a liberação ou não do docente para cursar a pós-graduação. Essa situação de liberação era sempre demandada e permitia discussões diversas para sua efetivação. Sendo que alguns docentes conseguiam e outros não. Ao verificar essa situação podemos também inferir ao processo desigual e combinado que era estipulado e manifestado no ambiente universitário.

Em 2001 entrei no doutorado na Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), no Campus de Araraquara. Consegui licença, mas sem bolsa. Engraçado, todos conseguiam bolsa – Programa Institucional de Capacitação Docente e Técnica (PICDT) na instituição, mas quando chegou a minha vez não havia em número suficiente, conforme a demanda (HONÓRIO FILHO, 2018, p. 34)

No registro da fonte apresentada, é notório o que o docente faz menção a maneira em que sua capacitação foi submetida e analisada e, conforme cita existe os fatores que ocorreram para sua insatisfação em relação a bolsa de qualificação. Seguindo com relatos sobre a qualificação

surge uma manifestação em outro viés e que nos desperta para outro ponto importante na questão da inserção e adaptação ao meio institucional:

[...] as pressões no ambiente de trabalho para que procurássemos nos qualificar eram cada vez mais frequentes, mesmo não sendo de forma explícita. As tensões eram tantas que eu tinha receio de dizer aos colegas de curso que estava em processo de seleção para o mestrado. [...] A liberação do Curso de Pedagogia para que eu pudesse cursar o mestrado foi muito importante (HONÓRIO FILHO, 2018, p. 109).

Apesar de diversas docentes que tiveram seu pedido para qualificação aceita, outras não obtiveram tal situação como podemos citar:

[...] em 1994, ingressei no Programa de Mestrado em Educação Brasileira da FE/UFG. Uma grande batalha a ser vencida! Sem salário compatível e sem a possibilidade da licença para qualificação, meu trabalho tornava-se cada dia mais árduo: viagens, leituras, redação de trabalhos e o exercício de sala de aula. Meus encontros com a orientadora, muitas vezes, eram realizados aos domingos e feriados. Sentíamos nas entranhas o significado de ser professora de nível superior (HONÓRIO FILHO, 2018, p. 132).

A partir dos relatos e fontes obtidas podemos verificar que em relação ao quesito qualificação docente existiam diversas demandas e que nem sempre eram contempladas no total, sendo que essa relação de desigual e combinado fica forte e relevante e perdura o aspecto de que para alguns docentes, em determinado período, eram realizadas a contento e que para outros a trajetória era diferente e não ocorria de maneira satisfatória. Não obstante as questões levantadas de origem financeira, existiam também as questões de origem profissional e institucional demandas pelos docentes do Curso, sendo que fica situado como um fator de constante dificuldade de enfrentamento da vida acadêmica. Portanto o que definitivamente ocorria era a qualificação em si de todos os docentes, mesmo ocorrendo em sentido desigual e combinado, sendo ela realizada com bolsa, sem bolsa, com licença ou sem licença, tudo em busca de melhores condições para o trabalho docente no Curso de Pedagogia.

3.5 Alterações da matriz curricular 1984/2003

Outro aspecto importante que podemos colocar em discussão que demonstra o aspecto desigual e combinado que o Curso de Pedagogia enfrentou se dá no âmbito da discussão em torno da nova grade curricular que o Curso iria assumir a partir de 2003, sendo que em diversas fontes é amplamente citado as dicotomias e ansiedades vividas entre os pares em relação a sua implantação. Diversas eram as dúvidas e divergências entre os docentes de Catalão, pois

normalmente os mesmos estavam ligados à FE/UFG e as discussões e embates ocorriam em Goiânia.

Sabemos que essa nova grade curricular foi alterada em função da promulgação da nova LDBEN n. 9394/1996 que foi organizada a partir da Constituição de 1988, sendo assim, em relação à Formação de Professores o Art. 62 prevê que:

A formação de docentes para atuar na Educação Básica far-se-á em nível superior, em curso de Licenciatura, de graduação plena, em Universidades e Institutos Superiores de Educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (BRASIL, 1996, p. 16).

De acordo com essa legislação a Escola Normal em Goiás deixaria de funcionar e as disciplinas de estágio que eram realizadas neste espaço deveriam ser repensadas, sendo assim o currículo sofreria alterações. De acordo com as fontes a FE/UFG realizou vários debates e em 2003 implantou seu novo currículo com as alterações de acordo com a LDBEN n. 9394/1996.

A partir da implantação da nova grade curricular podemos visualizar as diferenças entre as duas grades conforme quadro abaixo:

Quadro 9 - Comparativo da Grade Curricular do Curso de Pedagogia – 1984/2004

CURSO DE PEDAGOGIA GRADE DE 1984	CURSO DE PEDAGOGIA GRADE DE 2004
Carga Horária: 2.548 horas	Carga Horária: 3.120 horas
Período mínimo para integralização: 4 anos	Período mínimo para integralização: 3 anos
Regime do curso: seriado anual	Regime do curso: seriado semestral
Média mínima para aprovação sem 2º época: 7,0. com 2º época: 5,0	Média mínima para aprovação: 5,0 sem direito a 2º época
Número de disciplinas: mínimo de 19 a serem cursadas	Número de disciplinas: mínimo de 31 mais as do núcleo livre
Sem trabalho de conclusão de curso	Com trabalho de conclusão de curso: 144 horas
Sem habilitações	Sem habilitações
Atividades complementares: 180 horas	Atividades complementares: 200 horas
Estágio: 320 na escola de Ensino Fundamental e 128 em disciplinas específicas na escola normal, total de 448 horas	Estágio: 400 horas nas séries iniciais do Ensino Fundamental e Educação Infantil
Metodologia e conteúdo de disciplinas específicas: 96 horas para Ciências e 96 horas para Estudos Sociais. 128 horas para Língua Portuguesa e 128 horas para Matemática	Metodologia e conteúdo de disciplinas específicas: 144 horas para cada uma: - Ciências Humanas - Matemática - Ciências Naturais - Língua Portuguesa
Filosofia da Educação: 192 horas	Filosofia da Educação: 144 horas
Sociologia da Educação: 256 horas	Sociologia da Educação: 144 horas
História da Educação: 192 horas	História da Educação: 144 horas
Psicologia da Educação: 256 horas	Psicologia da Educação: 144 horas

Língua Portuguesa: 128 horas	Língua Portuguesa: suprimida
Alfabetização: 64 horas	Alfabetização e Letramento: 72 horas
Arte e Recreação: 64 horas	Arte e Educação: 144 horas
Organização do Trabalho Pedagógico: 64 horas	Gestão e Organização do Trabalho Pedagógico: 72 horas
Currículo e Avaliação: 64 horas	Cultura, Currículo e Avaliação: 72 horas
Formação voltada para as séries iniciais do Ensino Fundamental	Formação voltada para Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental
Ausência de Núcleo Livre	Oferecimento de disciplinas no Núcleo Livre

Fonte: elaborado com base na Resolução n. 207/1984 e Resolução n. 638/2003 (ZARATIM, 2006).

Ao visualizar o quadro podemos verificar as alterações que foram realizadas pela FE/UFG em uma nova grade curricular que foi implantada em 2003, essa mesma grade curricular foi seguida pelo Curso de Pedagogia em Catalão. Um aspecto que é importante citar é o de que as ações e embates mediante a necessidade de se elaborar uma nova grade curricular eram feitos pela FE/UFG e as discussões sobre a mesma eram feitas em Goiânia e com isso o Curso de Pedagogia de Catalão não contava com voz ativa no processo. A docente Juçara participava ativamente das reuniões e discussões na FE/UFG e esboça sua visão de como se deu essa organização da nova proposta curricular:

Na discussão e reformulação do Curso de Pedagogia no final do século XX e início do século XXI é importante destacar algumas questões que não aparecem nos debates com a ênfase que ocorreram no início da década de 1980. Primeiro, acompanhando sistematicamente as reflexões dos grupos de professores da FE/UFG, a reformulação parecia se algo já posto pela legislação, algo já aceito como “natural”, mesmo sem a aprovação das diretrizes para o curso. Esta só foi aprovada pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) em 2006. Nos debates, as justificativas de determinados conteúdos incluídos no currículo tinham como preocupação os diferentes conteúdos necessários ao profissional da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, questões sobre o tecnicismo, construção de uma escola pública e democrática tão veementemente e colocadas na década de 80 não apareceram como elementos fundamentais (HONÓRIO FILHO, 2018, p. 140-141).

São visões extremamente importantes que delimitam o que ocorriam nas discussões e enfatiza a estrutura que estava sendo proferida ao Curso e que essa nova grade curricular foi pensada para ser implantada em Goiânia e que o Curso de Catalão deveria se desdobrar para que a mesma fosse imersa com as novas delimitações e inserções que foram destacadas no Quadro 9.

3.6 Para além do desigual e combinado, as lutas, enfrentamentos e visões que permearam a institucionalização do Curso.

Ao longo de sua trajetória de implantação e solidificação o Curso de Pedagogia da UFG CAC, passou por diversos entraves e embates com relação a diversos aspectos, formação docente, plano de Dedicção exclusiva, grade curricular, estágio, concursos, espaço físico, dentre outros. O que podemos aferir sobre estes aspectos imerge uma realidade enfrentada pelos docentes que com sua luta diária fizeram com que o Curso fosse institucionalizado e que o mesmo assumisse uma postura de uma Faculdade de Educação com reconhecimento de todos. A partir desse aspecto podemos dizer que apesar da dinâmica do desigual e combinado o curso se fez imponente em sua posição de garantir a Formação de Professores no interior do Estado.

Um aspecto importante em relação à institucionalização das Licenciaturas no Campus de Catalão provém da política de interiorização que foi aprovada pelo Conselho Universitário em 1980, conforme Silva (2009),

Afiml a proposta do Programa de Interiorização, então aprovada pelo Conselho Universitário em 1980, assumiu outros contornos. Os cursos implantados no CAJ e CAC assumiram um caráter permanente, pois em ambos os casos o movimento foi para se implementar a política de interiorização de cursos. Essa prática se constata na realização de Seleção Pública para se formar quadro efetivo de professores para os cursos dos Campi, bem como, pela proposta de uma política de qualificação desse quadro (SILVA, 2009, p. 112).

Esse aspecto citado reforça aos poucos que as Licenciaturas, à medida que foram sendo implementadas, fossem se tornando permanentes, ou seja, apesar de constar no Programa de Interiorização que os Cursos seriam provisórios e somente funcionariam até que atendessem a demanda local os mesmos foram se fortalecendo e se tornaram permanentes.

Como citado e fortemente elucidado nas fontes visualizamos as lutas que ocorreram no seu fundar, mediante diversos aspectos e não podemos deixar para traz o que faz parte do balanço histórico do Curso, embates entre a PMC e a UFG, busca por qualificação docente, busca por recursos, busca por vagas de concurso, material didático para biblioteca, espaço físico, espaço de convivência, solidificação da grade curricular. Dentre tantos aspectos e posições que o curso se apoiava podemos destacar sua trajetória e como o mesmo foi se mantendo e se operacionalizando para seu funcionamento em uma fase muito importante para a expansão do Ensino Superior em Goiás.

De início o Curso se fez implantar pelo Convênio entre a PMC e a UFG, sendo assim o que continha nos moldes do Convênio era para ser tido como orientação para qualquer fato que ocorresse ao decorrer do Curso. Mediante o Convênio podemos destacar diversos aspectos que os docentes do Campus enfrentavam na falta de algum componente não estar devidamente especificado no Convênio. Um deles é a parte que a Prefeitura não tem um regulamento e/ou regimento com as disposições sobre a Dedicção Exclusiva, solicitada pela grande maioria dos docentes.

[...] se a Prefeitura não quer conceder licenças deveria então oferecer uma justa política de DEs (Dedicção Exclusiva). Sergio diz que a luta junto a Prefeitura deve ser política, porque pela via jurídica não temos conseguido resolver as pendências. Marta sugere que ser formem grupos de negociações com a Prefeitura e que estas negociações sejam feitas a partir da legislação existente e não como troca de favores (LIVRO 2, ATA 12, ANO 1996, p. 19v).

Para as questões de âmbito de institucionalização das Licenciaturas, de questões administrativas, pedagógicas e carreira docente foi Criada a Congregação do Docentes, que de acordo com Silva (2009, p.119) “se tratava de uma instancia deliberativa no CAC foi uma intervenção política do próprio CAC sem nenhuma identificação com o que dispõe o Estatuto da UFG de 1985”, sendo assim essa Congregação era composta por todos os professores integrantes da carreira do magistério, da representação estudantil e Direção da Unidade, nesse sentido, a Congregação então regulamentada pelo Estatuto da Universidade não tinha o mesmo caráter e configuração que a Congregação do CAC. Um fato a ser descrito é o de que de acordo como foi feito a instalação das Licenciaturas no CAC com o convenio entre a PMC e a UFG pode ser verificar que os cursos não seriam implantados nas mesmas condições infraestruturais, pedagógicas e administrativas dos de Goiânia.

As questões estavam postas, o CAC teria que assumir compromissos para criar condições físicas, pedagógicas e políticas para que os cursos pudessem ter condição real de funcionamento e o que podemos verificar era a condição desigual e combinada dos professores do CAC, pois os mesmos exerciam a docência, mas eram vinculados ao quadro municipal e não ao quadro federal da UFG, e esses mesmos que deveriam assumir e decidir nas discussões sobre as políticas acadêmicas e administrativas, e instalações para o CAC. Sendo assim, os Coordenadores, professores, funcionários e estudantes foram imprescindíveis para a política de interiorização da UFG no Campus Catalão que, diferente de Goiânia não possuía recursos e infraestrutura notável para implantação de Cursos.

A questão da institucionalização passava por diversos embates e a situação dos contratos e/ou vínculo dos docentes era sempre questionada pois a todo momento era questionado o tipo de vínculo profissional que os mesmos mantinham tanto com a UFG como com a PMC. Com essa situação trabalhista ambígua os docentes mostravam sua insatisfação e frustração com a política de extensão da UFG, cobravam a todo tempo uma posição para esse dilema, conforme discurso: “até que ponto temos autonomia para usar o nome da UFG, pois somos da Prefeitura e ainda qual seria a autonomia pedagógica e administrativa do CAC. A professora Marta coloca que esta discussão não é contemplada legalmente pelo Convênio” (LIVRO 2, ATA 10, ANO 1995, p.17) A partir dessa indagação podemos verificar que os docentes se sentiam inseguros quanto a sua relação e seu lugar de imposição no CAC.

Uma importante decisão para busca de seus direitos e na afirmação do seu vínculo institucional os docentes em Assembleia, que ocorreu aos 12 de junho de 1991, discutiram a criação e estruturação da Associação dos Docentes do Campus Avançado de Catalão (ADCAC). Como podemos reafirmar a importância da luta pelos direitos e nos embates entre a institucionalização buscamos reforço na fala de Silva (2009),

A criação da ADCAC revela a assunção de uma política docente voltada a consolidação do quadro dos professores do Campus e, também, a sua inserção ao movimento sindical das Instituições de Ensino Superior. Ou seja, o movimento docente do CAC esteve à frente da luta por questões trabalhistas locais, bem como pela estruturação do CAC no que tange sua relação com a UFG, mas, também, buscou sua atuação na Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES) que, por sua vez, implica se engajar nas lutas por políticas públicas para garantir o financiamento das instituições públicas de Ensino Superior, isonomia na carreira docente, autonomia, democratização, outras (SILVA, 2009, p. 130-131).

Outro embate que se apresentava nas discussões e nas fontes localizadas eram além da questão da Dedicção Exclusiva, da qualificação docente, da infraestrutura precária, os docentes enfrentaram diversas questões de cunho administrativo, o Convênio previa que a questão financeira de pagamento dos docentes seria todo realizado pela PMC, mas em certo momento esse acordo estava se enfraquecendo em relação ao pagamento dos salários:

O coordenador sugere que seja feita uma visita a Prefeitura para reunião sobre o pagamento. Foi encaminhada que seria enviado a ADCAC uma solicitação de visita a Prefeitura com 80% do quadro de professores e uma reunião a ser solicitada com a Reitora. Discutiui-se inclusive a contratação de advogado para encaminhar ação contra Prefeitura em relação ao parcelamento de salário (LIVRO 2, ATA 1, ANO 1995, p. 83).

Verificamos então que os docentes promoviam as lutas constantes para que seus direitos fossem respeitados e lutavam por diversas questões, além das pedagógicas, formavam um grupo de embate durante as questões que surgiam ao longo do percurso institucional. Um aspecto importante para a elucidação dos problemas enfrentados pelos docentes e comunidade universitária foi a criação da Congregação de Docentes e a ADCAC, pois foram em diversos os momentos de dificuldades enfrentadas pelo Campus de Catalão que em reuniões democráticas nestes órgãos que as propostas para solução das questões foram formadas.

Percebemos então que o Regimento do CAC, de 1985, já não abrangia as demandas que foram surgindo a partir da criação de novas Licenciaturas, sendo assim foram feitos debates e discussões, deliberados diversas comissões para elaborar uma nova proposta do regimento para o Campus Catalão, no entanto o novo regimento foi aprovado em reunião de Congregação aos 10 de janeiro de 1992. Verificamos em uma fonte que a discussão sobre o novo regimento estava em ampla discussão inclusive dentro do Curso de Pedagogia:

[...] a professora Leila apresenta uma preocupação com o rompimento com a UFG, colocando que não há chance para o Campus. A Universidade não trabalha com hipóteses, mas com o legal, então se faz necessário a modificação no regimento da Universidade para a criação de mais uma Unidade. São necessárias condições financeiras, recursos humanos (pedagógico e administrativo) e espaço físico. Devemos buscar a garantia de destinação de recursos via Faculdade. [...] não vêes como positiva esta desvinculação ao se transformar em Centro ou Unidade, buscando uma assunção maior por parte da UFG (LIVRO 1, ATA 12, 1992, p. 25).

Diante de diversos questionamentos o Regimento Interno veio para organizar todos os aspectos que apareciam nas reuniões da Congregação, como espaço físico, restaurante, alojamento, dedicação exclusiva, plano de qualificação docente, dentre outros, nele continha toda a regularização para que o Campus Catalão funcionasse como uma Unidade e posteriormente construir elementos básicos para se tornar uma Universidade.

Em relação aos aspectos de infraestrutura e espaço físico, dentre outros, podemos destacar o que as fontes nos trazem que, desde o início do Curso de Pedagogia, e demais Licenciaturas existia uma estrutura que foi aproveitada pela Universidade para a instalação das Licenciaturas, estes espaço era utilizado como campo de estágio da UFG Goiânia, e inclusive nos primeiros Cursos que o Campus Catalão recebeu existia uma estrutura que servia como alojamentos para os docentes que vinham de fora ministrar as disciplinas ou assumir coordenações. Conforme cita Silva (2009),

Entendemos que o Campus foi um espaço físico, que não somente se realizavam as atividades curriculares referentes aos cursos ali implantados, mas foi também o espaço de abrigo (alojamento) aos professores que vinham da UFG/Goiânia e, onde, também, esses professores se reuniam para suas refeições (cozinha/restaurante). Quiçá, em outras épocas, década de 1970, esse espaço funcionou em sistema de internato com Centro de Formação de Professores e, depois de doado (1983) a UFG foi reformado para funcionar como espaço acadêmico com atividades de extensão universitária (1984/1985), no qual, recebia em seus dormitórios e refeitório professores e alunos (SILVA, 2009, p. 115).

Diante de tal realidade podemos verificar que os espaços que foram utilizados para a implantação dos cursos eram os mesmos segundo Silva (2009, p.115) “Os cursos foram sendo implantados, mas o modelo regimental do Campus não sofreu modificações, isto é, a estrutura física e administrativa para funcionar com atividades de extensão foi mantida”. O espaço físico que foi usado para receber os alunos das Licenciaturas continuou o mesmo, verificando assim uma visão desigual e combinada para seu funcionamento. Nossas fontes deixam explícito as demandas em relação a essa situação de espaço físico insuficiente:

Coordenador tem que ter sala própria, cada dois precisa de uma sala, esta sala aqui seria apenas uma sala para reunião, ela não funciona enquanto ambiente de estudo. Se o nosso trabalho requer que façamos presente no Campus então nada mais justo que se tenha um ambiente próprio para estudo [...] Outra coisa que deve ser pensada em conjunto é o laboratório do curso envolvendo ensino e pesquisa. O professor tem que ter aqui no Campus um espaço como um banco onde ele vem buscar recursos para preparar e aperfeiçoar suas aulas (LIVRO 2, ATA 41, ANO 1997, p. 74).

A partir daí visualizamos que o ambiente físico não atendia as expectativas docentes e não possuía os laboratórios para estudo, sendo que são situações que mencionavam não só o espaço físico insuficiente mas também as condições dos recursos para o funcionamento do Curso, como aparece nas fontes, as coisas básicas para que as aulas e atividades pedagógicas fossem executadas com o mínimo de condições: “Foram encaminhadas sugestões de melhoria das condições do Campus, banheiro, cadeiras e mesas nas salas de aula, sala de vídeo montada e outras” (LIVRO 2, ATA 15, ANO 1996, p. 24v). Ao visualizar as questões materiais de funcionamento podemos inferir que além do espaço físico ser insuficiente, faltava inclusive o básico que eram desde mesas e cadeiras até banheiros adequados. Como todo início de jornada o Curso de Pedagogia passou por diversos aspectos que dificultava seu pelo e adequado funcionamento, pois as necessidades eram visualizadas e sempre eram solicitadas a Direção do Campus e PMC, mas como podemos verificar existia uma demanda que nem sempre era prontamente atendida e o Curso então fazia o que era possível para atender as demandas.

Através da fala do Coordenador podemos verificar que as demandas dependiam de outras ações: O coordenador informou que recebeu resposta da Direção do Campus “em resposta à solicitação feita adquirir salas para os Professores do Curso, dizendo que a mesma não foi aceita devido à falta de verbas, porém vai entrar no planejamento do Campus” (LIVRO 2, ATA 43, ANO 1997, p. 81v). As soluções não vinham a contento e o curso se desdobrava para oferecer aos alunos um Curso, que mesmo com suas dificuldades, proporcionasse uma boa formação docente.

Os desafios não foram poucos e a partir do momento em que foram chegando mais turmas e mais alunos as dificuldades com o espaço físico aumentavam: “Marta levantou problemas referentes ao 2º ano: falta de espaço físico; número exagerado de alunos; grupos de alunos que não se misturam; reprovação” (LIVRO 2, ATA 6, ANO 1995, p. 90v). O principal foco da reunião foi a divisão ou não da turma do 1º ano do Curso de Pedagogia, foram ditas diversas questões como sala cheia, alunos com muita dificuldade nos conteúdos. Ficou decidido que seriam divididas as turmas de 1º ano (ATA 3 avulsa, 2003). Uma das soluções que o grupo docente da Pedagogia encontrou para essa questão do espaço físico, sala cheia, foi o da divisão das turmas, sendo que no momento não se visualizava a melhoria do espaço físico. Visualizando então que essa questão de espaço físico não é somente do Curso de Pedagogia, e também não é só do momento em que houve a implantação do mesmo. Essa questão já faz parte de um problema crônico que a Universidade passa até os dias atuais.

As demandas sobre o espaço físico sempre existiram e reforçam as condições de atuação pedagógica com os discentes. Como podemos verificar:

As professoras Kátia, Juçara e Cida Almeida reiteraram o problema da falta das condições de trabalho: salas de aulas e/ou espaços para um trabalho de campo mais articulado. Professor Wolney questionou o que podemos oferecer aos nossos alunos e alunas para que eles tenham autonomia crítica, leitura, através da pesquisa ou de um laboratório de apoio às escolas? (LIVRO 3, ATA 35, ANO 2000, p. 38v).

No entanto, a preocupação em oferecer uma formação adequada era sempre citada nas fontes. Reiterando o compromisso docente que existia desde a implantação do Curso de Pedagogia em Catalão.

No realce da importância da institucionalização de um Curso Superior recorremos à Magalhães (2004),

A história das instituições educativas cumpre esse triplo registro de conhecimento do passado, problematização do futuro. Organismos vivos, as

instituições educativas como grupos sociais e como as pessoas angustiam-se, pensam tomam decisões, analisando o presente na sua complexidade e no jogo de probabilidades de desenvolvimento, perspectivando o futuro e inquirindo, fazendo balanço, atualizando o seu próprio passado. É uma história material, social, cultural, biográfica, reflexiva, que procura uma objetividade e um sentido de inquérito, na conceitualização, descrição, narrativa, compreendendo e explicando o presente-passado por referência ao destino dos sujeitos e à evolução da realidade (MAGALHÃES, 2004, p. 71).

No entrelaçamento das questões que envolvem os cursos, as instituições, observamos que quando se promove uma instalação de um curso, as responsabilidades e aspirações dependem de e envolvem muitas questões, dando-lhe uma configuração distinta, forjada nos percursos e empenhos, nas expectativas e possibilidades concretas. Nesse exercício, dedicamos a reescrita de parte da história do Curso de Pedagogia, processo que não se fez linear, nem contínuo, tampouco previsível, por diversas multiplicidades de condições de sua instalação no interior do Estado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Todo sistema de Educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo (FOUCAULT, 1996).

Ao retomar a questão norteadora da pesquisa qual a configuração histórica institucional do Curso de Pedagogia UFG/Catalão, permeada pelos aspectos políticos e pedagógicos? Guiamos o percurso que a pesquisa nos encaminhou, sendo que a partir desse questionamento surgiram outros embates e que se desenrolaram em tantos outros ao longo das observações e questões presentes nas diversas fontes encontradas nos arquivos que, ao manusear e identificar sua contribuição para a pesquisa nos fez rever e pensar em diversas outras questões e fases em que a pesquisa se desenhou.

Objetivamos analisar a configuração histórica institucional do Curso de Pedagogia/UFG em Catalão, inscrita em fontes no acervo interno, com ênfase nos aspectos políticos e pedagógicos. Acolhidas as sugestões da banca de qualificação, direcionamos o foco e o título da pesquisa: A INSTITUCIONALIZAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIAS EM CATALÃO (1988-2003), sendo delimitada no espaço de tempo que compreende a primeira fase do Curso de Pedagogia, sendo que na pesquisa fez-se a delimitação de que o Curso passou por três fases distintas sendo o marco temporal a mudança de grade curricular sendo: Fase I (1988/2003) – início do Curso de Pedagogia em Catalão, regime anual, com habilitação para a docência nas séries iniciais do I Grau e nas disciplinas de fundamentos do Curso Técnico em Magistério do II Grau, sob vigência da Resolução n. 207/1984, período em que se delimita a pesquisa; Fase II (2003/2016) – primeira alteração curricular, alterando o regime anual para semestral, alterou-se a habilitação para Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental 1, contemplando aspectos da Educação Inclusiva e da atuação do pedagogo em espaços não escolares; Fase III (a partir de 2017) – mantida a mesma habilitação e inserindo atualizações no currículo, em atendimento às DCNs para a Formação de Pedagogo, além de incluir aspectos de legislações específicas do campo da Inclusão e Etnias.

A Contextualização Histórica do Curso de Pedagogia abordou-se no primeiro capítulo as questões da Configuração histórica do Curso no Brasil e em Goiás, levantou-se questões sobre o plano de Interiorização do Ensino Superior da UFG especificamente no CAC. Os aspectos de

como o Curso de Pedagogia foi instalado no interior goiano, desde sua grade curricular e aspectos referentes à sua estruturação, as reformas e alterações legais devido as reformas políticas que ocorreram no período. A configuração reportou as demandas de criação do Curso e todos os esforços e apoio para sua instalação e criação no CAC. Instruído pelas normas da Resolução CCEP n. 207/1984 (UFG, 1984).

Esse documento continha todas as especificações do Curso de Pedagogia que seria institucionalizado na FE/UFG e que como descrito nas fontes foi a primeira instituição a inserir o Curso com foco na docência. Após quatro anos foi instalado o mesmo Curso de Pedagogia no CAC que, apesar do mesmo currículo não contava com a mesma estrutura e organização interna, fazendo com que o Curso em Catalão funcionasse e fosse implantado de maneira desigual e combinada pois, o mesmo já foi instituído com um pacote de atribuições maior e com menores recursos tanto no que se refere a pessoal, espaço físico, recursos didáticos, organização, dentre outros. Outro aspecto abordado no primeiro capítulo se refere às demandas do Curso de Pedagogia do CAC, pois o mesmo foi idealizado e afirmado por convenio entre a PMC e a UFG, sendo que para que fosse implantado, cada parte se mobilizou e assumiu sua responsabilidade na contrapartida para funcionamento e manutenção do Curso. Para esse histórico utilizamos as fontes que nos mostraram na trajetória do Curso e seu desenvolver as atividades e ações desenvolvidas para suprir as demandas e necessidades imediatas que surgiam. Mediante tais fontes podemos destacar que sua implantação não ocorreu num processo linear e sim através de atos políticos e aspectos pedagógicos que desenharam sua organização e institucionalização.

O Curso de Pedagogia no Campus Catalão da UFG, tratado no segundo capítulo direcionou os aspectos sobre a vida institucional do Curso e os aspectos mistos e combinados que estavam inseridos em sua trajetória, nesta parte as projeções e interpretações sobre as fontes e referências foram analisadas sobre diversos aspectos. Utilizamos três categorias para orientar a pesquisa: aspectos pedagógicos e acadêmicos; aspectos políticos e aspectos institucionais. Nos orientando por estas categorias e através das observações das fontes obtidas fizemos interpretações e projeções em relação ao delinear histórico do Curso.

Ao longo do corpus dissertativo, entrelaçamos a discussão pautada em cada capítulo, com as percepções das fontes, as leituras e sínteses parciais, compondo os nexos que as fontes e as referências foram indicando, gradativamente, nas aproximações e interlocução com os aspectos

condutores do estudo. A preocupação em articular, sem fragmentar em parte isoladas, o que consideramos pertinente pontuar e interpretar.

Ao consultar as fontes do Curso de Pedagogia do CAC, nesse entrelaçamento de leituras e percepções, destacamos que o Curso passou por diversos embates e se institucionalizou a partir do protagonismo dos docentes à época que assumiram as funções administrativas e pedagógicas do Curso e lutaram para que diversos entraves fossem solucionados para a continuação do mesmo. As questões como arranjos de espaço físico, materiais, condições de trabalho, carreira docente, núcleo servidor, grade curricular, autonomia local, estágio, dedicação exclusiva, Curso de Especialização, e demais demandas presentes nas fontes eram diversas e se mostravam em um alinhamento configurado no processo desigual e combinado pois, as atribuições e ações que configuravam seu caráter institucional estava desarticulada devido ao crescimento das demandas e a contrapartida já não conseguia absorver todas as questões delimitadas no Convênio. Muitas ações entre a PMC e a UFG foram ficando limitantes, devido as novas demandas que iam surgindo, tanto no plano estrutural como no pedagógico.

Para além das expectativas o Curso de Pedagogia do CAC consolidado, simboliza lutas e sua história revela desfechos que não estavam pressupostos nos documentos oficiais e que nas fontes vão se mostrando e possibilitando sua interpretação mediante a interpretação dos discursos. Nas fontes existe a impressão de que o convenio entre a PMC e a UFG supre todas as necessidades do Curso em questão, mas o que ocorre nas dependências do mesmo é aferido nas fontes e mostra o desalinhamento das demandas que deveriam ser prontamente atendidas, mas são deixadas à deriva do corpo docente para resolução.

Na fase de entrelaçamento das projeções para a análise do discurso impermeado nas fontes podemos enfatizar que no terceiro capítulo, A Institucionalização do Curso de Pedagogia no Campus Avançado de Catalão da UFG, através das amostragens foi feita uma discussão sobre a configuração histórica institucional do Curso de Pedagogia do CAC, a partir da abordagem do Desenvolvimento Desigual e Combinado que aparece inserido nos processos históricos que envolvem o Curso e na interpretação dos discursos. Essa abordagem do Desenvolvimento Desigual e Combinado, apoiada na concepção de Löwy, nos permitiu visualizar às questões que ocorriam no decorrer da implantação e funcionamento do Curso, que apesar de não estarem nos documentos oficiais, constam nas fontes e depoimentos de memoriais de docentes.

O que se observou no percurso de institucionalização histórica do Curso de Pedagogia em Catalão, um profundo comprometimento por meio do protagonismo dos professores que assumiram as ações pedagógicas e administrativas, inerentes à funcionalidade, estrutura e gestão desse curso, considerada a dinâmica do desigual e combinado, sintetizamos alguns aspectos:

No plano da política de interiorização fomentada pela Universidade, efetivada no atendimento de demandas locais e regionais, com o suporte e apoio da Prefeitura Municipal: os arranjos de espaços, estrutura física, materiais e condições de trabalho, não se efetiva na abrangência das demandas; o desalinho da expansão, da participação e comprometimento das Unidades e Departamentos correspondentes é evidente; embora questões alusivas à carreira docente, às demandas de qualificação do quadro docente, dentre outras particularidades, seriam passíveis de negociação e cláusulas de Convênio junto à Prefeitura Municipal, o mesmo não ocorreu no tocante à estruturação física e equipamentos. Da Universidade não haveria dotação orçamentária desvinculada, destinada ao Campus Avançado, tampouco aos Cursos instalados, de modo que as diferenças e distanciamentos se tornariam visíveis e agravadas; verifica-se, também, uma dificuldade de consenso e convergência de encaminhamentos no que diz respeito a questões como gratificação para coordenador, logística de viagens, descentralização de decisões, no cumprimento do que fora pactuado pelas partes no Convênio entre a UFG e a PMC.

Enquanto ato político que propiciou a instalação e o funcionamento dos primeiros Cursos, cujo perfil se definia como Licenciaturas, tanto a Universidade, quanto a Prefeitura local teriam, por meio do Convênio, garantido o modelo de interiorização, asseguradas as obrigações de ambas as partes. Contudo, a engrenagem que mobiliza a concepção e sentido de uma instituição e de um Curso Superior, extrapola as linhas e entrelinhas de um Convênio, propriamente dito. Ao instalarem os Cursos, nomear coordenadores, selecionar e dar posse aos quadros de professores, definidas as condições iniciais para o funcionamento dos Cursos, nos espaços inicialmente destinados, ao entrar em funcionamento é que os problemas concretos, as lacunas e dúvidas são visualizadas, expressando a complexidade dos arranjos e improvisos de espaços, estruturas, alocação de equipamentos, dentre outras questões.

Todavia, os distintos movimentos, as atividades e ações dos sujeitos em prol da organização e funcionamento do Curso de Pedagogia, as intencionalidades e finalidades que se expressam, tanto nas demandas a serem assumidas, quanto nas necessidades imediatas que os professores e coordenadores pautaram desde o início, nos instiga a perceber que não havia um

processo linear de instalação de Curso, não se tratava simplesmente de instalar um Curso para atender a demandas temporárias e encerrar as atividades. A ação e participação dos sujeitos envolvidos no processo, desafiaria a eficácia do próprio modelo no qual foi concebida a interiorização. O ato político inicial desencadearia outras questões, problematizaria as condições internas e as relações externas. A noção do desigual e combinado mobiliza a interpretação dos aspectos pedagógicos e políticos que desenharam a organização e a estrutura acadêmica, que permearam a existência do Curso de Pedagogia, na correlação de forças e de poder no plano institucional.

No plano pedagógico, o Curso de Pedagogia assumiria atribuições relacionadas ao funcionamento interno da habilitação do pedagogo, e ao se responsabilizar pelos fundamentos pedagógicos das demais Licenciaturas, teria outra atribuição, de um Departamento de Educação, sem que as condições e a estrutura interna fossem organizadas para esse fim. Soma-se às condições internas a filiação de cada curso às Unidades correspondentes em Goiânia, ter-se-ia, desde o início, limitantes da autonomia local, combinada com as demais dificuldades de estrutura e funcionalidade. Um Curso de Pedagogia no contexto da interiorização, marcado por condições desiguais e combinadas, se estruturaria no não lugar: enquanto, por atribuição da FE teria a incumbência de assumir a formação pedagógica de todas as Licenciaturas, além das precárias condições de funcionamento, ainda enfrentaria o problema da autonomia, na medida em que até os Convênios de estágios com escolas da rede pública dependiam de trâmites iniciados na FE.

No plano estrutural, a instituição alavancou o funcionamento das atividades de ensino, de extensão e qualificação, e posteriormente o incremento da pesquisa, seguindo o formato dos arranjos, por vezes compartilhados, outras individualizadas, porém, sem um projeto de estruturação compatível com a expectativa de consolidação e ampliação. Se por um lado, o Curso de Pedagogia, desde o seu nascituro nessa regional, projeto atribuições e ações que configurava o seu caráter institucional, por outro, o processo desigual e combinado, aplicado nos arranjos internos, representou uma sucessão de prejuízos, haja vista o crescimento das demandas, desarticulada da conseqüente ampliação de espaços, equipamentos e estruturas. O mesmo corresponde à estruturação do quadro de professores efetivos e servidores.

Outro ponto importante sobre a análise do Curso, presente no discurso e nas acepções docentes contidas nas fontes. Um aspecto importante e que de fato podemos destacar que foi observado é o de que não só o Curso de Pedagogia passou por diversos trâmites e dificuldades

para se solidificar como Curso de Formação de Professores no CAC, mas que também as outras Licenciaturas que foram sendo implantadas e que já estavam em solidificação também foram objetos desse processo desigual e combinado da Interiorização do Ensino Superior em Goiás, mas um destaque importante que diferencia a Licenciatura em Pedagogia das outras é a de que o Curso além de suprir suas demandas internas, o que era uma luta para todos, também era responsável pela oferta das disciplinas pedagógicas das outras Licenciaturas e deste aspecto podemos visualizar que o mesmo fazia o trabalho de uma Faculdade de Educação.

O manuseio das fontes, a análise dos excertos esboça um Curso de Pedagogia, cuja história perpassa por lutas e embates no processo de implementação e consolidação, as questões pedagógicas, políticas e institucionais são marcadas pelo empenho docente em resolver as questões impostas a seu funcionamento. As impressões dos docentes e as aspirações enquanto a formação dos professores, dentre as dificuldades que enfrentavam desde falta de espaço físico, biblioteca, dedicação exclusiva, plano de carreira docente, qualificação docente, avaliação, seminários, especialização, núcleo servidor, falta de técnicos administrativos, estágios, atraso de salários, enfim as delimitações eram muitas.

Em relação à diferença entre do Curso de Pedagogia da UFG na FE e no Campus Catalão era escancarado em diversas fontes consultadas. O Curso da FE funcionava com a mesma grade curricular, professores qualificados e empenhados, biblioteca e espaço físico suficiente, dentre outras, e enquanto o Curso de Pedagogia do CAC enfrentava as limitações e ainda, em sua implantação, deveria seguir as orientações da FE, para ilustrar um dos aspectos era o de que no Convênio o Coordenador do Curso seria um docente ligado a FE, a grade curricular era a mesma, mas o que ocorreu de fato foi um distanciamento em relação às responsabilidades da FE com o curso do CAC.

Sobretudo, as visões das docentes de vanguarda do curso, seguindo o que as mesmas relataram e reforçando seu papel fundamental para o crescimento do Curso, e muito importante ressaltar que o Curso conta com um quadro de docentes que tiveram a sua formação no CAC e de docentes que se formaram na FE, todas com suas experiências e concepções que enriqueceram a pesquisa. As visões que estão inseridas nas fontes são de extrema riqueza para se compreender como o Curso foi se ajustando, se implementou e se institucionalizou no CAC.

O embrião de uma instituição autônoma, com status e perfil próprio, tenha sido gerado nos empenhos e pautas protagonizadas pelos professores que compuseram os primeiros quadros,

vinculados à PMC, contratados pelo Convênio firmado e reeditado em diferentes épocas nesse período investigado, apesar de serem academicamente instruídos pela FE, da UFG, não pertenciam ao quadro da Universidade, o vínculo era municipal; mesmo observada a equiparação de carreira e salários, as condições objetivas no plano local eram bem diferentes. No enfrentamento das demandas, na sua totalidade envolvendo as condições de trabalho e a organização interna do Curso, construiu-se um anseio de instituição compatível com as necessidades e perfil locais.

A convergência do aporte político externo, nem sempre fora favorável no provimento de todas as pautas, todavia, os sujeitos em ação, assumiram a condução institucional, participando, propondo e fomentando o que ainda não existia. Enxergar essa visão de futuro, visualizada na origem, quando as lutas internas sinalizavam para uma instituição mais arrojada do que aquilo que estava previsto e formalizado, expressa diferentes modos de transgredir, construir e sustentar os pilares de um curso que, pelas características de origem, foi implementado, assumindo uma condição e estrutura distinta, embora, nem todas as demandas fossem atendidas e acolhidas na esfera das decisões políticas, tanto internas quanto externas.

Nos três aspectos, políticos, pedagógicos, acadêmico, as fontes indicam pautas, demandas, debates e embates que desalinham as ações de gestores, efetivamente, na garantia de consolidação do Curso, no mesmo patamar de condições da sede. Não houve imobilismo, subserviência ou submissão, mas luta, empenho, proposição em diferentes dimensões da vida institucional. Quando não havia as condições ideais, professores associavam trabalho, estudo e viagem para se qualificarem e titularem. Quando não havia fomento a projetos de extensão e eventos, professores e alunos empenhavam apoio da comunidade e comércio local, para realizarem eventos científicos e de extensão. Quando não havia o reconhecimento oficial do quadro de professores do interior nas decisões, consultas e escolhas internas da Universidade, os professores criavam tais espaços e faziam a escolha simbólica, sem a legitimidade das instâncias. Do quadro de profissionais do Curso de Pedagogia, tivera representantes em comissões institucionais, em coordenações, cargos de gestão e de representação. Também vinculada a esse curso, duas pesquisas foram produzidas sobre o Campus Catalão e o processo de interiorização da UFG, desdobrando na regionalização, conforme o estabelecido no novo Estatuto.

Nesse sentido, o mergulho nas fontes consultadas do acervo e também as pesquisas realizadas até hoje, nos vários aspectos enfatizados, reforçam a importância em se pesquisar o

que ocorrem nas diversas interfaces das instituições públicas de Ensino Superior. O percurso que se iniciou e se desmembrou através das fontes foi um processo investigativo muito importante, pois, existem questões que estão guardadas nas memórias e que somente quando são remexidas nos damos conta de sua verdadeira importância para a pesquisa. Através da busca por conhecer sobre o Curso e visualizar seu percurso é que foi possível situa-lo na instituição. A pertinência do mergulho nas fontes:

As fontes estão na origem, constitui o ponto de partida, a base, o ponto de apoio da construção historiográfica que é a reconstrução, no plano do conhecimento, do objeto histórico estudado. Assim, as fontes históricas não são a fonte da história, ou seja, não é delas que brota e flui a história. Elas, enquanto registros, enquanto testemunhos dos atos históricos, são a fonte do nosso conhecimento histórico, isto é, é delas que brota, e nelas que se apoia o conhecimento que produzimos a respeito da história (MAGALHÃES, 2004, p. 5-6).

No processo de busca e localização das fontes e ao organizar todas as encontradas delimitamos que o Curso de Pedagogia do CAC passou pelas três fases que situamos e referenciamos, me atendo aqui à primeira fase que formaliza a pesquisa, período de 1988 a 2003, onde o Curso passa por sua fundação e institucionalização, mas mesmo assim afirmo que não se esgotaram os aspectos a serem pesquisados e que mediante as fontes podem surgir outras interpretações e investigações que podem contribuir muito com os aspectos não mencionados nesta. A partir das fontes levantadas outras pesquisas podem surgir, sendo que as outras fases no desenvolver do Curso não foram exploradas e estão postas para futuras investigações e pesquisas.

Para finalizar, o que foi proposto e mapeado dentro do recorte, nessa pesquisa, dispõe de consistência e densidade na materialidade dos registros e fontes obtidas, apresenta uma discussão acerca da institucionalização do Curso de Pedagogia, subsidiada nos aspectos pedagógicos, políticos e institucionais. Todavia, não se esgota nessa investigação, antes, suscitam outras tantas aspirações e pautas para futuras pesquisas. Especial destaque também registro em relação às experiências que mantive como pesquisadora, foram diversas fases, diversas descobertas e que foram enriquecedoras no que tange a minha formação acadêmica, pois organizar, interpretar e ilustrar as fontes é um trabalho árduo, exige tempo, disciplina, organização e paciência, mas que ao explora-las, aprendemos a experiência de pesquisar, selecionar, recortar, analisar e interpretar, virtudes fundamentais na formação de um pesquisador. Encerramos uma etapa, fechamos um ciclo, mantendo as expectativas de que outras pedagogas, no porvir das novas etapas, acolham a continuidade do estudo do Curso como objeto de pesquisa.

Enquanto participe do Curso de Pedagogia, na instância da formação e da atuação profissional, escrutinar as fontes, selecionar, compor e compreender o disposto nas tramas e nas entrelinhas foi um desafio pessoal e acadêmico, que propiciou diversos aprendizados. Nesse momento em que concluo a pesquisa e submeto-a a defesa, também preparo o físico e o emocional para a chegada do meu segundo filho, João Felipe, que está ansiosamente esperado pela irmãzinha Alice e o papai José Henrique, meu companheiro de sonhos, lutas e apoios.

Nesse outono que nos brinda com um tempo úmido e fresco, também nos reservou muitas preocupações diante das ameaças e riscos invisíveis proveniente da pandemia do COVID-19. Terminar e defender essa dissertação aglutina todos esses sentimentos, intensos e ao mesmo tempo controversos, nas resistências e utopias de que maio sinalize um horizonte com mais brilho, segurança, proteção e leveza.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Fernando de *et al.* **Manifesto dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores 1959**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

BALDINO, José Maria. **Ensino superior em Goiás em tempos de euforia - da desordem aparente à expansão ocorrida na década de 80**. 1991. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 1991. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/6/o/Dissert_-_Jos%C3%A9_Maria_Baldino.pdf. Acesso em: jun. 2018.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, LDA, 2011.

BLOCH, Marc. **Apologia a História ou o Ofício do Historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. **Parecer n. 252/1969**. Estudos pedagógicos superiores. Mínimos de conteúdos e duração para o curso de graduação em Pedagogia. Relator: Valnir Chagas. Documenta, Brasília, n. 100, p. 101-179, 1969 a.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. **Resolução n. 2, de 11 de abril de 1969**. Fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados na organização do Curso de Pedagogia. Documenta, Brasília, n. 100, p. 113-117, 1969b.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 4.024/1961, de 20 de dezembro de 1961**. Brasília: MEC, 1961.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. **Lei n. 5.540/1968, de 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do Ensino Superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, n. 231, de 29/11/1968 e retificada em 3/12/1968.

BRASIL. Ministério da Educação. **Expansão do Ensino Superior em Goiás: dados para reflexão**. Goiânia: DEMEC-GO, 1986.

BRZEZINSKI, Íria. Dilemas institucionais e curriculares do curso de Pedagogia: do professor primário ao professor “primário”. **Anais Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino**, v. 2, p. 324-364, 1994.

BRZEZINSKI, Íria. **Pedagogia, pedagogos e a formação de professores: busca e movimento**. 2. ed. Campinas: Papyrus, 2000.

CHAVES, Manoel Rodrigues. **Memorial Acadêmico**. Banca para Professor Titular. UFG-Regional Catalão-GO, dezembro de 2019.

CORREIO OFFICIAL DE GOYAZ. n. 1.617, 15 de outubro de 1929, p. 6.

CRUZ, Giseli Barreto da. 70 anos do curso de pedagogia no Brasil: uma análise a partir da visão de dezessete pedagogos primordiais. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 30, n. 109, p. 1187-1205, dez. 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302009000400013&lng=en&nrm=iso. Acesso em: set. 2018.

Decreto n. 19.850 de 11 de abril de 1931

Decreto n. 5.513, de 04 de abril de 1935

Decreto n. 51.532/1962

Decreto-Lei n. 1.190/1939

Decreto-Lei n. 53/1966

DOURADO, Luiz Fernandes, **A interiorização do Ensino Superior e a privatização do público. Goiânia: UFG, 2001.**

DOURADO, Luiz Fernandes. Expansão e Interiorização da Universidade Federal de Goiás nos anos 80: a parceria com o poder público municipal. In: IV Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas História, Sociedade, Educação. **Anais do IV Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas História, Sociedade, Educação**, Campinas, v. único, p. 539-550, 1997.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Expansão e Interiorização do Ensino Superior em Goiás nos anos 80: a política de privatização do público.** 1997. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 1997.

DOURADO, Luiz Fernandes. O Ensino Superior em Goiás: regulamentação, políticas, perspectiva na reconstituição do campo universitário. In: TOSCHI, M. S. (Org.). **A LDB do Estado de Goiás Lei n. 26/1998: análises e perspectivas.** Goiânia: Alternativa, 2001.

FERNANDES, Florestan. Capitalismo dependente e imperialismo. In: **Em busca do socialismo. Últimos escritos e outros textos.** São Paulo: Xamã, 1995.

FOUCAULT, Michel de. A ordem do discurso. 3. ed. Trad. L. F. de A. S. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

FRANÇA, Patrícia Souza Torres. **Diário de Pesquisa.** Anotações de percurso. Dissertação. PPGEDUC, 2019-2020.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.** 4. ed. São Paulo: Moraes, 1980. 102 p

FREIRE, Paulo. Considerações em torno do ato de estudar. In: Freire, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 6. ed., p. 9-12. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

HONÓRIO FILHO, Wolney. **Histórias autobiográficas de professores do Curso de Pedagogia da UFG – Catalão**. Catalão: Letras do Cerrado, 2018. 256p.

IANNI, Octavio. A nova república no Brasil. In: CUEVA, A. **Tempos Conservadores**. São Paulo: Huitec, 1989, p. 109-129.

IANNI, Octavio. **Pensamento social no Brasil**. Bauru: EDUSC, 2004.

LE GOFF, Jaques. Documento/Monumento. In: **História e Memória**. Campinas: Unicamp, 1996.

LIBÂNIO, José Carlos. **Proposta de estrutura e organização curricular da Faculdade de Educação da UFG**. Ciclo de debates. FE/UFG, Goiânia, 1992.

LÖWY, Michael. A teoria do desenvolvimento desigual e combinado. In: **Outubro**, n. 1, p. 73-80, 1998.

MAGALHÃES, Justino Pereira de. **Tecendo Nexos: história das instituições educativas**. Bragança Paulista: Universitária São Francisco, 2004.

MAINGUENEAU, Dominique. Discurso e Análise do Discurso. (Tradução Sírio Possenti). São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

MOURA, Juçara Gomes de. **A formação no Curso de Pedagogia e a prática de ensino da leitura e da escrita: uma análise das contradições**. 2011. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Goiânia. 2011. Disponível em: <http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/bitstream/tede/743/1/JUCARA%20GOMES%20DE%20MOURA.pdf>. Acesso em: ago. 2018.

NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na Primeira República**. São Paulo: EPU; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1974.

Parecer CFE n. 251/1962

Resolução n. 156/1981

SAVIANI, Dermeval. A História da educação e sua importância para a Formação de Professores. In: **Conferência de abertura do I Seminário de História da Educação Brasileira e Catarinense**: UFFS, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 42 ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Histórias das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **O legado educacional do “longo século XX” brasileiro**. Campinas: Autores Associados, 2004.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: Primeiras aproximações**. 2. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1991.

SILVA, Maria José da. **A História do Campus avançado de Catalão da Universidade Federal de Goiás: 1983/2002**. Goiânia: Ed. da UCG, 2009. 253p.

SILVA, Ronaldo. Interiorização do Ensino Superior no Amapá. **P@rtes**, São Paulo, set. 2010. Disponível em: <<http://www.partes.com.br>>. Acesso em: agosto de 2019.

STRAIOTTO, Débora Silva. “... **E eu pensei: o que estou fazendo aqui?!” homens egressos do curso de Pedagogia**: estabelecimento e deslocamento na profissão. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão, Catalão, 2017. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/7465/5/Disserta%20a7%20a3o%20-%20D%20a9bora%20Silva%20Straiotto%20-%202017.pdf>. Acesso em: ago. 2018.

TEIXEIRA, Anísio. **Pequena Introdução à Filosofia da Educação: a escola progressiva ou a transformação da escola**. 6 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

TEIXEIRA, Anísio. **Pequena Introdução à Filosofia da Educação: a escola progressiva ou a transformação da escola**. 6 ed. São Paulo: Nacional, 1971.

TROTSKY, León. **História da revolução russa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

UFG. **Estatuto (proposta aos Conselhos da UFG)**. Goiânia: Cegraf/UFG, 1995.

UFG. **Fórum de Licenciatura**. Caderno 1. Pró-Reitoria de Graduação Goiânia: Cegraf/UFG, 1993.

UFG. **Fórum de Licenciatura**. Caderno 2. Pro-Reitoria de Graduação. Goiânia: Cegraf/UFG, 1994.

UFG. **Projeto Consolidação dos Campi da UFG**. Goiânia, 1997.

UFG. **Proposta para o Programa de Interiorização da UFG**. Goiânia: Cegraf/UFG, 1995.

UFG. **Resolução 207 de 27 de janeiro de 1984**, disponível em: <https://www.ufg.br/resolucoes>.

UFG. **Resolução 250 de 05 de maio de 1986**, disponível em: <https://www.ufg.br/resolucoes>.

UFG. **Resolução 288 de 28 de fevereiro de 1989**, disponível em: <https://www.ufg.br/resolucoes>.

UFG. **Resolução 638 de 16 de dezembro de 2003**, disponível em: <https://www.ufg.br/resolucoes>.

UFG. **Resolução 698 de 23 de novembro de 2004**, disponível em: <https://www.ufg.br/resolucoes>.

UFG. **Resolução 790 de 05 de setembro de 2006**, disponível em: <https://www.ufg.br/resolucoes>.

UFG-CONVÊNIO UFG n. **31/1987**. Celebrado entre a Universidade Federal de Goiás e a Prefeitura Municipal de Catalão – implantação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia – aos 14 de outubro de 1987a.

UFG-CONVÊNIO UFG n. 32/1987 celebrado entre a Universidade Federal de Goiás e Prefeitura Municipal de Catalão – implantação do Curso de Licenciatura Plena em Matemática – aos 14 de outubro de 1987b.

UFG-CONVÊNIO UFG n. 34/1985 celebrado entre a Universidade Federal de Goiás e Prefeitura Municipal de Catalão – implantação do Curso de Licenciatura Plena em Português – Licenciatura Plena – aos 04 de outubro de 1985a.

UFG-CONVÊNIO UFG n. 35/1985 celebrado entre a Universidade Federal de Goiás e Prefeitura Municipal de Catalão – implantação do Curso de Geografia – Licenciatura Plena – aos 04 de outubro de 1985b.

ZARATIM, Joel Ribeiro. **A reestruturação do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás no período de 1984 a 2004**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2006. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tde/2054/1/ZARATIM.pdf>. Acesso em: set. 2018.

FONTES

ATAS AVULSAS do Curso de Pedagogia do Campus Avançado de Catalão da Universidade Federal de Goiás. 2002 a 2004.

CONVÊNIO (sem número) celebrado entre a Universidade Federal de Goiás e Prefeitura Municipal de Catalão – instalação e funcionamento do Campus Avançado de Catalão – aos 20 de agosto de 1983.

CONVÊNIO UFG n. 30/1987 celebrado entre a Universidade Federal de Goiás e Prefeitura Municipal de Catalão – continuidade do Curso de Licenciatura Plena em Geografia – aos 14 de outubro de 1987.

CONVÊNIO UFG n. 33/1987 celebrado entre a Universidade Federal de Goiás e Prefeitura Municipal de Catalão – continuidade do Curso de Licenciatura Plena em Português – aos 14 de outubro de 1987.

CONVÊNIO UFG n. 29/1989 celebrado entre a Universidade Federal de Goiás e Prefeitura Municipal de Catalão – continuidade do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia e implantação do Curso de Especialização em Educação – aos 11 de outubro de 1989.

ESTADO DE GOIÁS – Poder Legislativo – Câmara Municipal de Catalão. Autógrafo de Lei n. 497/1986 – Dispõe sobre a criação de Cargos de Professores e dá outras providências. (Lei n. 430 de 09/05/86). Sala de Sessões da Câmara Municipal, 08 de maio de 1986.

LIVRO DE ATAS n. 1 do Curso de Pedagogia do Campus Avançado de Catalão da Universidade Federal de Goiás. 1989, p. 1-47 v.

LIVRO DE ATAS n. 2 do Curso de Pedagogia do Campus Avançado de Catalão da Universidade Federal de Goiás. 1995, p. 1-100 v.

LIVRO DE ATAS n. 3 do Curso de Pedagogia do Campus Avançado de Catalão da Universidade Federal de Goiás. 1999, p. 1-45 v.

LIVRO DE ATAS n. 4 do Curso de Pedagogia do Campus Avançado de Catalão da Universidade Federal de Goiás. 2000, p. 1-59.

PROJETO de Consolidação dos Campi da UFG/Outubro de 1997. OF. GAB/ n. 1149/1997.

REGIMENTO do Campus Avançado de Catalão aprovado pelo Egrégio Conselho Universitário da Universidade Federal de Goiás, em reunião realizada a 30 de agosto de 1985.

REGIMENTO Interno do Campus Avançado de Catalão/1992.

REGIMENTO Interno do Campus Avançado de Catalão/1999.

TERMO DE CONVÊNIO UFG n. 029/1982 celebrado entre a Universidade Federal de Goiás e Prefeitura Municipal de Catalão – instalação e funcionamento do Campus Avançado de Catalão – aos 20 de dezembro de 1982.

ANEXO 1

Primeira amostragem –ensaio do manuseio das fontes: primeira Ata

Em pleno funcionamento da primeira turma de Pedagogia, no ano de 1989, em reunião do colegiado no mês de outubro, a pauta constou de: distribuição das disciplinas para o ano de 1990; organização da Didática e Prática de Ensino de 1º Grau (Estágio dos alunos de Pedagogia); Informações sobre o Convênio Prefeitura/Universidade Federal de Goiás para o ano de 1990; Informes (LIVRO 1, ATA 1, 1989, p. 1).

Na sessão de informes, a coordenadora atualizou os presentes a respeito de rotinas administrativas, precisamente, em relação às instruções de acesso às dependências do Campus, uso de equipamentos internos, assim como a necessidade de adequação de estruturas na circulação interna, como pavimentação e passarela de acesso a alojamentos, dentre outras medidas de segurança. Em termos pedagógicos, as instrutivas situaram no uso da biblioteca pelos alunos e a informação de um projeto de laboratório de geociências, sob a responsabilidade do professor de biologia do Curso de Pedagogia, em colaboração com um geólogo, professor do Curso de Geografia. Nessa expectativa do projeto, levantou-se a indagação, por parte do professor que seria o futuro coordenador do Curso de Educação Física, quanto a viabilidade de consorciar o projeto do laboratório de geociência, montando no mesmo local, uma sala de anatomia que seria demandada pelo referido Curso que entraria em operação no ano seguinte (1990). Na esfera das demandas pedagógicas, a coordenadora do Curso de Pedagogia “levantou a necessidade de se montar, uma sala específica para o estágio de Pedagogia” (LIVRO 1, ATA 1, 1989, p. 1v).

Demandas relacionadas à carreira docente e às condições de trabalho foram pautadas, com ênfase aos critérios de distribuição de vagas de dedicação exclusiva, com a representatividade de professores dos Cursos de Licenciaturas, já instalados no Campus Avançado, com a participação da diretora.

Problematizado e discutidos possíveis critérios para a DE, houveram questionamentos respeito da distribuição igual por curso, haja vista os Cursos possuírem quantitativos diferentes de professores em serviço, um indicativo da dificuldade de se chegar a critérios consensuais naquelas circunstâncias.

O professor Luiz Fernandes Dourado propôs que a Comissão encarregada das negociações da dedicação exclusiva elaborasse a proposta de critérios e, depois submetesse-as à aprovação da Congregação – Ele propôs ainda que essa comissão defendesse, junto a Prefeitura Municipal de Catalão, a aprovação das doze vagas pedidas para a dedicação exclusiva (LIVRO 1, ATA 1, 1989, p. 1v).

Na pauta alusiva à distribuição de CH dos professores para a Pedagogia e demais Cursos aos quais oferece disciplinas, a coordenadora fez o alerta da “necessidade de atender primeiro a demanda do Curso de Pedagogia, para depois, verificar-se a possibilidade de liberar professores para atuarem nos outros Cursos do Campus Avançado de Catalão” (LIVRO 1. ATA 1, 1989, p. 2).

No desdobramento desse mesmo ponto de pauta, observa-se o empenho coletivo de designar os professores, conservando as disciplinas nas quais já estariam atuando, ficando evidente o expressivo número de disciplinas do próprio currículo do Curso sem professores; assim como o encaminhamento de professores do curso para atuar em disciplinas dos Cursos em funcionamento na instituição. A falta de professores para o ano de 1990 foi discutida e encaminhada na pauta, pela convocação de concursados, e com abertura de novos concursos para suprir os casos em que não havia concursados em lista de espera.

Um destaque nessa pauta para a presença, também, de professores de outros Cursos, no atendimento de demandas do Curso de Pedagogia. O caso de Língua Portuguesa, (Maria de Fátima Cruvinel), do Curso de Letras, e professores do Curso de Geografia, assumindo a disciplina Didática e Prática de Ensino de Geografia (Eguimar Felício Chaveiro).

Por sua vez, a futura demanda do Curso de Educação Física para o ano seguinte, fora apresentada ao Curso de Pedagogia: Antropologia Cultural, assumida pela professora Glorini Aparecida Machado. Enquanto os demais Cursos em funcionamento, tiveram as demandas atendidas com a seguinte distribuição:

O professor Luiz Fernandes Dourado com a disciplina Sociologia Geral para o Curso de Geografia; [...] O Professor Pedro Humberto Faria Campos, [...] com a disciplina Psicologia da Educação para as Licenciaturas, ou seja, 4º ano de Geografia e 2º de Letras (LIVRO 1. ATA 1, 1989, p. 2v).

As demais demandas internas do Curso de Pedagogia, assim como outras demandas do Curso de Educação Física seriam supridas com a contratação dos novos professores.

Para efeito de encaminhamento de disciplinas curriculares do Curso de Pedagogia, a coordenadora sinalizou a “necessidade de se fazer Convênios com Escolas Estaduais para o

desenvolvimento do estágio, tanto para os alunos do Curso de Pedagogia como para os alunos dos Cursos de Licenciatura (Letras, Geografia e Matemática)” (LIVRO 1, ATA 1, 1989, p. 2v).

Na pauta Convênio – 1990, firmado entre a Universidade Federal de Goiás e a Prefeitura Municipal de Catalão. Nos informes da coordenadora sobre essa pauta, o realce para o teor tenso e o corte de pontos apresentados.

Adicionada a informação de que “um grande número de professores da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Uberlândia, não tinha conhecimento da realidade de Catalão” (LIVRO 1, ATA 1, 1989, p. 2v).

Na sequência, foi apresentada a título de sugestão, pelo professor Luiz Fernandes Dourado,

A organização (por parte dos professores) de uma Semana Pedagógica em Goiânia, tendo em vista a conquista de espaço na Constituinte da Universidade Federal de Goiás. Os objetivos dessa Semana seriam: divulgar o Campus Avançado de Catalão em Goiânia e abrir caminhos para a nossa, digo, a contratação dos professores por via administrativa na Universidade Federal de Goiás, visto que poderíamos quebrar as resistências esboçadas pelos professores da Faculdade de Educação em Goiânia (LIVRO 1, ATA 1, 1989, p. 2v-3).

O professor Mário Pedroso (futuro coordenador do Curso de Educação Física), indicou a via de participação dos professores do Campus Avançado de Catalão, na elaboração de projetos de extensão na Universidade, em Goiânia.

“O Professor Luiz Fernandes Dourado tratou da problemática dos alunos que fazem disciplinas como acompanhantes e sugeriu que o aluno que tiver mais de duas disciplinas, que ele seja matriculado no primeiro ano do curso” (LIVRO 1, ATA 1, 1989, p. 3).

Em assuntos gerais, no fechamento da pauta, o professor Eguimar Felício Chaveiro, dentre outros, solicitou à professora Leila de Fátima Gonzaga que adquirisse para o Campus, assinatura de periódicos, tais como, “Cadernos do Terceiro Mundo”, “Isto é”, “Senhor” e Jornais.

Participantes da Reunião – em 04/10/1989 – Leila de Fátima Gonzaga – coordenadora.

Professores: Eguimar Felício Chaveiro; Ged Guimarães; Glorini Aparecida Machado; Luiz Fernandes Dourado; Maria de Fátima Cruvinel; Marta Helena Rocha; Myrtes Dias da Cunha; Pedro Humberto Faria Campos; Wolney Honório Filho; e Mário Pedroso (LIVRO 1, ATA 1, 1989, p. 3).

Obs.: Nessa Ata há o registro do elenco de disciplinas que compunham a demanda/oferta do Curso de Pedagogia e dos Cursos de Licenciaturas, na previsão para 1990.