



## Escritos curriculares do currículo disciplinar ao currículo integrado de pedagogia da UFT



José Damião Trindade Rocha<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Universidade Federal do Tocantins - UFT. Curso de Pedagogia. Programa de Pós-graduação em Educação na Amazônia (Educanorte). Programa de Pós-graduação Profissional em Educação (PPPG/UFT). Campus de Palmas. Avenida NS-15, Quadra 109 - Alcno 14, Norte, s/n. Plano Diretor Norte. Palmas - TO. Brasil.

*Autor para correspondência/Author for correspondence: damiao@mail.uft.edu.br*

**RESUMO.** O texto repercute atos de currículo do curso de Pedagogia como objeto de estudo, com o objetivo de compreender questões curriculares no contexto de mudanças acadêmicas e pedagógicas para a formação de professoras nos anos 2000. A partir da questão norteadora o que quer um currículo? realizamos a análise documental de abordagem qualitativa, nos embasando nos estudos curriculares. Com o método observação participante de pesquisa, fizemos descrição fenomênica dos níveis de decisão político-acadêmica macro e micro curriculares, na perspectiva da “hermenêutica fenomenológica” de “pesquisa implicada”. E entendendo a realidade como o compreendido, o interpretado e o comunicado, nossas considerações conclusivas refletem o sentido das disputas curriculares no entorno de o “currículo disciplinar”, as vicissitudes e tergiversações na implantação de um “currículo integrado” por eixos e núcleos curriculares de um curso de licenciatura da Universidade Federal do Tocantins.

**Palavras-chave:** currículo, desenvolvimento curricular, curso de pedagogia, cultura institucional.

|      |                       |       |        |      |      |                 |
|------|-----------------------|-------|--------|------|------|-----------------|
| RBEC | Tocantinópolis/Brasil | v. 10 | e19718 | UFNT | 2025 | ISSN: 2525-4863 |
|------|-----------------------|-------|--------|------|------|-----------------|



Este conteúdo utiliza a Licença Creative Commons Attribution 4.0 International License  
Open Access. This content is licensed under a Creative Commons attribution-type BY

## Curricular writings from the disciplinary curriculum to the integrated curriculum of pedagogy at UFT

**ABSTRACT.** The text resonates from curriculum acts of the Pedagogy course as an object of study, aiming to understand curricular issues in the context of academic and pedagogical changes for the training of teachers in the 2000s. Based on the guiding question what does a curriculum want? We conducted a qualitative documentary analysis, grounded in curricular studies. Using the participant observation research method, we made a phenomenological description of the levels of macro and micro political-academic curricular decision-making, from the perspective of "phenomenological hermeneutics" of "implicated research." Understanding reality as the comprehended, interpreted, and communicated, our conclusive considerations reflect the sense of curricular disputes around the "disciplinary curriculum," the vicissitudes and tergiversations in the implementation of an "integrated curriculum" by axes and curricular cores of a licentiate course at the Federal University of Tocantins.

**Keywords:** curriculum, curriculum development, pedagogy course, institutional culture.

## Escritos curriculares do currículo disciplinar a un currículo integrado de la pedagogía de la UFT

**RESUMEN.** El texto resuena actos curriculares en del curso de Pedagogía como objeto de estudio, con el objetivo de comprender cuestiones curriculares en el contexto de cambios académicos y pedagógicos para la formación de profesoras en los años 2000. A partir de la pregunta orientadora ¿qué quiere un currículo? realizamos un análisis documental de enfoque cualitativo, basándonos en estudios curriculares. Con el método de observación participante de investigación, hicimos una descripción fenomenológica de los niveles de decisión político-académica macro y micro curriculares, desde la perspectiva de la "hermenéutica fenomenológica" de la "investigación implicada". Y entendiendo la realidad como lo comprendido, lo interpretado y lo comunicado, nuestras consideraciones conclusivas reflejan el sentido de las disputas curriculares en torno al "currículo disciplinar", las vicisitudes y tergiversaciones en la implementación de un "currículo integrado" por ejes y núcleos curriculares de un curso de licenciatura de la Universidad Federal de Tocantins.

**Palabras clave:** currículo, desarrollo curricular, curso de pedagogía, cultura institucional.

## Iniciando em rios curriculantes

O compositor Paulinho da Viola se declara à Portela, uma escola de samba do Rio de Janeiro, como “escola do coração” na música *Foi um rio que passou em minha vida*. Também nós, podemos dizer, que nosso “currículo do coração” é o “currículo vivo” do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Tocantins (UFT), pois desde sua elaboração fazemos parte dele, e ele, o currículo, possui “escrevivências” (Conceição Evaristo, 2016), histórias minhas/nossas, vivenciais/escriturais, práticas professorais, construídas pelo corpo docente, pelo corpo discente e o corpo técnico-administrativo da/na Universidade.

Parafraseando o cantar paraense, como pessoas de rios e igarapés que somos e pensando nos “rios voadores” da região Norte, os “rios amazônicos” como vias de idas e vindas de caboclos/as, referencio Fafá de Belém na música ... *Esse rio é minha rua. Minha e tua, mururé. Piso no peito da lua. Deito no chão da maré ... Pois é, pois é... Eu não sou de igarapé. Quem montou na cobra grande. Não se escanCHA em poraquê*.

Iniciei nessa performance das águas para dizer também que o curso de Pedagogia da federal, pertence ao campus de Palmas que está localizado à beira do grande lago da usina hidrelétrica de Lajeado, formado entre 1998 e 2002, a partir do Rio Tocantins. Esse rio é um dos principais do cerrado que margeia a capital do estado do Tocantins.

Em meio às controvérsias dos grandes projetos de desenvolvimento econômico de matriz energética do Estado, o lago de Palmas, é um potencial ambiental-turístico. Suas águas em tom azul esverdeado, por conta da insolação, fazem refletir no espelho d’água, matizes fascinantes do pôr-do-sol em seus diversos tons de laranja. A cidade recebe muita luminosidade durante boa parte dos dias do ano, devido à proximidade da linha do equador.

O que quer um texto de currículo interfaceado com o lago, que já foi rio? Ele quer contar os atos de currículo do curso de Pedagogia nestes mais de 20 anos de história de formação à beira do lago de Palmas. Esses pre(textos) são para nos trazer à memória, assim como a história do lago, a reflexão da trajetória de um “currículo-rio”, que na sua liquidez permeia e inunda “política de vida” (Goodson, 2020), se “enche/esvazia”, desagua e se represa: de concepções teórico-práticas, de gestão pública, de movimento docente, de escola básica, de formação de professoras, de licenciatura, de luta e resistência, de corpos docentes/discentes e de técnico-administrativos.

Um itinerário curricular que se faz e refaz-se como um rio, um igarapé, riacho, ribeirão, lago, lagoa, seja na calmaria da enchente ou da vazante ou agitado como a pororoca amazônica, mas sempre está a percorrer da nascente à foz em busca do mar, banhando de conhecimentos e experiências a vida de muitas alunas/os, professores/as que neste percurso formam, reformam, se auto educando, no coletivo. Nosso objetivo é repercutir o planejamento e a implementação de um Projeto Pedagógico Curricular (PPC) de um curso de Pedagogia na região Norte do Brasil, que por a sua vez, demonstra as vicissitudes curriculares da/na formação de professores.

### **Método de pesquisa**

O texto resulta da observação participante e da análise documental de abordagem qualitativa, com base na descrição “hermenêutica fenomenológica” e “pesquisa implicada” (Rocha, 2017), que conforme Macedo (2010), entende a realidade como o compreendido, o interpretado e o comunicado. Assim, não haveria uma única realidade, “mas tantas quantas forem suas interpretações e comunicações, porque a realidade é *perspectival*.”

A pesquisa participante é uma metodologia qualitativa que envolve imersão ativa do pesquisador no contexto estudado. Nesse sentido, participamos da elaboração do PPC do curso de Pedagogia da UNITINS e na UFT, pesquisamos os documentos institucionais como Atas do colegiado, Pareceres, Moções e Manifestações sobre este PPC.

Ao colocar-se como tal, a fenomenologia “invoca o caráter de provisoriade e relatividade da verdade” (Macedo, 2010, p. 15), numa análise interpretacionista por excelência. Por outra perspectiva o texto reflete o viés da pesquisa implicada devido nosso vínculo e pertencimento como quadro docente efetivo da Universidade, do Núcleo Docente Estruturante (NDE), por ter assumido a gestão/coordenação do curso por três mandatos: em 2003, de 2009 a 2011 e de 2011 a 2012.

O texto está organizado em três partes: a primeira descreve o contexto da criação das duas universidades públicas do Tocantins: a UNITINS e a UFT. O curso de Pedagogia foi implantado em 2001 na estadual, e depois ele é transferido para a federal em 2003. Na segunda parte abordamos o movimento de enchentes e vazantes, comprimido ou não, pelas suas margens, deste “currículo-lago” na federal; e na terceira parte, apresentamos a análise interpretacionista compreensivista da formação desse “currículo-rio”, a partir dos

documentos, entendidos como “etnotextos fixadores de experiências” Macedo (2010), tecendo reflexões dessa trajetória de engajamento teórico-prático, como curricularista coparticipe dessa proposta curricular. Os referenciais se pautam na análise do campo dos estudos curriculares. Mais que uma argumentação técnica, trata-se de um breve ensaio de “atos de currículo”: trabalho didático-pedagógico com coerência curricular.

## **O contexto institucional da UNITINS e UFT**

O lago de Palmas, a UFT e o curso de Pedagogia na federal, têm histórias que já passaram de duas décadas. Mas é importante revisarmos que no Tocantins no início dos anos 2000, ocorreu um movimento expansionista na oferta do ensino superior, com a abertura de muitas vagas, incluindo cursos EaD em faculdades e centros universitários privados. É nesse período que acontece o movimento pela educação superior pública federal e a criação da UFT.

As duas universidades públicas a estadual e a federal possuem aspectos históricos peculiares que se inter-relacionam, chegando até, em alguns momentos, a se confundirem. Todavia, consolidaram-se com missões e projetos de desenvolvimentos institucionais diferentes.

O percurso dessas universidades se circunscreve no entorno da história do próprio Estado, emancipado no início dos anos de 1990, culminando com o processo de lutas e embates político-partidários, com vistas ao desmembramento geográfico e político do Estado de Goiás. O Tocantins foi criado a partir da Constituição Federal de 1988, embora essa fronteira possua uma longa trajetória de povoamento e de ocupação antes mesmo de ter sido emancipado politicamente, com importante cena histórica: a Guerrilha do Araguaia<sup>i</sup>.

Assim como temos neste Estado o Rio Tocantins e o Rio Araguaia, que se encontram e formam um só rio na região do Bico do Papagaio, no extremo Norte, e desagua no Pará, a trajetória do currículo disciplinar do curso de Pedagogia, perpassa pelas duas universidades públicas tocaninenses.

A UNITINS foi criada pelo Decreto 252/90, de 21 de fevereiro de 1990. Por isso, para entendermos suas mudanças, fizemos um breve recuo no tempo, abordando os principais aspectos de implantação dessa instituição. Como primeira universidade pública criada no estado do Tocantins, constituiu-se por três centros de extensão, nas cidades de Arraias, Tocantinópolis, Guaraí, e, portanto, estruturada no modelo multicampi.

Com a encampação das faculdades já existentes, a UNITINS expandiu a oferta do ensino superior, abrangendo geograficamente de Norte a Sul do estado do Tocantins. Seu crescimento processual foi resultado muito mais da pressão reivindicatória das lideranças partidárias, na luta pelo desenvolvimento econômico-social do Estado, em suas respectivas regiões, por meio do ensino superior, do que em decorrência de um Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI).

O curso de Pedagogia no Brasil foi criado em 1939 e, ao longo de sua história, esteve envolvido em debates ora consensuais, ora divergentes, em relação à identidade do/a Pedagogo/a. As controvérsias resultaram em diversas regulamentações pelas quais passou o curso que forma professores/as, bem como propiciaram diversas reformas educacionais. Até os anos 1990, contabilizávamos, na história da educação brasileira, 12 reformas educacionais (Rocha, 2002), que impactaram tanto os projetos de cursos de Pedagogia quanto as concepções de formação dos demais professores da educação básica.

As várias reestruturações, pelas quais a Universidade estadual passou, provocaram posicionamentos da comunidade acadêmica e a reação da sociedade civil. Nas manchetes dos veículos de comunicação, ficou registrada a insatisfação da população com essas inúmeras readequações de modelo de Universidade, que caracterizaram a história da UNITINS.

A partir da década de 1990, as reformas do Estado nos países capitalistas centrais, incluindo o Brasil, trouxeram profundas mudanças nas políticas públicas, introduzindo novas concepções e modos de organização institucional baseados na lógica gerencial e mercantilista. Nos países latino-americanos, que historicamente têm uma relação periférica e dependente com o ciclo de desenvolvimento capitalista, essas reformas seguiram o mesmo modelo, embora adaptadas às particularidades regionais (Freire, Freire & Konzen, 2024, p. 04).

No Brasil na década de 90 do século XX, o governo de Fernando Collor (FC) foi considerado a base de sustentação da implementação do modelo político-social do liberalismo, que se consolidou posteriormente na gestão de Fernando Henrique Cardoso (FHC). Foi naquele período de FC a FHC, que o processo de privatização, desregulamentação, reestruturação, financeirização e a precarização social (Dourado, Oliveira & Catani, 2003), deram os indícios do impacto da mundialização do capital e, articularam as reformas da educação na economia mundial.

Partindo-se dessas incoerências, fica nítida a impossibilidade de enquadramento do trabalho docente às relações de produção, sob o risco de anular as especificidades pedagógicas desse processo. Com isso, também ficam evidentes as fragilidades das políticas educacionais

formuladas a partir de princípios econômicos e gerenciais, sejam aquelas que se referem aos currículos, às diretrizes ou à formação de professores. O entendimento da necessidade de formação inicial e continuada de professores é parte do que se compreende como valorização dos profissionais da educação, presente como princípio da educação nacional e como metas a serem atingidas nos planos de educação. A menção à garantia de condições mínimas ao trabalho dos professores já se mostrava latente desde a Constituição Federal de 1988. Haja vista seu artigo 206, inciso V, dos princípios que baseiam o ensino, que trata da valorização dos profissionais da educação escolar. Porém, tal precedente não poupou a classe de lutas constantes na busca por pequenas conquistas no campo político (Fernandes, Bellé & Prado, 2023, pp. 53 - 54).

No limiar do século XX, os cenários sociais, econômicos e políticos impuseram às universidades públicas reestruturações e mudanças de gestão. A partir desse pressuposto, a UNITINS passou a expressar, no seu PDI, o “... compromisso com a população em todos os seus segmentos e com o projeto do Estado de construir uma sociedade mais justa, que buscasse padrões de excelência, dentro de um processo de desenvolvimento sustentável” (PDI-UNITINS, 2001, p. 8).

Naquele momento, pensava-se na federalização da UNITINS, sua transformação em universidade federal. Essa ideia foi referendada pela sociedade tocantinense, mas foi criada uma outra Universidade. Mesmo após a implantação da federal pensava-se que a UNITINS havia sido extinta. E como a UFT passou a funcionar em todos os prédios que eram da UNITINS, também por outro lado, passaram à sociedade, a impressão de que não havia sido implantada uma nova Universidade.

Todavia, as decisões acordadas entre governos estadual e federal, para o entendimento do que se chamava federalização, consistiu na transferência patrimoniais e acadêmicas de uma para a outra. Foi necessário um tempo para que se entendesse a mudança em relação à reorganização da Universidade estadual e lenta assimilação da cultura institucional da Universidade federal.

Ao se tratar da mudança de modelos de universidade para o Tocantins, parece-nos que a UNITINS, caminhou na lógica da “universidade operacional” (Chauí, 2001), tendência não exclusiva das instituições de natureza jurídica mantida pelo poder público estadual: muitas das reestruturações pelas quais passaram as universidades públicas, naquele momento, também se enquadraram nessa lógica.

Em 2000, a UNITINS iniciou novo processo de readequação com a criação da UFT. Com a transferência de parte de seu patrimônio à federal, além de seus alunos e cursos

regulares, ela assumiu um novo projeto institucional que deram as condições mínimas para implantar a nova Universidade federal.

Esse contexto institucional nos leva a pensar no lago que muda de acordo com o clima e assim, marolas, banzeiros, fortes ventanias, tornam a navegação dos barcos e flutuantes, perigosíssima, causando acidentes inclusive com mortes, para aqueles que se descuidam da segurança na navegação fluvial.

A UFT foi criada concomitante ao processo de reestruturações e mudanças na UNITINS. Sua implantação foi uma resposta às demandas do governo estadual e da comunidade estudantil, que a partir daquele momento, uma comissão da UnB assumiu a competência de tomar as providências para seu funcionamento. Finalizado o prazo dos trabalhos daquela comissão foi instaurada outra de implantação da UFT pelo ministro da Educação Cristovam Buarque, do 1º governo Lula - PT (2003 a 2011).

Com a posse dos primeiros professores, em 2003, a UFT passou a funcionar, realizou a primeira eleição dos diretores de campus da Universidade. Suas atividades administrativo-acadêmicas iniciadas, com mais de 8 mil alunos, 25 cursos de graduação e 1 curso de mestrado, distribuídos por 7 campus universitários: Arraias, Porto Nacional, Gurupi, Palmas, Miracema, Araguaína e Tocantinópolis.

Reconstruídos os aspectos pontuais desse cenário acadêmico-institucional, buscamos compreender, mais especificamente, a proposta pedagógico-curricular do curso de Pedagogia da UFT, no âmbito das políticas de formação de professores.

## **O currículo disciplinar do curso de pedagogia**

No percorrer dos rios Tocantins e Araguaia que se encontram na região do Bico do Papagaio, *lócus* da Guerrilha do Araguaia, assim também, o primeiro Projeto Pedagógico Curricular (PPC) de 2001, do curso de Pedagogia, elaborado na UNITINS, foi reestruturado em 2003, em meio às discussões dos demais cursos de licenciaturas desse período, e em atendimento às exigências de Cadastro Geral dos Cursos Superiores/INEP, do governo federal, para depois, formatar seu novo PPC no sistema e-Mec na UFT.

Vamos rememorar essa história, pois o curso de Pedagogia na UNITINS, foi criado no contexto da chamada crise de identidade da Pedagogia, pois observando o documento do

colegiado (Parecer Colegiado 07/10/2002), vemos a justificava e a dificuldade de entendimento sobre a natureza do curso.

Na tentativa de compreensão seu colegiado recorreu aos Decretos 3.276/99 e 3.554/2000, que criou em nível nacional, o Curso Normal Superior (CNS), a Resolução CNE/CP 01/99 que dispõe sobre os institutos superiores de educação e o Parecer CNE/CES 133/2001 que prestava esclarecimentos quanto à formação de professores para atuar na EI e nos AIEF em busca de clareza conceitual da legislação sobre o perfil do/a Pedagogo/a. Sem PPC efetivamente discutido e aprovado no Conselho Superior, a Universidade estadual ao criar o curso, não se posicionou quanto à sua concepção em meio às controvérsias postas. E, também naquela ocasião, não definiu se o currículo de Pedagogia formava especialistas ou generalistas, se se constituía num curso de bacharelado ou licenciatura. Um lago agitado em meio a diversas tempestades.

Apesar de não estar evidenciado e aprovado a natureza do curso de Pedagogia pela gestão da estadual, o colegiado elaborou um documento (Parecer Técnico de 07/10/2002) em que afirmava que o curso de Pedagogia do campus de Palmas, de acordo com o artigo 53 da LDB nº 9.394/96 e com base na regulamentação do Mec, através do CNE, conforme o Parecer CNE/CP 009/2001, “incluir-se-ia na categoria de carreira de Bacharelado Acadêmico” (Ata do Colegiado, 04/11/2003).

Em função das muitas contradições da legislação educacional de 1999, fora criado o Curso Normal Superior (CNS) na estadual, e passado algum tempo, esse curso foi extinto na federal, uma vez que não justificaria o funcionamento de dois cursos com as mesmas finalidades formativas, apesar de nomenclaturas diversas, na mesma Universidade.

Somente em 2003, já na federal, ocorreu a primeira elaboração do PPC do curso de Pedagogia. Nesse seu primeiro projeto observamos que de acordo com artigo 64 da LDB nº 9.394/96, o curso deveria formar o profissional da educação, habilitado em supervisão educacional ou administração escolar, para atuar em “instituições escolares e não-escolares, na organização e gestão de sistemas, unidades e projetos educacionais e na produção e difusão do conhecimento, em diversas áreas da educação, inclusive nas áreas emergentes do campo educacional” (PPC, 2003, p. 10).

Aquele PPC não trazia explícito nenhuma recomendação sobre a docência. No entanto, deixou em aberto, sem definição, questões como: qual a opção de habilitação cursar,

dentre as duas possíveis, já que não eram optativas, e fora ofertada somente a supervisão educacional.

O curso de Pedagogia funcionava desde 2001, no turno vespertino com aulas de segunda a sábado, e, no PPC de 2003, não se identificava no perfil profissiográfico a identidade do egresso, apesar de apresentar um elenco de princípios filosóficos no sentido de que o profissional seria “reflexivo, participativo nas tomadas de decisões, portador de um projeto de comunicação formadora, capaz de agir eticamente a partir das demandas da realidade, capaz de conviver com diferenças e conflitos” (PPC, 2003, p. 14).

Apesar do dissenso no entorno da identidade do Pedagogo, os documentos das entidades e associações representativas dos profissionais da educação (Anfope, Forumdir, Anpae, Anped ...), desde a década de 1980 vinham discutindo a Base da formação centrada na docência.

No colegiado foram muitas as discussões, conforme observamos nas atas, todavia, as discussões sobre currículo eram constantes no Mec, no CNE, nas entidades/associações, faculdades/centros de educação, até a aprovação das diretrizes curriculares nacionais do curso de Pedagogia. As DCN/Pedagogia não esfriaram o debate sobre a identidade do Pedagogo/a.

Com a aprovação das Diretrizes, não se extinguem as polêmicas que acompanham as discussões sobre seu caráter e a identidade do curso de pedagogia. O enfrentamento dessas questões não é tarefa para uma ou outra entidade, mas desafio para a área da educação, para a investigação e a pesquisa interdisciplinares, compartilhadas a muitas mãos. Outros desafios emergem de sua aprovação, entre eles o principal é o de caminhar na perspectiva de construir efetivamente cursos e percursos de formação no campo da educação e da pedagogia, para formar profissionais que atuarão na educação básica, na formação de crianças, jovens e adultos, na gestão e organização dos espaços escolares e na elaboração de formas criativas e criadoras para a educação escolar e não-escolar (Aguiar et al., 2006, p. 836).

O curso de Pedagogia da federal formou sua primeira turma em junho de 2006, avaliado pelo INEP com conceito 4, passou a ser considerado curso referência e um dos melhores cursos de graduação do Tocantins, dentre os demais cursos de Pedagogia no estado do Tocantins.

Era o único curso de graduação de licenciatura plena dentre os demais de bacharelado do campus de Palmas (Administração, Arquitetura e Urbanismo, Ciências da Computação, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Comunicação Social, Direito, Engenharia de Alimentos, Engenharia Ambiental, Medicina) até o ano de 2007.

O que queremos dizer de um currículo em um processo de transição, de diversas mudanças administrativo-pedagógicas, seja a de readequação e atualização dos projetos de

curso para cadastro no sistema federal do Mec, seja em função da migração curricular de alunos, é que a construção de um currículo diz muito sobre atos de currículo na Universidade pública.

A cultura institucional do sistema federal fortaleceu o debate sobre a extinção do Curso Normal Superior e a defesa do curso de Pedagogia, como licenciatura que forma professoras para a escola básica na UFT. E o movimento dos profissionais da educação, por meio dos sindicatos e entidades representativas, “barrou”, naquele momento histórico, o projeto do governo FHC com o Curso Normal Superior, criado por decreto, a avançar na formação de professores nas universidades federais.

Entretanto, o projeto governamental de um “currículo nacional” para formar professores e um outro “currículo para técnicos” da educação básica, avançou com a criação dos Institutos Superiores, naquele dado momento, e o Curso Normal Superior continuou vigente, especialmente, com um número muito grande de vagas nas faculdades e centros universitários privados.

Lembremos que ainda estávamos no cumprimento do artigo do Art. 87 da LDB 9.394/96 que instituiu a chamada “Década da Educação”, e que, portanto, até o fim da Década da Educação somente seriam admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço.

Compreendemos que “arranjos curriculares” não efetivam mudanças efetivas de projetos pedagógicos curriculares. Uma mudança de currículo vai além do confronto de matrizes curriculares e da escolha de componentes disciplinares para elaborar um outro currículo.

O currículo não é apenas um plano padronizado de estudos, elaborado isoladamente. Implica conhecer a história das disciplinas, as exigências contemporâneas do ensinar e aprender, a cotidianidade, a organização do currículo como projeto formativo, para além de um conjunto de matérias, conteúdos, cargas-horárias, tempos e espaços de profissionalidades. Mais do que teorizar o currículo, queremos, com ele e a partir dele, analisá-lo eticamente, responsabilizando-nos pelos querer, fazer e dizer. Pois, o que é um currículo:

Um currículo é o que dizemos e fazemos ... com ele, por ele, nele. É nosso passado que veio, o presente que é nosso problema e limite, e o futuro que queremos mudado. É a compreensão de nossa temporalidade e espaço. Um “espectro”, que remete a todos os nossos outros, e exprime nossa sujeição ao “Outro” da linguagem. Um currículo é a precariedade dos seres multifacéticos e polimorfos que somos. Nossa própria linguagem contemporânea, que

constitui uma plethora de “eus” e de “não-eus”, que falam e são silenciados em um currículo (Corazza, 2001, p. 14).

As idas e vindas do currículo do curso de Pedagogia nos permitiu uma analogia, à época, com o “Frankenstein”<sup>ii</sup> ou até mesmo com a “árvore de Natal” e seus muitos penduricalhos: mudanças de/na grade curricular, feitas apenas com adição ou subtração de disciplinas, justapondo-as ou aglutinando-as, que não garantiram um projeto de formação e mudança efetiva de um “currículo vivo” de corpos docentes e corpos discentes ativos.

A partir da analogia do grandioso rio Tocantins que virou lago de Palmas, refletimos que um PPC de um curso, a partir de seu represamento, se constitui num “currículo-lago” representado em sua grade curricular, que comprime disciplinas isoladas, assim como um lago é comprimido pelas suas barragens.

Uma grade ou matriz curricular pode aprisionar um “currículo prescrito”, mas não faz contenção do “currículo real”, o “currículo em ação”, o “currículo experiencial”, o “currículo oculto” de seus docentes-discentes, pois nos filiando a máxima freiriana repetimos: “não há docência sem discência”.

## **Do Currículo Disciplinar ao Currículo Integrado da UFT**

A missão da UFT conforme seu PDI (2021-2025) “é formar cidadãos comprometidos com o desenvolvimento sustentável da Amazônia Legal por meio da educação inovadora, inclusiva e de qualidade”, que a partir da instalação dos seus órgãos colegiados superiores (Consuni, Consepe, Conselho Diretor) formados por representantes da comunidade universitária (discentes, docentes e servidores técnico-administrativos), passaram a definir ações e políticas da instituição, servindo de base para a atuação dos demais setores e departamentos acadêmicos e administrativos.

O primeiro “currículo disciplinar” do curso de Pedagogia no âmbito da federal, do campus de Palmas, foi aprovado em 04 de abril de 2007, pela Resolução do Consepe nº 04/2007, que à época, se somou aos demais cursos de Pedagogia dos *campi* de Arraias, Miracema e Tocantinópolis. Seu marco teórico-filosófico se baseou na concepção de sociedade, de homem e de educação.

A organização do seu currículo baseado na docência na Educação Infantil (EI) e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (AIEF), estava estruturado em três núcleos: o de estudos básicos, o de aprofundamento e diversificação de estudos e o de estudos integradores,

articuladores da formação, com carga horária de integralização de 3.225 h, distribuídas no tempo mínimo de 9 (nove) semestres, com 45 (quarenta e cinco) componentes curriculares de 60 hora-aula.

Seu PPC definiu a Pedagogia como campo de conhecimento que investiga a natureza e as finalidades da educação numa determinada sociedade. Portanto, a/o Pedagoga/o é uma/um profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, lida com fatos, estruturas, processos, contextos e problemas referentes à educação, em suas diferentes modalidades.

As/os pedagogas/os formados pela UFT, campus de Palmas tornar-se-iam profissionais com conhecimento profundo da dinâmica da educação, dos sistemas de ensino, da escola e da realidade concreta de seu contexto histórico-social e educacional.

Além dos estágios curriculares obrigatórios o seu PPC previa interface com programas de fortalecimento do ensino por meio dos diversos programas especiais institucionais (PIM - Programa Institucional de Monitoria, PIMI - Programa Institucional de Monitoria Indígena, PMP - Programa de Monitoria Permanência, LIFE - Programa de Apoio a Laboratórios Interdisciplinares de Formação de Educadores, PET - Programa de Educação Tutorial, PMA - Programa de Mobilidade Acadêmica, Prodocência - Programa de Consolidação das Licenciaturas, PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, PADI - Programa de Apoio ao Discente Ingressante, Mais Vida - Programa de Promoção à Vida e à Saúde Mental).

Podemos refletir que reescrevendo sobre um “currículo disciplinar” centrado nas matérias e disciplinas, é possível construir um outro currículo: o “currículo integrado”. Porque acreditamos que o presente se ressignifica quando se olha no retrovisor da experiência passada. Nesse sentido, entendemos que o amadurecimento acadêmico-científico do quadro docente do curso de Pedagogia da federal, consolidou a graduação e abriu espaços para a pós-graduação *stricto sensu* em educação da UFT, e em outras áreas no campus de Palmas.

No período de 2005 a 2020, se intensificaram no colegiado, no Núcleo Docente Estruturante (NDE), nos conselhos superiores da Universidade, nos fóruns nacionais e estaduais, nos eventos da educação municipal, o debate sobre: a formação de professoras unidocentes da educação básica (creche, pré-escola e AIEF); professores com licenciatura específica para os Anos Finais do Ensino Fundamental (AFEF); a implementação da Política Nacional de Formação de Professores (PONAFOR); as licenciaturas específicas na modalidade de EaD do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB); a implantação do

curso modular de Pedagogia no Programa emergencial de Formação de Professores (Parfor); a escola do campo e a Pedagogia da Alternância em classes multisseriadas; as modalidades de educação da educação básica; a Residência Pedagógica; o novo Ensino Médio; a formação de professores da/na Amazônia; as tecnologias digitais na formação de professores, o Ensino Híbrido e Ensino Remoto; a Base Nacional Comum Curricular a BNCC e a BNC-Formação.

A história do currículo do curso de Pedagogia da federal passa pela aprovação de seus dois PPC's: o de 2003 e o de 2007, além de três novas propostas de um novo currículo de Pedagogia, debatidas no colegiado do curso, até a aprovação de seu novo PPC de 2022.

Uma proposta curricular reduziu os componentes curriculares, agregando disciplinas da mesma área de conhecimento em interdisciplinas, a exemplo de História Geral, História Brasileira, História da Educação em História Geral e da Educação Brasileira de 75h, sendo: (45h teórica e 30h de prática), em uma única.

A outra proposta de currículo, propusera nucleação por semestre; e uma terceira proposta curricular, a organização do “currículo integrado” por eixos e núcleos curriculares, que debatida no colegiado e construída no NDE, teve sua aprovação colegiada, referendada pela Resolução Consepe nº 59, de 06 de dezembro de 2022.

As propostas curriculares dos anos 2000 para a formação de professores, passaram por novo embate em função da aprovação em 2017, da Base nacional Comum Curricular (BNCC), conforme a Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017. A partir deste documento ordinário, começaram a ser exigidos novos referenciais curriculares conforme áreas do conhecimento, competências, habilidades e objetos de aprendizagem.

Por um “currículo integrado” foi a motivação que movimentou a aprovação de uma nova proposta curricular do curso de Pedagogia, com base nos documentos curriculares oficiais: a Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006 que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura; a Resolução Nº 4, de 13 de julho de 2010 que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica; a Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017 que instituiu e orientou a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica; a Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019 que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e

institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).

As formas técnicas de integração de currículo são duas: os centros de interesse e o método de projetos, mas há diferentes propostas de elaboração de projetos curriculares integrados (Santomé, 1998), mas quatro formatos são mais difundidos pelos curriculistas: 1) integração correlacionando disciplinas; 2) integração através de temas, tópicos ou ideias; 3) integração em torno de uma questão da vida prática e diária; 4) integração a partir de temas e pesquisas decididos pelos alunos.

Em se tratando de “currículo integrado” há que se discutir o que esse movimento significa, a partir do entendimento do campo dos “estudos curriculares” no Brasil, dado que para a “teoria curricular”, a questão da integração se justifica em contraponto ao “currículo fragmentado”. Integrar, “integração” quer dizer unir as partes e “interdisciplinar” interrelação, portanto, a discussão de “currículo integrado” é uma das possibilidades de superação da organização curricular disciplinarizada.

A partir desse pressuposto, podemos discutir diversas formas de integração ou de não integração, por meio da interdisciplinaridade, quais sejam: a) interdisciplinaridade heterogênea, b) pseudo-interdisciplinaridade, c) interdisciplinaridade auxiliar, d) interdisciplinaridade complementar, e) interdisciplinaridade unificadora.

As discussões atuais sobre o “currículo integrado” tem sido transversal, a partir do entendimento que os formadores de professores na Universidade, formam Pedagogas que atuam na educação básica e que têm papel fundamental: implementar um novo PPC da Pedagogia, para que as egressas exerçam funções profissionais: a) na Educação Infantil (creche e pré-escola) e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (AIEF 1º ao 5º Anos); b) nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal; c) em cursos na Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar; d) e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

Desde 2017, com a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), há em curso um novo “currículo oficial nacional” para a ser implantado na educação básica, que impacta a formação de professores na Universidade, apesar dos manifestos pela revogação da BNC-Formação e a retomada da Resolução 02/2015, que definiu Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior.

Em meio às novas controvérsias no entorno da aprovação de uma das partes do currículo da educação básica, a sua Base Comum; subsumindo a outra, a Parte Diversificada, foram definidos “objetos de conhecimento” e “unidades temáticas” para os currículos da Educação Infantil, para os currículos do Ensino Fundamental e para os currículos do Ensino Médio.

O “currículo integrado” por eixos e núcleos curriculares da Pedagogia se baseia em objetos de conhecimento que o/a pedagoga/o terá que mobilizar na sua atuação: 1) os componentes curriculares do currículo da educação infantil, que conforme a Base está estruturado em “campos de experiência” (eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações); seus “direitos de aprendizagem e desenvolvimento” (conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se) como estratégias metodológicas para o desenvolvimento integral de bebês e crianças pequenas: seu desenvolvimento motor, linguístico, cognitivo e socioemocional; 2) as “unidades temáticas” e “objetos de conhecimento” dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de 9 anos (AIEF 1º ao 5º Anos).

Um “currículo integrado” como itinerário curricular das licenciadas identificado na articulação de princípios e valores, orienta-se pela LDB e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Pedagogia, a Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Dessa maneira, reconhece que a educação tem um compromisso com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica.

### **Considerações (in)conclusivas**

Implicados nesta experiência de construção curricular fizemos opções curriculares em detrimento de outras, focamos no Projeto Pedagógico de Curso (PPC) da Pedagogia e seu “currículo integrado”, mas esta interpretação compreensivista não se dá sem a reflexão articulada ao Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e do Projeto Pedagógico Institucional (PPI) da Universidade.

Independentemente do formato, modelo de integração ou nível do currículo se disciplinar ou integrado, quaisquer propostas curriculares precisam garantir “coerência

curricular”, o “o exercício do pensamento crítico”, a “conexão do currículo de formação” com os “objetos de conhecimento” de atuação, com atividades do trabalho didático-pedagógico que abranjam o “conhecimento curricular”, o “conhecimento pedagógico geral”, “conhecimento pedagógico do conteúdo, o “conhecimento sobre os(as) alunos(as)”, o “conhecimento do contexto escolar”.

Um “currículo-rio” que se quer “currículo integrado” é mais potente que um “currículo-lago” nessa nossa alegoria curricular. O currículo do curso de Pedagogia da federal, nestes seus mais de 20 anos, retrata uma trajetória de (des)construção do seu planejamento curricular, dado que, para que o planejado seja efetivado em projeto formativo, “é tensionado, entre outras posições, que alunos e alunas possam explorar as questões, temas e problemas importantes que se encontram além dos limites convencionais das matérias e áreas de conhecimento tradicionais” (Santomé, 1998, p. 187). Muitos dos temas e assuntos da vida cotidiana, “não fazem parte da maioria dos programas por disciplinas” (Santomé, 1998, p. 187), em função do trabalho disciplinar isolado de cada docente.

Um “currículo-lago” no qual disciplinas e conhecimentos justapostos e grades curriculares inchadas, pelo número excessivo de disciplinas e de horas-aula, são apenas o sinal de nossa completa incompreensão da natureza mesma do saber, da Universidade, do ensinar e do aprender” (Coelho, 1994) e da escola.

Um “currículo-rio” perpassa necessariamente pela superação deste como um simples amontoado de disciplinas, créditos e ementas, enfim, como uma realidade burocrática. Enquanto lermos uma disciplina ao lado da outra, como se todas tivessem o mesmo sentido e importância, cada qual pretendendo ensinar um pedaço do saber, uma novidade no campo das ciências, da filosofia, das letras, em geral considerada, por razões pouco convincentes, a mais importante do mundo; não se pode falar em “currículo integrado”.

No “currículo-rio” integrado cada formador/a de professoras na Universidade necessita a partir de sua competência técnica (conhecimento da área de formação) e da competência didática (metodologias de ensinagem), planejar coletivamente com os outros formadores do seu eixo e núcleo curricular os conteúdos que serão trabalhados no semestre, podendo ser organizado por unidade didática, por dias da semana alternados ou corridos, no formato de dupla ou trio na mesma sala, durante o semestre letivo do eixo e núcleo.

Essa estrutura curricular inverte papéis de centralidade da relação pedagógica e de ensinagem na graduação: do formador/a de professoras na Universidade como atores/atrizes

principais do ensino, para colocarem a licencianda no centro do processo. Ou seja, os formadores/as de professoras na Universidade, a partir de seu trabalho didático e pedagógico integrado e articulado (por pluridisciplinaridade, interdisciplinaridade ou transdisciplinaridade), promovendo a possibilidade da licencianda entender a integração horizontal e vertical do itinerário de sua formação na Universidade e do currículo do seu curso de Licenciatura em Pedagogia. Essa é a nossa aposta curricular: um “currículo-rio”, “currículo vivo” de saberes que corre no cerrado tocantinense, rumo ao mar de possibilidades formativas demasiadamente humanas.

## Referências

Aguiar, M. Â., et al. (2006). Diretrizes curriculares do curso de pedagogia no Brasil: Disputas de projetos no campo da formação do profissional da educação. *Educação E Sociedade, Revista de Ciência da Educação, Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES)*, 27(96). São Paulo, SP: Cortez.

ANFOPE. (2001). Documento contribuição das entidades Anped, Anfope, ANPAE, Forumdir para subsidiar a discussão na audiência pública nacional/CNE sobre a formação do professor para a educação básica em cursos de nível superior. *Ano VII(14)*, maio.

Brasil. (1999). *Decreto 3.276*. Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências. Brasília.

Brasil. (2002). Resolução CNE/CP nº 1/2001, aprovada em 18 de fevereiro de 2002. *Diário Oficial da União*, 4 de março. Institui as diretrizes curriculares para a formação inicial de professores da educação básica em cursos de nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

Brasil. (2006). *Parecer CNE/CP Nº5/2006*. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia.

Coelho, I. M. (1994). Ensino de graduação: A lógica de organização do currículo. *Revista Educação Brasileira*, 16(33), 43-47.

Corazza, S. (2001). *O que quer um currículo? Pesquisas pós-críticas em educação*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Fernandes, S. J., Bellé, M. S., & Prado, L. J. (2023). A formação inicial e continuada de professores em contexto de reformas educacionais. *Revista Série-Estudos*, 28(63), 47-67. Acesso em: 11 jan. 2025. Recuperado de: <https://serieucdb.emnuvens.com.br/serie-estudos/article/view/1758>

Freire, J. S. E., Freire, J. C. S., & Konzen, J. O. (2024). A concepção de regulação e as políticas de gestão escolar no Brasil: Princípios político-pedagógicos e contradições. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, 9. Acesso em: 15 fev. 2025. Recuperado de: <https://periodicos.ufnt.edu.br/index.php/campo/article/view/19422>

Goodson, I. F. (2020). *Aprendizagem, currículo e política de vida: Obras selecionadas de Ivor F. Goodson*. RJ: Vozes.

Governo Federal/UFT. (2007). *Avaliação Institucional Interna da UFT (2004-2006): Relatório final*. Palmas, TO.

Governo Federal/UFT. (2004). *Estatuto da UFT*. Palmas, TO.

Governo Federal/UFT. (2004). *Folder Institucional da UFT*. Palmas, TO.

Governo Federal/UFT. (2003). *Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia da UFT*. Palmas, TO.

Governo Federal/UFT. (2007). *Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia da UFT (2007-2010)*. Palmas, TO.

Governo Federal/UFT. (2004). *Relatório de Implantação da UFT*. Palmas, TO.

Macedo, R. S. (2010). *Etnopesquisa crítica, etnopesquisa-formação* (2ª ed.). Brasília, DF: Liber Livro Editora.

Pinho, M. J. (2007). *Políticas de formação de professores: Intenção e realidade*. Goiânia, GO: Cânone Editorial.

Rocha, J. D. T. (2022). E agora? Pós-BNCC - Qual(is) currículo(os) diverso(s) para formar professores no Brasil. In Veiga, I. P. A., & Santos, J. S. Dos. (Orgs.). *Formação de professores para a educação básica* (pp. 189-201). Rio de Janeiro, RJ: Vozes.

Rocha, J. D. T. (2010). O que quer um currículo? Perspectivas e desafios dos cursos do REUNI na UFT. In Santos, J. S. dos., & Zamboni, E. (Orgs.). *Potencialidades investigativas da educação* (1ª ed., v. 1, pp. 175-198). Goiânia, GO: PUC Goiás.

Rocha, J. D. T., & Maia, M. F. G. (2017). A pesquisa implicada de inspiração fenomenológica para estudos *in situ* de/com sujeitos sociais da diversidade sexual e de gênero. *Revista Educação e Emancipação - Cidadania, Diversidade e Bem-Estar*, 1, 211-237. Acesso em: 15 fev. 2025. Recuperado de: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/rech/article/view/4740>

Santomé, J. T. (1998). *Globalização e interdisciplinaridade: O currículo integrado*. Porto Alegre, RS: Artmed.

Souza, R. A. (2007). *Da UNITINS à UFT: Modelos e práticas gestoriais na educação superior no Estado do Tocantins no limiar do século XXI* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia.

UNITINS. (2002). *Plano de Desenvolvimento Institucional da UNITINS*.

---

<sup>i</sup> A Guerrilha do Araguaia foi um movimento armado liderado pelo Partido Comunista do Brasil (PCdoB) entre 1967 e 1974. O objetivo era derrubar a Ditadura Militar e instaurar um regime socialista no Brasil, inspirado por revoluções como a Cubana e a Chinesa. O conflito ocorreu na região do rio Araguaia, abrangendo áreas dos estados de Tocantins, Pará e Maranhão. Os guerrilheiros, compostos por cerca de 80 pessoas, enfrentaram as Forças Armadas brasileiras em operações militares intensas, que incluíram tortura, execuções e

desaparecimentos forçados. O movimento foi combatido com estratégias agressivas, culminando na sua extinção em 1974. A guerrilha deixou um legado importante na luta por liberdades democráticas e direitos humanos no Brasil.

ii A história Frankenstein gira em torno de um cientista que é obcecado com a ambição de criar vida artificialmente. Rouba cadáveres dos cemitérios para completar a sua criatura. Na procura por um cérebro, o cientista vai até a faculdade de medicina e erradamente utiliza o cérebro de um criminoso em vez de um normal, dando uma personalidade agressiva ao monstro e assim dá vida a uma criatura inanimada, o monstro de Frankenstein.

#### Informações do Artigo / Article Information

Recebido em: 08/04/2025

Aprovado em: 25/07/2025

Publicado em: 22/08/2025

Received on April 08th, 2025

Accepted on July 25th, 2025

Published on August, 22th, 2025

**Contribuições no Artigo:** Os(as) autores(as) foram os(as) responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final publicada.

**Author Contributions:** The author was responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

**Conflitos de Interesse:** Os(as) autores(as) declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

**Conflict of Interest:** None reported.

#### Avaliação do artigo

Artigo avaliado por pares.

#### Article Peer Review

Double review.

#### Agência de Fomento

Não tem.

#### Funding

No funding.

#### Como citar este artigo / How to cite this article

APA

Rocha, J. D. T. (2025). Escritos curriculares do currículo disciplinar ao currículo integrado de pedagogia da UFT. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 10, e19718.

ABNT

ROCHA, J. D. T. Escritos curriculares do currículo disciplinar ao currículo integrado de pedagogia da UFT. **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 10, e19718, 2025.