



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CASTANHAL
FACULDADE DE PEDAGOGIA
PÓLO MÃE DO RIO

ALINE SUELY RODRIGUES DA SILVA

**O CURRÍCULO DO CURSO DE PEDAGOGIA E A FORMAÇÃO PARA
A DOCÊNCIA: UM ESTUDO A PARTIR DA CONCEPÇÃO DOS
EGRESSOS DA TURMA DE PEDAGOGIA 2014 DA UFPA/ MÃE DO RIO**

MÃE DO RIO-PA
2018

ALINE SUELY RODRIGUES DA SILVA

**O CURRÍCULO DO CURSO DE PEDAGOGIA E A FORMAÇÃO PARA
A DOCÊNCIA: UM ESTUDO A PARTIR DA CONCEPÇÃO DOS
EGRESSOS DA TURMA DE PEDAGOGIA 2014 DA UFPA/ MÃE DO RIO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Faculdade de Pedagogia, da Universidade Federal do
Pará – UFPA, Campus Universitário de Castanhal,
pólo Mãe do Rio, como requisito final para obtenção
do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Madison Rocha Ribeiro

MÃE DO RIO- PA
2018

ALINE SUELY RODRIGUES DA SILVA

**O CURRÍCULO DO CURSO DE PEDAGOGIA E A FORMAÇÃO PARA
A DOCÊNCIA: UM ESTUDO A PARTIR DA CONCEPÇÃO DOS
EGRESSOS DA TURMA DE PEDAGOGIA 2014 DA UFPA/ MÃE DO RIO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Faculdade de Pedagogia, da Universidade Federal do
Pará – UFPA, Campus Universitário de Castanhal,
pólo Mãe do Rio, como requisito final para obtenção
do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Madison Rocha Ribeiro

Aprovado em: __/__/__

Conceito: _____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Madison Rocha Ribeiro - UFPA (orientador)
Dr. em Educação

Prof^a Luizete Cordovil Ferreira da Silva – UFPA (examinadora)
Mestre em Educação

Prof. Francisco Valdinei dos Santos Anjos – UFPA (examinador)
Dr. em Educação

À minha mãe, Honorinda Silva (in memoriam), por se fazer presente em todos os momentos e dias da minha vida. Sei que de algum lugar ela olha por mim.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por todas realizações concedidas durante toda a trajetória de minha vida, seja por suas provas nos momentos difíceis ou na vitória, as quais estou realizando mais uma das várias que o Senhor me proporcionou. Obrigada meu Deus!

À minha tia-mãe Edna, pelo apoio, força e amor incondicional. Sem você a realização deste sonho não seria possível.

Ao meu irmão de coração, Samuel, pela paciência, por ser a minha fonte de inspiração e busca por ser uma pessoa melhor.

A toda minha família, irmãos Andreza e Alison por serem a minha razão de ser, avó Deolinda por ser exemplo de mulher guerreira, aos meus tios e tias por tudo que me ensinaram, primos, primas e sobrinhos, sou eternamente grata por tê-los em minha vida.

À universidade Federal do Pará, corpo docente, direção e administração por me proporcionarem a chance de expandir os meus horizontes durante esse período de formação acadêmica.

Ao meu orientador Prof. Dr. Madison Rocha pelas orientações, correções e incentivos ao longo deste trabalho.

À minha amiga Vanessa Cruz pelos inúmeros conselhos e frases de motivação. Pelas risadas que compartilhamos nesta etapa tão desafiadora da vida acadêmica.

Às minhas amigas de trabalho Cristiane, Tayane, Andréia e Nara amigas, que se constituíram na universidade e fizeram parte da minha formação e vão continuar presentes na minha vida, com certeza.

À minha amiga de República Jaquiele que fez parte de todas as lutas diárias durante esses 4 anos e meio de formação, em que uma aconselhava a outra, sendo esteio para que nada abalasse o nosso sonho, mesmo com todas as adversidades.

À minha amiga Ana Paula, que me concedeu abrigo várias vezes durante esta jornada, alimento que me manteve forte, sem contar os conselhos, e, lógico, não podia faltar: me concedeu a sobrinha ‘postixa’ mais linda, Ana Luísa, a qual é motivo de vários sorrisos em minha face.

A todos os colegas de turma com os quais brincamos, discordamos, dialogamos, choramos, estudamos e claro não podia faltar as brigas básicas que toda turma tem e a nossa não foi diferente. Agradeço especialmente à Damiana, Monica, Ana Maria, Manoel e Izaelson pelos incentivos durante os trabalhos, sempre lembrarei de todos. “Nunca menos um”, esse foi sempre o nosso lema.

Agradeço a todos que direta ou indiretamente contribuíram e marcaram positivamente este processo formativo.

*A educação, qualquer que seja ela, é sempre
uma teoria do conhecimento posta em prática.*
(FREIRE, 1997)

RESUMO

Toda proposta formativa se dá a partir de um currículo. Neste sentido, o presente estudo analisa o desenvolvimento curricular do curso de Pedagogia da UFPA/Mãe do Rio, evidenciando as implicações desse currículo para a formação em docência, considerando a concepção dos egressos da turma de pedagogia, ano 2014, da UFPA, polo Mãe do Rio. Trata-se de uma pesquisa de campo, do tipo explicativo, fundamentada nos pressupostos teórico-metodológicos da pesquisa qualitativa. Para a coleta dos dados utilizou-se de questionários com perguntas abertas e fechadas, os quais foram aplicados com 15 egressos do curso de Pedagogia da UFPA/Mãe do Rio. Para a compreensão da realidade estudada utilizou-se de autores dos campos do currículo e da formação de professores, tais como: Imbernón (2006, 2009, 2011), Libâneo (2000, 2016), Maciel e Neto (2011) e Pimenta (2011). Com base na análise dos dados chegou-se à conclusão que houve contribuições significativas do desenvolvimento curricular do curso de pedagogia para a concepção, formação e atuação em docência, especialmente nos aspectos compreensão da conjuntura político-econômica e sua relação com as políticas educacionais, bem como para a atuação profissional na educação infantil. Apesar disso, evidenciou-se, também, lacunas na formação em docência para a educação do campo, EJA, educação quilombola e indígena.

PALAVRAS-CHAVE: Currículo. Docência. Formação. Implicações.

ABSTRACT

Every formative proposal is based on a curriculum. In this sense, the present study analyzes the curricular development of the Pedagogy course of the UFPA / Mother of Rio, evidencing the implications of this curriculum for teaching, considering the conception of the graduates of the group of pedagogy, year 2014, UFPA, Rio de Janeiro. This is a field research, of the explanatory type, based on the theoretical-methodological assumptions of qualitative research. To collect the data, questionnaires were used with open and closed questions, which were applied with 15 students from the UFPA / Mãe do Rio Pedagogy course. In order to understand the reality studied, authors from the curriculum and of teacher training, such as: Imbernón (2006, 2009, 2011), Libâneo (2000, 2016), Maciel and Neto (2011) and Pimenta (2011). Based on the analysis of the data, it was concluded that there were significant contributions of the curricular development of the course of pedagogy to the conception, formation and performance in teaching, especially in the aspects understanding the political-economic conjuncture and its relationship with educational policies, as well as well as for professional work in early childhood education. In spite of this, there were also gaps in training in teaching for rural education, EJA, quilombola and indigenous education.

KEYWORDS: Curriculum. Teaching. Formation. Implications.

LISTAS DE GRÁFICOS

Gráfico 01: Motivação dos discentes para cursar Pedagogia	36
Gráfico 02: Aspectos pessoais que sofreram mudanças em decorrência do curso	39
Gráfico 03: Relação curso X Formação Profissional	40
Gráfico 04: Entusiasmo pela docência	41
Gráfico 05: Percepção dos discentes sobre a docência	42
Gráfico 06: Contribuição para a compreensão da conjuntura político-econômica e sua repercussão nas políticas educacionais	44
Gráfico 07: Compreensão do processo de aprendizagem por parte dos alunos	45
Gráfico 08: Compreensão das dinâmicas que envolvem a avaliação da aprendizagem	45
Gráfico 09: Adoção de metodologias inovadoras	46
Gráfico 10: Produção de materiais didáticos	47
Gráfico 11: Desenvoltura e gestão da sala de aula	48
Gráfico 12: Planejamento da prática pedagógica	49
Gráfico 13: Aprofundar os conhecimentos das disciplinas específicas objetos da docência nos vários níveis e modalidades da educação básica	50
Gráfico 14: Docência na Educação Infantil	51
Gráfico 15: Gestão, orientação e coordenação pedagógica escolar	53
Gráfico 16: Docência na Educação Especial	54
Gráfico 17: Docência na Educação Indígena e Quilombola	55
Gráfico 18: Docência no Campo e com Classes Multisseriadas	55
Gráfico 19: Docência na Educação de Jovens e Adultos	56
Gráfico 20: Docência nas Series Iniciais do Ensino Fundamental	58
Gráfico 21: Ambiente Não Escolar	59

LISTA DE SIGLAS

CNE	- Conselho Nacional de Educação
DCN	- Diretrizes Curriculares Nacionais
ENEM	- Exame Nacional do Ensino Médio
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PPC	- Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia
UFPA	- Universidade Federal do Pará

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
2	CURRÍCULO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: O CURSO DE PEDAGOGIA EM QUESTÃO	15
2.1	O PAPEL DO CURRÍCULO NA FORMAÇÃO DOCENTE	15
2.2	UM BREVE HISTÓRICO DO CURSO DE PEDAGOGIA E O SEU PAPEL NA FORMAÇÃO DOCENTE	17
2.3	AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DO CURSO DE PEDAGOGIA E A FORMAÇÃO DOCENTE	22
2.4	LEMAS E DILEMAS DA FORMAÇÃO DOCENTE NO CURSO DE PEDAGOGIA.....	27
3	O CURRÍCULO DO CURSO DE PEDAGOGIA E A FORMAÇÃO PARA A DOCÊNCIA: UM ESTUDO A PARTIR DA CONCEPÇÃO DOS EGRESSOS DA TURMA DE PEDAGOGIA 2014 DA UFPA/ MÃE DO RIO.....	31
3.1	O CONTEXTO DA PESQUISA: O MUNICÍPIO E A TURMA DE PEDAGOGIA MÃE DO RIO-PA.....	31
3.2	A ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFPA/MÃE DO RIO	32
3.3	IMPLICAÇÕES CURRICULARES DO CURSO DE PEDAGOGIA PARA A FORMAÇÃO EM DOCÊNCIA SEGUNDO OS EGRESSOS DO CURSO	35
3.3.1	Motivações dos discentes para cursar pedagogia e a opção profissional.....	36
3.3.2	O Curso de Pedagogia e a formação profissional.....	40
3.3.3	A formação Curso de Pedagogia e a atuação profissional.....	50
4	CONCLUSÃO.....	60
	REFERÊNCIAS.....	62

1 INTRODUÇÃO

A formação inicial decorre de um mundo de descobertas (aprendizagens), por meio das quais o discente é inserido durante 4 a 5 anos de formação nas instituições de ensino superior, onde será possível discutir teorias, problematizar práticas educativas e relacioná-las com as prováveis dificuldades a serem vivenciadas pelo futuro profissional em seu local de trabalho. Toda essa formação é mediatizada por meio de um currículo, o qual vai forjando no estudante uma certa identidade profissional, decorrente daquilo que ele estuda e vive como prática pedagógica na universidade.

O curso de Pedagogia da UFPA/Mãe do Rio, por meio de seu currículo, visa formar profissionalmente o pedagogo capaz de atuar, prioritariamente, como docente na educação infantil e no ensino fundamental (séries iniciais); na gestão e coordenação pedagógica em ambientes escolares e em espaços pedagógicos não escolares. Trata-se de um currículo multifacetado, com muitas competências e habilidades profissionais a serem construídas pelos estudantes, além de exigir uma base teórica diversificada de conhecimentos, de modo a dar conta da formação profissional desse pedagogo.

Considerando, então, as variáveis tempo, a quantidade de habilidades profissionais, os diferentes e complexos campos de atuação do pedagogo, surgiu, ainda durante o curso, o interesse em discutir se o referido curso de pedagogia estava formando bem seus estudantes para cada campo de atuação.

O curso de Pedagogia, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais, tem como competência formar para a docência na Educação Infantil, Anos iniciais do Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional assim como para área de serviços e apoio escolar e em áreas que necessite do conhecimento pedagógico. Para isso é pensado um currículo que dê conta de constituir essas habilidades.

Como a docência corresponde à base da formação do pedagogo e grande parte dos conhecimentos disciplinares do curso voltam-se, prioritariamente, para a docência (na educação infantil, ensino fundamental, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Especial), procuramos problematizar com este estudo, até que ponto o referido currículo está possibilitando aos egressos da Pedagogia uma formação condizente com as exigências desses campos de atuação do profissional do magistério. Assim, após quatro anos e

meio de formação cabe perguntar: que implicações o currículo do curso de Pedagogia trouxe para o egresso do curso em relação à formação para a docência?

Partindo dessa indagação norteadora da pesquisa, a investigação teve como objetivo geral evidenciar as implicações que o currículo do curso de Pedagogia trouxe aos egressos do curso em relação à docência. Para isso, definimos como objetivos específicos: saber se para o egresso do curso houve implicações importantes decorrentes do desenvolvimento curricular de Pedagogia para sua concepção, formação e atuação no campo da docência; identificar os aspectos ou dimensões onde incidiram possíveis implicações curriculares do curso de Pedagogia para a formação em docência e analisar as implicações do currículo do Curso de Pedagogia para a formação em docência, considerando o que dispõem os documentos oficiais norteadores do curso e a literatura especializada da área.

Desta forma, o tema é de grande relevância, pois pauta a avaliação da formação profissional para a docência, indagando se este está sendo ou não realmente capacitado e quais as consequências e desafios decorrentes dessa formação. Além disso, a discussão mais específica referente ao objeto de estudo, possibilita à Faculdade de Pedagogia da Universidade Federal do Pará, campus de Castanhal, uma avaliação científica do seu curso, podendo ter esta pesquisa como um dos parâmetros de análise da formação para a docência no âmbito do curso de Pedagogia.

O estudo fundamentou-se em uma abordagem qualitativa de pesquisa, pois não tem como objetivo principal comprovar fatos ou confirmar determinada hipótese, a partir de dados quantificáveis, mas sim contribuir com novas reflexões acerca do tema em questão, buscando compreender as posições subjetivas dos colaboradores da pesquisa. Sobre essa abordagem de pesquisa, Gerhardt e Silveira (2009) destacam:

A pesquisa qualitativa não se preocupa com a representatividade numérica, mas sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social. [...]. Os pesquisadores que utilizam métodos qualitativos buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem a prova de fatos, pois os dados analisados são não-numéricos [...]. (p. 31).

Considerando a finalidade da pesquisa e os procedimentos para aquisição das informações sobre o objeto de estudo, definimo-la como uma pesquisa de campo, do tipo explicativo, pois a pesar de ter sido nossa primeira experiência com a pesquisa científica, queríamos, de alguma forma, contribuir com o esclarecimento do problema pautado por este estudo.

A presente pesquisa foi realizada no âmbito da turma de pedagogia 2014 da UFPA/Mãe do Rio. Tivemos como sujeitos da pesquisa 15 (quinze) discentes, 52% do total de alunos da turma. O critério para escolha desses sujeitos da pesquisa foi o fato da maioria ter, ao longo do curso, sido aprovados em concurso público para a área da docência, o que, a priori, sinalizou para a hipótese de o currículo do curso de Pedagogia como contribuinte significativo para a formação profissional do egresso especificamente no campo da docência.

O estudo desenvolveu-se obedecendo aos seguintes passos e procedimentos:

1. Levantamento bibliográfico, visando compreender melhor a temática de estudo e a própria literatura especializada da área. Para o desenvolvimento dessa etapa apoiamos-nos na Rede de Internet para encontrar obras, teses, dissertações e artigos científicos referentes à relação currículo e formação docente;
2. Análise documental, realizada especificamente nos documentos que norteiam o curso de Pedagogia em nível nacional e especificamente na FAPED/UFPA/Castanhal;
3. Pesquisa de campo, desenvolvida por meio do contato com os egressos da turma de Pedagogia 2014, aos quais foram aplicados um questionário com perguntas abertas e fechadas. Ainda nesta etapa foi desenvolvida a análise dos dados, os quais foram discutidos com base na literatura da área e nos documentos oficiais do curso de pedagogia.

Cabe destacar que, visando o anonimato dos sujeitos da pesquisa, todas as informações serão preservadas, estando está garantida através do termo de consentimento livre esclarecido.

O relatório do estudo foi organizado em quatro seções, a saber:

01: Introdução, em que se registra o plano inicial da pesquisa;

02: Intitulada “currículo e formação de professores: o curso de pedagogia em questão”, em que por meio da revisão da literatura, abordamos a temática da relação entre currículo e formação docente, destacando como isso veio ao longo da história se dando no curso de Pedagogia;

03: O currículo do curso de Pedagogia e a formação para a docência: um estudo a partir da concepção dos egressos da turma de Pedagogia 2014 da UFPA/ Mãe do Rio, parte do trabalho referente à pesquisa de campo, em que discutimos os dados coletados, chegando a algumas inferências;

04: Conclusão, a qual corresponde a parte do relatório em que sintetizamos os resultados da pesquisa, buscando responder à questão norteadora do estudo e, a partir das inferências concluídas, apontamos os sentidos do estudo para a pesquisadora, as dificuldades, as lacunas e as perspectivas para novos estudos.

2. CURRÍCULO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: O CURSO DE PEDAGOGIA EM QUESTÃO

2.1. O PAPEL DO CURRÍCULO NA FORMAÇÃO DOCENTE

Para poder compreender o papel do currículo primeiro precisamos entender o que é currículo. Quando perguntamos aos indivíduos o que é currículo é quase uníssona a resposta de que é o que os estudantes estudam em sala de aula, porém ao analisarmos o termo currículo partirmos para uma amplitude mais complexa do que se imaginava. Segundo Sacristán (2013) este termo vem da

Palavra latina *curriculum* (cuja raiz é a mesma de *cursus* e *currere*). Na Roma antiga falava-se do *cursus honorum*, a soma de ‘honras’[...]. O termo era utilizado para significar a *carreira*, e, por extensão, determinava a ordenação e a representação de seu percurso. Esse conceito em nosso idioma, bifurca-se e assume dois sentidos: por um lado, refere-se ao percurso ou decorrer da vida profissional e a seus êxitos (ou seja, é aquilo a que denominamos de *curriculum vitae*, expressão utilizada pela primeira vez por Cícero). Por outro lado, o currículo também tem o sentido de construir a carreira do estudante e, de maneira mais concreta, os conteúdos deste percurso, sobretudo sua organização, aquilo que o aluno deverá aprender e superar e em que ordem deverá fazê-lo. (p. 16)

Por isto, ainda há essa simplificação do termo sem compreender toda a dimensão do currículo, suas implicações e dilemas que necessitam de um olhar mais cuidadoso, principalmente porque o futuro dos educandos está em questão. Em se tratando do currículo da formação inicial a situação é ainda mais preocupante, principalmente porque os formandos serão responsáveis por ensinar crianças, jovens e adultos. Então, como será possível que isto ocorra se os futuros profissionais da educação não tiverem um currículo que atenda todas essas necessidades que a sua formação necessita?

O objetivo do currículo é ser o fator organizador desta etapa da vida escolar na qual está dividido por nível e de acordo com cada fase estudantil, o que vai ser ensinado e aprendido através de metodologias, avaliando a melhor forma para que isto ocorra. Ao longo dos anos o currículo deixou de ser algo inovador e passou a uma forma tradicional, mecânica, estática e metódica na qual nem os próprios estudantes sabem o seu significado e importância.

O currículo não pode e nem deve ser compreendido apenas como uma lista de conteúdos que os docentes precisam seguir e cumprir até o final do ano ou final de cada ciclo sem levar em consideração o processo pelo qual é fundamentado através da conexão educacional, das habilidades, percepção do desempenho desenvolvido dentro da classe escolar, ambiente de diálogo entre docente e discente. Por meio dessas ponderações sobre o currículo que deveria ser o guia para a atuação dos profissionais e de impulsionar importância do caráter formativo do desenvolvimento pedagógico, o que seria o foco da atividade docente.

Segundo Silva (2010) as teorias do currículo se caracterizam pelos conceitos que enfatizam

Teorias tradicionais: ensino, aprendizagem, avaliação, metodologias, didática, planejamento, eficiência, objetivos.

Teorias críticas: ideologias, reprodução sociais, conscientização emancipação e liberação, currículo oculto, resistências.

Teorias Pós-críticas: identidade- alteridade- diferença, subjetividade, discurso-saber, representação-cultural-gênero-raça-etnia-sexualidade-multiculturalismo. (p.17)

Observamos que o enfoque das teorias tradicionais caracteriza-se pela neutralidade, desinteresse... Já as teorias críticas estão mais relacionadas ao poder em que não existe neutralidade. A teoria Pós-crítica não contempla um só foco, a qual é mais abrangente está mais classificada como temas transversais.

2.2. O CURSO DE PEDAGOGIA: PAPEL NA FORMAÇÃO DOCENTE E UM BREVE HISTÓRICO

O curso de Pedagogia tem uma trajetória de grandes lutas para a melhoria do profissional-docente desde sua base nacional curricular e sua estruturação propriamente dita, apesar disso, mesmo obtendo capacitações, os docentes ainda sentem dificuldades na atuação para desenvolver as competências para as quais foram formados na formação inicial. De acordo com Imbernón (2011)

O tipo de formação inicial que os professores costumam receber não oferece preparo suficiente para aplicar uma nova metodologia, nem para aplicar métodos desenvolvidos teoricamente na prática de sala de aula. Além disso, não se tem a menor informação sobre como desenvolver, implantar e avaliar processos de mudança. E essa formação inicial é muito importante já que é o início da profissionalização, um período em que as virtudes, os vícios, as rotinas etc. são assumidos como processos usuais da profissão. (p. 43).

Com base nisso, podemos observar que o profissional ainda sente certa dificuldade para pôr na prática as metodologias para as quais deveriam ser aptos, mesmo porque o curso dá a base teórica, mas não a prática fica precarizada na formação inicial. Conforme ideias de Imbernón (2011)

Em decorrência disso, o professor precisa adquirir conhecimentos ou estratégias específicas (planejamento curricular, pesquisa sobre a docência, estratégias para formar grupos, resolução de problemas, relações com a comunidade, atividade sociocultural etc.). Tudo isso supõe a combinação de diferentes estratégias de formação e uma nova concepção do papel do professor nesse contexto, o que obviamente não pode ser feito sem o envolvimento concreto dos docentes. (p. 18).

O docente necessita buscar outras fontes de aprimoramento, pois só a formação inicial não dá o devido suporte necessário a um profissional capaz de exercer todas as funções para as quais as diretrizes curriculares nacionais expõem como habilidades e competências aos egressos até o final do curso, cujo “O objetivo da educação é ajudar a tornar as pessoas mais livres, menos dependentes do poder econômico, político e social. E a profissão de ensinar tem essa obrigação intrínseca” (Imbernón, 2011 p. 28), de formar indivíduos mais independentes, autônomos, críticos em todas as instâncias.

Se analisarmos o termo professor, nos remetemos a uma visão daquele que ensina, educa, cultiva ensinamentos, instrui para a sociedade tornando-nos indivíduos críticos/reflexivos capazes de lidar com as adversidades impostas pelo meio social, político e econômico. Nos dizeres de Imbernón (2011)

[...] tudo isso nos leva a valorizar a grande importância que têm à docência à aprendizagem da relação entre a consciência, a cultura do contexto e o desenvolvimento da capacidade de interação de cada pessoa com o resto do grupo, com seus iguais e com a comunidade que envolve a educação. (p.14).

É notório que a formação inicial está cada vez mais defasada. Pelo que se percebe a formação continuada está recebendo um enfoque maior já que os profissionais estão em exercício e necessitam estar qualificados para a docência, porém se o déficit está na base não seria mais fácil aprimorar e verificar onde/em que estão ocorrendo todos os prejuízos da formação? Resposta a esse questionamento serviria para melhor adequação e qualificação desses profissionais que formam outros indivíduos, uma vez que um profissional bem qualificado instrui cidadãos capazes de transformar o mundo. De outro modo se o profissional não está devidamente preparado pode ‘destruir’ o mundo. Por isso é sempre razoável avaliar os dois lados sem que haja consequências mais graves para a sociedade no futuro.

O docente se torna responsável por acontecimentos no âmbito educacional, seja nas mais simples situações às mais graves, o que também deveria ser um dos pontos para o qual o professor deveria estar preparado, já que um mínimo detalhe pode mudar a vida de muitos, seja positiva ou negativamente. Então, os docentes necessitam de melhor capacitação, pois o que observamos é uma aceleração do curso para que os docentes possam atuar logo no mundo de trabalho em que o foco está na quantidade e não na qualidade. Assim, deparamo-nos com muitos profissionais com métodos retrógrados sem ao menos buscar uma melhoria para esse déficit de longa data já que não podemos culpá-los pela forma com a qual foram formados e nem que estruturação foi sua base.

Atualmente com o mercado de trabalho mais exigente, os profissionais acabam muitas vezes não sendo preparados como deveriam, pois focam mais no campo de trabalho do que na qualidade do serviço que vai ser oferecido aos ‘clientes’ que nesse caso são os estudantes desde educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental, educação de jovens e adultos, ensino médio, além de ambientes não escolares entre outros que envolvem os docentes.

O contexto em que trabalha o magistério tornou-se complexo e diversificado. Hoje, a profissão já não é a transmissão de um conhecimento acadêmico ou a transformação do conhecimento comum do aluno em um conhecimento acadêmico. A profissão exerce outras funções: motivação, luta contra a exclusão social, participação, animação de grupos, relações com estruturas sociais, com a comunidade... E é claro que tudo isso requer uma nova formação: inicial e permanente. (IMBERNÓN, 2011 p. 14)

O professor com sua formação inicial realmente voltada para o desenvolvimento da educação levará o país para o progresso, amenizando dificuldades sociais e econômicas, onde a educação seria valorizada e respeitada pelos seus governantes e legisladores. Terá maior desenvolvimento com os índices de evasão escolar baixo, sem a distorção idade-série, sem as violências que ultimamente virou o cotidiano escolar, menos crianças e adolescentes se envolvendo no mundo do crime, se tornando na maioria das vezes viciadas em drogas, crianças são abusadas e espancadas nas ruas, entre outros fatores prejudiciais à vida.

Os problemas da população poderiam ser resolvidos se os governantes do país estivessem preocupados em melhorar a sociedade, investido no que realmente muda o mundo (a educação). Enquanto tivermos pessoas que só pensam em tirar proveito, jamais teremos uma educação de qualidade... Sem qualificação profissional desde sua base, fica improvável que os futuros profissionais da educação consigam formar cidadãos competentes.

Em se tratando de aspectos históricos, no Brasil, o curso de Pedagogia teve início no ano de 1939. Foram várias lutas até chegar à configuração atual na qual o percurso percorrido

foi longo, várias batalhas perdidas e ganhas com avanços e retrocessos. A princípio visava formar bacharéis e licenciados para os diferentes campos, até mesmo no setor pedagógico. O curso tinha duração de três anos para atuar como bacharel e para ser licenciado complementava com um ano de didática, sendo assim ficava no sistema de 3+1.

Desde o princípio formavam-se bacharéis e licenciados em Pedagogia, formações as quais consistiam em três exclusivas disciplinas de conteúdo, voltados para os fundamentos da educação. Já a didática que era no quarto, estava direcionado a todos os cursos de licenciatura, com as seguintes disciplinas: Didática Geral, Didática Especial, Psicologia Educacional, Administração Escolar, Fundamentos Biológicos da Educação, Fundamentos Sociológicos da Educação.

Os bacharéis em Pedagogia eram habilitados para cargos técnicos da educação, já os licenciados para a docência. Ao que se percebe havia uma divergência entre as disciplinas do bacharelado e as da licenciatura, gerando assim um distanciamento entre elas, tal como se o bacharelado e a licenciatura não fossem ligados um ao outro. A didática nesse caso ficou resumida a processos metodológicos de como ministrar aulas.

Alguns marcos do curso de Pedagogia apontam nos anos de 1939 a 1972 período em que aconteceram algumas regulamentações para tentar compreender a identidade do curso, então surgiram alguns decretos no esforço de apresentar significado para o curso e melhor orientação profissional. Desde princípio o curso de Pedagogia trazia algumas lacunas na sua identificação, sem compreender toda a extensão profissional. Resultando no licenciado só para dar aulas e o bacharel com as funções técnicas existentes na época como, por exemplo: coordenação pedagógica, organização burocrática do sistema de ensino, entre outras.

Nesse período em um dos pareceres surge para uma readaptação, sobretudo no que se atribuía aos bacharéis, já que eram adaptáveis as áreas não docentes. Por esse motivo dar-se uma nova visão ao campo de trabalho, com isto despertou novos focos aos bacharéis de Pedagogia.

Já no currículo as demandas eram outras e provocava descontentamentos nos educandos do curso. Proporcionava algumas habilidades insuficientes para os exercícios da profissão, especialmente para os bacharéis que não conseguiam discernir se a metodologia era precária ou as impossibilidades do mercado de trabalho faziam ter essas concepções.

O curso foi ganhando foco e com isso surgiram novos pareceres dentre eles um que focava na formação docente do licenciado, de orientação e supervisão nas escolas entres outros. Alterando assim também no currículo, com uma estrutura mais fixa aos bacharéis era ofertado aptidão exclusiva para o campo de atuação, porém mesmo com todas essas melhorias

o curso de Pedagogia ainda enfrentava dificuldade na atuação, visto que o mercado não conseguia comportar os vários profissionais especialistas de Pedagogia.

Outro marco para o curso foi o período que os docentes e educandos passaram intervir a favor do curso de Pedagogia, nesse momento merece prestígio e notoriedade já que eles se instituíram e organizaram-se em movimentos para combater a ditadura forçada pelo regime militar. As lutas pela reestruturação dos cursos não apenas o de Pedagogia, entretanto destacava-se para a finalidade do bacharelado e licenciatura, já que avalia todo docente precisa ser um educador.

Com o surgimento das leis específicas, o curso de Pedagogia sofreu com indagações, mas diversos pontos ainda ficaram como a de que profissional está sendo formado no curso e sua estrutura. Segundo Furlan, 2008

A questão da identidade do pedagogo volta às discussões, aflorando impasses que não caminharam para uma redefinição da legislação sobre o assunto, mas sim tentaram conciliar a aplicação dos princípios firmados ao longo do processo. Em vista disto várias instituições passaram a iniciar processos de reformulação dos cursos, tentando amenizar os efeitos do tecnicismo sobre a educação, e principalmente, sobre a formação dos professores. (p.8).

Esta ideia não estava bem formada, tanto que na Lei de Diretrizes e base de 1996, inseriu novas referências, ter em vista a formação docente para os profissionais da educação básica, principalmente no artigo 62 “A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.” (BRASIL, 1996), assim sendo fica a cargo das instituições de nível superior a formação dos professores para atuar na educação básica.

No artigo 63 inciso I “cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental” e inciso II “programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica” traz pertinências às instituições sobre a formação docente para a educação infantil e anos iniciais. Houve grandes mudanças principalmente porque os docentes e educandos se incluíram mais a favor do curso de Pedagogia em busca por melhorias.

Outro ponto importante ocorreu no ano de 1999, com a criação de vários decretos em favor da educação, em especial para o curso de Pedagogia, que instaura a formação docente para os anos iniciais que tem sua oferta pelas instituições de nível superior.

2.3. AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DO CURSO DE PEDAGOGIA E A FORMAÇÃO DOCENTE

Ao analisarmos as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), pudemos perceber uma repetição nos termos, mesmo assim o curso de Pedagogia teve suas diretrizes aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação em que fica estabelecido que a formação precisará atender totalmente à docência, gestão e avaliação de sistema e estabelecimentos de ensino em geral, assim como todas as questões pedagógicas. Conforme as DCN,

Art. 2º As Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

§ 1º Compreende-se a docência como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo.

§ 2º O curso de Pedagogia, por meio de estudos teórico-práticos, investigação e reflexão crítica, propiciará:

I - o planejamento, execução e avaliação de atividades educativas;

II - a aplicação ao campo da educação, de contribuições, entre outras, de conhecimentos como o filosófico, o histórico, o antropológico, o ambiental-ecológico, o psicológico, o linguístico, o sociológico, o político, o econômico, o cultural. (2006).

Assim como, no artigo 2º citado acima nas diretrizes curriculares, o artigo 4º faz menção ao exposto com uma pequena diferenciação nesse artigo o curso de Pedagogia é designado exclusivamente para o foco da licenciatura.

As diretrizes de 2006 evidenciam que a identidade profissional e principalmente a do pedagogo está ligada à docência. O curso de Pedagogia neste momento precisará formar inteiramente para as variadas funções que foram atribuídas ao pedagogo, com formação teórica para os vários conhecimentos e práticas que estão relacionadas no percurso do curso.

Por ter uma formação mais vasta, o pedagogo ainda está sendo preparado para atuar em ambientes escolares dentro e fora de sala de aula e também para outros ambientes que requerem um acompanhamento pedagógico. Sua importância é perceptível pela formação mais geral, em que áreas de conhecimentos como, por exemplo: Psicologia, Filosofia, Sociologia, História, entre outras, capacitam para encarar a escola tal qual está colocada na atualidade: modificada, abrangente, multifacetada, diversificada etc.

Mais uma demanda que devemos observar nas diretrizes é a afirmação das universidades como ponto privilegiado de desenvolvimento de educadores. O curso que antes era de 2.800 horas atualmente passa a ter 3.200 horas para a sua integralização, divididas em 2.800 horas parte teórica, 300 horas de estágio supervisionado¹ e 100 horas teórico-prática. Mesmo não sendo perceptíveis essas divisões na formação docente que fica mais na parte teórica e raramente se tem essa relação com a teoria e prática, exceto no estágio supervisionado.

Art. 7º O curso de Licenciatura em Pedagogia terá a carga horária mínima de 3.200 horas de efetivo trabalho acadêmico, assim distribuídas:

I - 2.800 horas dedicadas às atividades formativas como assistência a aulas, realização de seminários, participação na realização de pesquisas, consultas a bibliotecas e centros de documentação, visitas a instituições educacionais e culturais, atividades práticas de diferente natureza, participação em grupos cooperativos de estudos;

II - 300 horas dedicadas ao Estágio Supervisionado prioritariamente em Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto pedagógico da instituição;

III - 100 horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos alunos, por meio, da iniciação científica, da extensão e da monitoria. (DCN, 2006)

Percebe-se que há uma repetição nas diretrizes curriculares nacionais alterando alguns termos como nos artigos 7º, 9º e 14º que é parecido com os artigos 2º e 4º (já colocados em momento anterior), todos enfatizam que a Pedagogia é voltado para a Licenciatura, ou seja, eixo principal está voltado para a docência. Mas será mesmo que nas Instituições de ensino superior realmente preparam esses futuros profissionais? Só para a docência ou eles são capacitados para atuarem em outros ambientes que requerem o conhecimento pedagógico?

Podemos observar que na maioria dos artigos usam muito o termo participação, como se o curso de Pedagogia oferecesse somente qualificação para o docente participar da

¹ Atualmente, a partir da resolução CNE/CP nº 28 de 2 de outubro de 2001 que trata especificamente sobre o Estágio Curricular, a carga horária mínima para o estágio passou para 400 horas.

organização e da gestão escolar e não para executar realmente estas funções como profissionais realmente preparados.

É notório que nestes artigos que há dúvidas conceituais que causam condições imprecisas para o exercício da profissão, apesar de que no início aparentemente é um curso de licenciatura, conseqüentemente é um curso como todas as outras licenciaturas de educação básica, acabando aqui com a suposição de um curso de bacharelado em pedagogia. Porém já aparecem dúvidas estatutárias, porque citam que a pedagogia é designada a formar docentes para a educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental, educação de jovens e adultos, apoio escolar (gestão e orientação escolar), assim sendo uma licenciatura capaz de atuar em várias modalidades de ensino, diferentemente das outras licenciaturas.

As incertezas presentes na redação da resolução, em relação ao esclarecimento dos objetivos do curso e que profissional deve ser formado, perpassa pelas incertezas conceituais com base nas definições pedagógicas como ensino e docência, como consequência do 2º artigo do parágrafo 1º em que se determina a docência como objeto do curso. Porém o que se esperar de um curso que as próprias diretrizes curriculares nacionais são indefinidas? Qual é realmente o campo de atuação do Pedagogo? Mas essas afirmações na resolução se contestam, pois no mesmo artigo no parágrafo 2º destaca que o curso de Pedagogia proporcionará para organização, desempenho, avaliação de atividades educativas, ou seja, não está focado no ato da docência e sim em algo mais abrangente.

Essa imprecisão conceitual quanto à finalidade de estudo do curso nos induz uma compreensão geral sobre o exercício docente, assim como poderemos observar no 4º artigo de parágrafo único,

Art. 4º O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

Parágrafo único. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando:

I - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação;

II - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares;

III - produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares. (DCN, 2006)

Tendo isso em vista, todo trabalho do educador está ligado a atividade docente, que consiste no desempenho da organização, coordenação de atividades, pesquisa entre outros em que necessite de sua formação em ambiente escolar e não escolar. É notório o conflito que as

diretrizes geram ao não distinguir área científica e áreas de atuação sem nenhuma separação, sempre ressaltada como participação ao invés de sua execução ou efetivação da ação pedagógica, como se o pedagogo não fosse capaz de fazer/realizar essas funções.

No artigo 5º, as diretrizes curriculares discorrem sobre as aptidões que os egressos em pedagogia precisam ter. São 16 atributos profissionais, mas será mesmo que esses docentes sentem que são realmente preparados, pois com tantas questões que precisam dominar em algum momento pode haver falhas, com todas essas expectativas para um docente.

O artigo 6º organiza o currículo em três núcleos: o de estudos básicos, o de aprofundamento e diversificação de estudos e os estudos integradores, que teoricamente mostram as disciplinas de todo o percurso da formação docente, porém não é muito preciso já que em toda a resolução há sempre repetições o que deixa um pouco confuso este texto.

Ao compararmos os artigos 9º e 10º deparamo-nos com uma inconsistência de informação na qual um destaca que os cursos de licenciatura voltados à docência serão desenvolvidos conforme a resolução, já no outro falam que as habilitações presentes serão terminadas a partir da mesma resolução, não ficando claro no texto quais habilitações vão desaparecer e quais permanecem, gerando mais indecisões sobre a atuação docente.

Art. 9º Os cursos a serem criados em instituições de educação superior, com ou sem autonomia universitária e que visem a Licenciatura para a docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos, deverão ser estruturados com base nesta Resolução.

Art. 10. As habilitações em cursos de Pedagogia atualmente existentes entrarão em regime de extinção, a partir do período letivo seguinte à publicação desta Resolução. (DCN, 2006)

Deparamos ao longo de todo o texto com as incertezas do curso de Pedagogia com base nas diretrizes curriculares nacionais, desvalorizando todo o seu campo de atuação reduzindo apenas à docência excluindo os vários âmbitos de atuação, sem falar na repetição do termo ‘participação’ no qual deixa o pedagogo às margens de uma atuação mais concreta, de certa forma até prejudicando a formação desse profissional e na sua atuação, tornando às vezes docentes incapazes de lidar com situações corriqueiras no seu ambiente de trabalho.

Tornando os profissionais metódicos, tradicionalista, sem saber como contornar as situações diárias do ambiente de trabalho, pois muito é ensinado e pouco é aplicado realmente já que os educandos ficam mais na teoria e tem pouca relação com a prática, pois as disciplinas são praticamente todas teóricas, a única oportunidade que os educandos têm de

conhecer o seu futuro campo de atuação é nos estágio onde muitas vezes ficam impossibilitados de agir, por restrições de profissionais da área que tem medo de ser avaliado, acabam dificultando a aprendizagens dos educandos (futuros profissionais da educação).

Então como cobrar desses profissionais algo que não foi possibilitado e nos momentos que deveriam ter esse contato é repreendido, guardando tudo o que poderiam apresentar para ser avaliado e demonstrar se já estão realmente aptos, preparados para ir ao campo educacional. Sem prejudicar os seus futuros alunado em todas as instancias seja administrativa, organizacional, orientação, à docência em propriamente dita, entre outros aspectos.

Quais os impactos da formação docente, com todos esses regulamentos que visam à organização das tarefas docentes. Mais é claro que as deficiências da educação básica não são apenas por causa das incompetências das legislações e sim por um conjunto de condições envolvendo todos os órgãos legais responsáveis “políticas educacionais e da gestão do sistema de ensino; as universidades e outras instituições formadoras de professores; a insuficiente ou inadequada contribuição das associações e entidades profissionais ligadas aos educadores”. (LIBÂNEO, 2006, p.17). Porém, devemos destacar que as leis têm seu papel para o desempenho escolar.

As incertezas sejam conceituais ou pela indecisão nas resoluções acabam por prejudicar a formação docente, podemos observar através de alguns limites como distorção do campo teórico e trabalho docente restringindo o estudo pedagógico. Com as modificações curriculares voltadas para docência, não se forma mais pedagogo para pensar e elaborar políticas para as escolas e muito menos para avaliar na prática ações pedagógicas, relacionar as teorias das aprendizagens com as metodologias de ensino, avaliar criticamente a escola entre outros limites. Também não se formar mais gestores escolares, orientadores educacionais, coordenadores escolares e educadores capazes de auxiliar profissionais com educandos com problemas de aprendizagem.

Segundo Libâneo (2006, p. 17) um dos limites para o curso de Pedagogia, foi “o desaparecimento dos estudos de pedagogia no curso de pedagogia” sem os princípios pedagógicos para a análise de sua pratica docente nas instituições de ensino seja de formação profissional ou escolar, o pedagogo em questão passar a ter um olhar mais relativo e não agindo criticamente sobre a educação avaliando, entendendo e analisando a prática na sua complexidade, sem visar uma sociedade mais justa com educação de qualidade para todos independente de classe social, etnia ou crença.

Com todas as variedades de disciplinas no currículo, incentivado pelas atribuições destinadas ao docente, gerando incertezas na formação e com isso afetando a qualidade da aprendizagem docente. Ao que se percebe há um exagero disciplinar para se cumprir todas as exigências do currículo e ao mesmo tempo há uma insuficiência nos conteúdos do currículo para o ensino fundamental, sem especificar ao certo quais disciplinas é voltada a aprendizagens da educação básica.

Se ao analisarmos o curso com a suas 3.200 horas, será capaz de preparar docentes realmente aptos para atuar na gestão, docência, pesquisa e tornarem-se excelentes profissionais com todo o comprometimento que se acredita ter os educadores. Para se ter uma boa formação profissional é preciso ter um currículo que atenda a todas as necessidades dessa formação. Não se limitando em apenas transmitir conhecimento, contudo fortalecer nos discentes competências e habilidades envolvendo o ensino-aprendizagem.

Na ruptura do tradicionalismo de formar pedagogos para o bacharel para atuar nas instituições de ensino como gestor escolar, coordenador pedagógico e orientador educacional e para trabalhar em ambientes não escolares que necessite do conhecimento docente, com isso sente-se os prejuízos sem essa a formação específica para essas áreas já que nas DCN (2006), citar que o pedagogo será apto a participar nesse campo de atuação, sem uma atuação mais ativa. E sabermos como é importante uma boa formação para docente ainda mais para as que realmente visam aprendizagens dos discentes e sem esquecer-se de dar apoio aos profissionais.

As reflexões acerca da temática têm por finalidade apresentar a metodologia de formação docente, através das diretrizes curriculares que necessita estar interligada com a qualidade de ensino nas instituições, por que as deficiências da formação já são históricas e legais, porém com consequências graves para os discentes que buscam por uma educação de qualidade, com profissionais capacitados e ligados a concepção de mundo na atualidade, com senso crítico, sabendo lidar com as dificuldades imposta.

É notório também que grande maioria dos profissionais não tem propriedade das técnicas e argumentos, tem problemas com a leitura, escrita e interpretação, ainda tem grandes resistências com as diferenças sociais, cultural, religiosas entre outros. Assim como o desinteresse, indiferença, ausências, desânimo, cansaço dos docentes, sem contar com as precárias condições das escolas, muitas vezes sem ter cadeiras ou sala fixa para exercer sua função com o mínimo de material e isto quanto recebem é pouquíssimo, recebendo crianças que às vezes são abusadas seja em casa ou na rua, sem alimentação digna, desnutridas, com grandes dificuldades de aprendizagens e interação social.

Com acessos aos sistemas de informação, muitas mudanças ocorrem afetando a aprendizagem dos alunos, são dificuldades de um mundo em modificação que afeta inteiramente as escolas e o trabalho do educador. Apesar de tudo o que foi exposto, não é as diretrizes curriculares do curso de pedagogia que dará um resultado das dificuldades encontradas, no entanto atribuição dos conflitos da legislação e dos problemas de ter se um pacto a respeito da estrutura do currículo nasce de uma ausência de sensibilidade com as incertezas que afetam as escolas como toda.

2.4. LEMAS E DILEMAS DA FORMAÇÃO DOCENTE NO CURSO DE PEDAGOGIA

Segundo as diretrizes curriculares nacionais no artigo 7º inciso III são 300 horas destinadas aos estágios supervisionados já no projeto pedagógico do curso de pedagogia (PPC) da UFPA é dedicado 360 horas divididas em seis disciplinas como Estágio de Introdução ao Campo Educacional, Estágio de Docência na Educação Infantil, Estágio de Docência no Ensino Fundamental: Séries Iniciais, Estágio de Docência na Educação de Jovens e Adultos, Estágio na Gestão, Orientação e Coordenação Pedagógica Escolar e Estágio em Pedagogia Não Escolar.

São disciplinas que integralizam o curso de pedagogia segundo o PPC serão ministradas a partir do 4º semestre, mas ao observarmos apenas uma dessas disciplinas é desenvolvida e após essa só no 7º semestre que os discentes terão contato novamente com os ambientes de estágios no qual também será mais uma disciplina, só no 8º e 9º semestres que os educandos terão duas em cada semestre, porém porque dois semestres no intervalo do 4º para o 7º não houve a distribuição das disciplinas, deixando apenas para o final do curso se no próprio PPC coloca a partir do 4º, deixando assim uma quebra para os estudantes já que esse é o único momento no qual os mesmo podem vivenciar na prática o que se aprende na teoria ou pelo menos deveria ser.

Pois ao adentrar nos ambientes ao quais os estudantes são garantidos por lei e que necessitam fazer os estágios, muitos encontram grandes dificuldades para esse exercício da sua futura profissão, já que os profissionais os observam como “ameaças” para sua profissão, pois os discentes estão lá para observar, por em prática o que foi ensinado e isso os deixam com receio de serem avaliados negativamente por práticas adotadas que possivelmente pode ser considerada como tradicionalista. Nesse ponto podemos analisar a falha de sua formação já que se tivessem sido preparados verdadeiramente não necessitariam desse medo por ter

outro futuro profissional-docente acompanhando as suas metodologias de ensino e não dificultariam a entrada dos estagiários, com as mesmas justificativas não há espaço para recebê-lo, precisam de autorização dos órgãos que regem o ensino desde município, quantos dias precisam ficar e quando for escrever o relatório temos que estar perto para ver o que vais escrever, não pode denegrir a imagem da instituição com estes relatórios, entres outros meios que colocam para prejudicar o ensino-aprendizagem dos educandos (estagiários).

Sendo que os estágios nada mais são do que a porta de entrada para os futuros profissionais da educação, para poder aprender com os professores já em exercício de certa forma. Assim com o início para os pedagogos em formação para o contato com o campo de trabalho através das rotinas escolares, métodos de ensino, analisar e planejar os projetos políticos pedagógicos da instituição, ter contato direto com os alunos e docentes de cada instituição, observando cada situação do dia a dia no âmbito escolar ou não, de acordo com a necessidade pedagógica de cada ambiente, dentre outros. Para no final dessas experiências os discentes deveriam estar aptos a fazer planejamentos, organização, orientação e gestão do trabalho pedagógico seja nos ambientes escolares ou não escolares, assim como o entendimento da docência.

De acordo com Maciel e Neto (2011)

O professor moderno não valoriza apenas o legado teórico, mas sabe fazer da prática uma trajetória de reconstrução do conhecimento, desde que saiba teorizá-la. Teorizar a prática significa não separar a produção do conhecimento frente à realidade, como se para estudar fosse mister deixar o mundo e ir para a Universidade. Na verdade, a aprendizagem sempre começa com a prática, que logo é teoricamente confrontada. (p.121).

A medida de tudo é saber dosar, por isso que a teoria e a prática devem sempre estar relacionadas uma com a outra, pois nada é feito se não soubermos executar e ao mesmo tempo precisamos saber como desenvolver caso contrário como ter a certeza do que foi produzido é a forma correta. Aos cursos independentes da área deveria ser oportunizado desde primeiro semestre o contato direto com o seu campo de trabalho, porém claro desde que os discentes sejam acompanhados pelos profissionais, com uma boa teorização para poder preparar esses educandos.

Aos docentes formadores de outros docentes, sua formação se dá muito nos programas de pós-graduação, focalizando em uma área seja de base para sua formação inicial ou para áreas afins dependendo do enfoque docente. Nisso acabam focando muito numa área específica. Apesar de que os docentes devem sempre estar se atualizando, pois diariamente há

mudanças seja em um pequeno termo, lei, política, adversidades que sucessivamente vão surgir dentre outros fatores.

Ao se tratar de conhecimento conforme Maciel e Neto (2011, p.121) “se o conhecimento, de um lado, é aquilo que a tudo inova, do outro lado da mesma moeda é aquilo que tudo envelhece”, por isto que um bom docente é aquele que sempre está a busca de novos conhecimentos, para então poder desenvolver-nos seus discentes indivíduos críticos-reflexivos em busca de novas, segundo Imbernón (2011)

Em uma sociedade democrática é fundamental formar o professor na mudança e para a mudança por meio do desenvolvimento de capacidades reflexivas em grupo, e abrir caminho para uma verdadeira autonomia profissional compartilhada, já que a profissão docente precisa partilhar o conhecimento com o contexto. (p. 19)

Além disso, é notório nas universidades mesmo com todos os discursos para uma educação menos tradicionalista, que ainda eles adotam esse método através de aulas metódicas muitas vezes copiadas no quadro com pouca interação dos educandos, assim como práticas avaliativas que não avaliar realmente a aprendizagens desses educandos. Então como vai preparar profissionais capacitados se os que deveriam ensinar não o fazem da maneira correta, porque no discurso tudo é perfeito, porém na prática é tudo mais difícil de ver acontecer.

O que mais se deseja para a formação dos docentes é uma educação de qualidade, capaz de transformar o mundo através de suas pesquisas, ações reflexivas com todos os direitos garantidos ao professorado, estruturas de trabalho adequado, materiais para o desenvolvimento do trabalho docente.

3. O CURRÍCULO DO CURSO DE PEDAGOGIA E A FORMAÇÃO PARA A DOCÊNCIA: UM ESTUDO A PARTIR DA CONCEPÇÃO DOS EGRESSOS DA TURMA DE PEDAGOGIA 2014 DA UFPA/ MÃE DO RIO

Esta seção será dedicada à análise do currículo do curso de Pedagogia através de questionamentos feitos aos egressos da turma de pedagogia 2014, da UFPA/polo Mãe do Rio. Está composta de três subseções. Primeiramente haverá uma breve consideração sobre o curso, posteriormente uma análise do currículo de Pedagogia Castanhal/ Mãe do Rio e, por fim, abordaremos as implicações curriculares ocasionada pela formação inicial de acordo com os egressos de Pedagogia.

3.1. O CONTEXTO DA PESQUISA: O MUNICÍPIO E A TURMA DE PEDAGOGIA MÃE DO RIO- PA

O município de Mãe do Rio - Pará teve seu surgimento, segundo o IBGE (2010), pelo o crescimento territorial no final da década de 1950, estando atrelado à construção da Rodovia Belém- Brasília. O Senhor Bruno Antônio Chaves, uma das pessoas mais importantes nesse processo de constituição do município, chegou ao município por volta de 1959, juntamente com ele veio mais doze pessoas que foram de Irituia, andando fazendo a delimitação da então Belém – Brasília, na mata parcialmente arrancada.

Com a concretização da rodovia, a localidade começou a se desenvolver e a chegada de muitas famílias que se instauram na região que recebeu o nome de Mãe do Rio, por causa do fluxo da água que corta a cidade. O primeiro estabelecimento da cidade foi uma quitanda, da Senhora Rosa.

A emancipação só ocorreu no governo de José Leônidas Oliveira, prefeito do município de Irituia. Na lei Estadual nº 5.456, de 11 de maio de 1988 foi criado definitivamente o município agora desligado de Irituia. Em 1989, o primeiro prefeito Silas Freitas de Souza assumiu o cargo.

Mãe do Rio - Pará está localizada no Nordeste paraense, Microrregião do Guamá, apresentando seus limites com os Municípios de Irituia, Concórdia, Aurora do Pará. A sede do Município está a 195 km da Capital do Estado- Belém, vinculada por via rodoviária, rodovia BR-010. O Município possui uma área de 469,492 km² (2017) com uma população avaliada de 29.917 pessoas (2018), conforme pesquisa do Instituto Brasileiro de Geografia e

Estatística – IBGE, o que lhe resulta em uma densidade demográfica de 59,43 hab/km² (2010) segundo Censo Demográfico 2010. O município está sobre a atual gestão do Prefeito José Villeigagnon Rabelo Oliveira.

A Universidade Federal do Pará em parceria com o município de Mãe do Rio criou, em 2013, um pólo da UFPA no referido município, vinculado ao campus universitário de Castanhal. Este, através da Faculdade de Pedagogia ofertou, em 2014, a primeira turma do curso de Pedagogia, a pioneira na cidade, com o intuito de formar cinquenta e um novos docentes, mas a princípio só ingressaram trinta e um educandos, dos quais apenas vinte e nove irão concluir, pois dois alunos, por motivos diversos, precisaram desistir do curso.

O curso funciona no regime intensivo, isto é, somente nos meses de janeiro/fevereiro e julho/agosto. As disciplinas são ofertadas por blocos, uma de cada vez, perfazendo um total de 6 a 7 disciplinas por bloco. O Projeto político pedagógico e o currículo do Curso de pedagogia da UFPA/polo Mãe do Rio é o mesmo do regime intensivo e extensivo desenvolvido no campus universitário da UFPA/Castanhal.

Para analisar mais profundamente como o currículo do curso de pedagogia foi desenvolvido e quais suas implicações para a formação em docência, escolhemos como sujeitos da pesquisa alunos da primeira turma de pedagogia de Mãe do Rio. Todos estes alunos estão em fase de conclusão do curso, muitos deles já foram aprovados em concurso públicos para docentes, ainda durante o curso e muitos já estão inclusive trabalhando na área da educação como professores. Foram escolhidos 15 alunos, do sexo masculino e feminino, correspondendo a 52% do total de alunos concluintes da turma.

A coleta de dados com os futuros profissionais da educação se tornou de grande contribuição para a compreensão do objeto de estudo, pois os mesmos atuam diretamente com a docência, com variado público, desde crianças a adultos, em condições ou não de vulnerabilidade social, econômica, muitas vezes indivíduos que passaram ou passam por abusos, agressões, entre outras coisas, de modo que tais estudantes estão credenciados para avaliarem a formação recebida especificamente sobre a docência.

3.2. A ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA UFPA/MÃE DO RIO

O currículo do curso de Pedagogia da UFPA/Mãe do Rio tem como fonte o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia- PPC, UFPA/Campus Castanhal, pois o mesmo é uma extensão do curso de pedagogia desenvolvido nesse campus. De acordo com o PPC o desenho curricular é composto por 56 componentes curriculares, os quais estão divididos em três núcleos e dentro de cada um estão vinculados a dimensões da formação. Segundo Castanhal (2010) os núcleos são: Núcleo de Estudos Básicos, Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos e Núcleo integradores, totalizando 3.330 horas ao longo de 4 anos e meio (9 semestres).

O Núcleo de Estudos Básicos é dividido em duas dimensões: a de Fundamentos do Trabalho Pedagógico e a de Fundamentos do Trabalho em Pesquisa Científica. A dimensão de Fundamentos do trabalho Pedagógico é composta por quatorze disciplinas: Filosofia e Educação I; Filosofia e Educação II; História da Educação; História da Educação Brasileira e da Amazônia; Sociologia da Educação; Psicologia da Educação; Psicologia da Aprendizagem e do Desenvolvimento; Desenvolvimento Humano, Aprendizagem e Educação; Antropologia Educacional; Corporeidade e Educação; Legislação Educacional; Didática e Formação Docente; Fundamentos da Educação Inclusiva e Tecnologia, Informática e Educação. Já a dimensão Fundamentos do Trabalho em Pesquisa Científica integra duas disciplinas que são Fundamentos Epistemológicos das Ciências e Fundamentos Metodológicos do Trabalho Científico e Acadêmico. Este núcleo compreende 960 horas de atividades curriculares.

O segundo núcleo é denominado de Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos, composto por quatro dimensões, a de Formação de Professores para a Educação Infantil, com sete componentes curriculares como o de Estágio de Introdução ao Campo Educacional; Estágio de Docência na Educação Infantil; Fundamentos Teórico-Metodológicos da Educação Infantil; Psicogênese da Linguagem; Ludicidade e Educação; Processos de Ensino e Letramento e Motricidade Humana na Educação. A dimensão de Formação de Professores para o Ensino Fundamental (Séries Iniciais e EJA) com doze disciplinas, tais como: Avaliação da Aprendizagem; Planejamento e Organização do Ensino-Aprendizagem; Estágio no Ensino Fundamental: Séries Iniciais; Estágio na Educação de Jovens e Adultos; Fundamentos Teórico-Metodológicos do Ensino de Português; Fundamentos Teórico-Metodológicos do Ensino de Matemática; Fundamentos Teórico-

Metodológicos do Ensino de Ciências; Fundamentos Teórico-Metodológicos do Ensino de História; Fundamentos Teórico-Metodológicos do Ensino de Geografia; Didática; Fundamentos da Arte-Educação; LIBRAS.

A Terceira dimensão é a de Organização e Gestão do Trabalho Pedagógico em Ambientes Escolares e Não-Escolares com doze componentes curriculares, por exemplo, o Estágio na Gestão, Orientação e Coordenação Pedagógica Escolar; Estágio em Pedagogia Não Escolar; Ética, Estética e Trabalho Pedagógico; Currículos e Programas; Planejamento Educacional; Avaliação Educacional; Gestão e Organização de Sistemas e Unidades Educacionais; Sociedade, Estado, Trabalho e Educação; Política Educacional; Estatística Aplicada a Educação; Pedagogia em Ambientes Escolares e Pedagogia em Ambientes Não Escolares. A Última dimensão desse núcleo é Formação em Pesquisa Educacional com quatro disciplinas: a de Metodologia da Pesquisa em Educação; Laboratório de Pesquisa I; Laboratório de Pesquisa II e Trabalho de Conclusão de Curso. Este é o maior Núcleo curricular do curso, com 2.100h.

O terceiro Núcleo é chamado de Núcleo de Estudos Integradores, com 270h, possui três dimensões: Tópicos Eletivos de Aprofundamento, composto por duas disciplinas de 45 horas, totalizando 90h, de caráter eletivo, referentes aos seguintes tópicos temáticos: Educação do Campo; Educação Ambiental; Educação de Jovens e Adultos; Formação de Professores na Educação Infantil; Coordenação e Gestão de Ambientes Escolares. Atividades Independentes de Aprofundamento e Integração, com 120h, composto pela participação do aluno em atividades de ensino, pesquisa e extensão e pela realização de estágios profissionais fora da carga horária das disciplinas de prática de ensino e estágio supervisionado, dentre outras atividades. E a dimensão Tópicos Optativos de Integração Curricular, a qual apresenta atividades curriculares de 60 (sessenta) horas sobre temáticas de interesse dos alunos e professores. Possui uma organização curricular mais flexível do que os elementos dos Tópicos Eletivos de Aprofundamento, pois não especifica o tema a ser debatido.

De acordo com Castanhal (2010) o curso tem carga horária de 1980 horas voltadas à teoria e 1350 horas direcionadas à dimensão prática da formação, mas o que podemos observar ao longo do percurso acadêmico é que a dimensão prática é pouco explorada no curso. Esta é mais visível durante os estágios e mesmo nestes ainda se reserva alguma carga horária teórica. Cabe ressaltar que este curso foi pensado para alunos do extensivo que podem ter mais contato com a parte prática, porém para os educandos do intensivo torna-se mais complicado, já que as aulas ocorrem em períodos em que as escolas estão de férias e talvez

seja esse um dos motivos que levem os alunos do intercalar não terem tanto contato com a parte prática do curso como deveria ocorrer.

As disciplinas voltadas para a educação infantil de acordo com Castanhal (2010) são sete ao longo do curso para formar professores capazes de atuar neste âmbito, 420 horas integralmente, mas será que os egressos se sentem realmente habilitados para atuar nessa fase inicial de educação dos pequenos alunos, que irão começar a vida escolar, porque a educação infantil não é só brincadeira, requer profissionais bem capacitados.

Já a formação de docentes para series iniciais e educação de jovens e adultos (EJA) passa por um conjunto de doze componentes curriculares, com 720 horas integrais, durante o curso. O profissional terá que ter o domínio de disciplinas básicas para essa fase escolar dos alunos no qual serão alfabetizados e letrados ao fim do ciclo de 3 anos para series iniciais e na EJA ao final da segunda etapa. Neste âmbito se situam as chamadas FTMs, que deveriam contribuir não só com as discussões teóricas dos conteúdos a serem ensinados na educação básica, mas subsidiar o futuro professor a mediar, a partir de métodos e técnicas, a organização e desenvolvimento do trabalho pedagógico em sala de aula, no âmbito de cada disciplina. A sensação que temos no final do curso é que pouco sabemos, por exemplo de Português e Matemática, para ensinar aos nossos alunos.

Organização e gestão do trabalho pedagógico está constituído da seguinte forma: doze disciplinas voltadas para esta atuação que é tanto em ambiente escolar quanto em ambiente não escolar, exigindo do pedagogo conhecimento de questões administrativas, burocráticas, questões pedagógicas, entres outras funções destes âmbitos educacionais, concluindo 720 horas para esta dimensão.

No que tange à formação para a pesquisa educacional, são disponibilizadas 240 horas distribuídas em quatro disciplinas voltadas para o desenvolvimento do trabalho acadêmico e da pesquisa científica no campo educacional, em que o aluno precisa ser capaz de produzir textos bem elaborados, e construir competências e habilidades para se tornar pesquisador. Observamos que estamos chegando ao final do curso com muitas defasagens nesta dimensão, pois as disciplinas e os professores responsáveis por esse conjunto de disciplinas parecem não falar a mesma linguagem.

Os Tópicos Eletivos de Aprofundamento, composto de duas disciplinas de 45h, totalizando 90 horas, ocorre de maneira muito corrida, sem o devido aprofundamento de cada enfoque. As disciplinas desse tópico poderiam ser de no mínimo 60 horas como todas as outras disciplinas, mesmo que ainda não seja o ideal para a demanda, mas pelo menos os alunos teriam um pouco mais de tempo para aprofundar alguns aspectos referentes às

disciplinas dos núcleos eletivos, que acabaram sendo deixados de lado por causa do tempo. Além disso, e apesar de serem cinco núcleos eletivos, a turma nunca pode escolher. É a faculdade quem define de acordo com a formação dos professores e carga horária disponível, de qual núcleo serão ofertadas as duas disciplinas, caindo por terra a ideia da eleição pelos alunos.

Atividades independentes deixam os discentes um pouco mais livres para completar a 120 horas sendo de total responsabilidade do mesmo concluir até o final do curso, seja com participação ou apresentação de trabalhos em eventos, com estágios não obrigatórios, monitorias, pesquisa de extensão entre outros.

Nos tópicos optativos de integração curricular é ofertada uma disciplina de 60 horas que, apesar de ser uma escolha a ser feita por alunos ou professores, quase sempre é definida pelo professor que irá ministra-la. Essa escolha poderia considerar os desejos da turma e aproveitar a oportunidade para aprofundar aspectos importantes e pouco explorados no curso.

3.3. IMPLICAÇÕES CURRICULARES DO CURSO DE PEDAGOGIA PARA A FORMAÇÃO EM DOCÊNCIA SEGUNDO OS EGRESSOS DO CURSO

Esta subseção analisa os resultados da pesquisa de campo. O instrumento de coleta de dados utilizado foi o questionário com questões abertas e fechadas. O questionário foi aplicado a quinze discentes da turma de pedagogia 2014 por meio da ferramenta *Google Doc's* e obtivemos o retorno todos os questionários preenchidos. Tendo em vista a preservação da identidade dos informantes, nas questões abertas usaremos as siglas A1, A2, A3, A4 (Alunos 1, 2, 3 e 4 ...), da mesma forma quando suas falas forem transcritas e citadas no texto.

Com intuito de compreender as implicações do currículo do curso para a formação em docência, as questões foram divididas em três blocos de perguntas, a partir dos quais será conduzida a análise dos dados.

O primeiro bloco denomina-se **motivações dos discentes para cursar Pedagogia**. A intenção deste bloco de perguntas é saber que motivações trouxeram os alunos para a pedagogia, especialmente averiguar se a docência como profissão já estava presente, desde o início do curso, como interesse dos alunos e, se ao longo do mesmo, a partir das atividades curriculares desenvolvidas, houve mudanças ou não em suas opções profissionais.

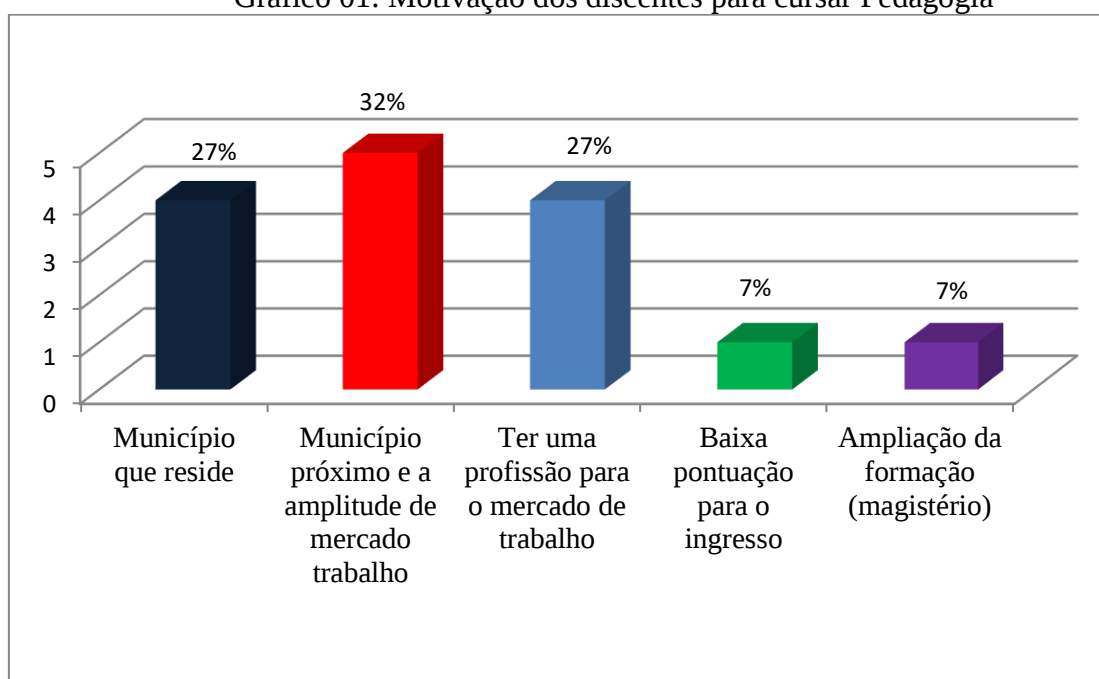
O segundo bloco intitula-se **curso de Pedagogia e a formação Profissional**. Pretende-se com este bloco de perguntas avaliar a relação entre o currículo do curso, isto é, os

componentes curriculares, suas atividades e a construção de competências, habilidades e interesses profissionais, sobretudo em relação à docência.

O terceiro bloco intitula-se **a formação no curso de Pedagogia e a atuação profissional**. Neste bloco de análise procuramos elucidar em qual ou em quais dos âmbitos de trabalho docente o egresso se sentiu melhor preparado pelo curso para atuar profissionalmente.

3.3.1 Motivações dos discentes para cursar pedagogia e a opção profissional

Gráfico 01: Motivação dos discentes para cursar Pedagogia



Fonte:

elaborado pela autora

Como podemos observar, 27% escolheram o curso em função da proximidade de sua residência, isto é, a profissão não foi a determinante para a escolha. 32 % dos egressos, ou seja, 5 escolheram o curso por ser próximo do município que residem e por ter maior possibilidade de mercado de trabalho. Outros 27% afirmaram ter escolhido o curso em função do curso superior em pedagogia poder lhes garantir uma profissão e um trabalho. 7% fez pedagogia por ser o curso que exigia menor nota para ingresso na universidade e os outros 7% dos informantes, o que equivale a 1 pessoa, escolheu o curso para dar continuidade à sua formação na docência, pois já havia feito o curso de magistério anteriormente e o curso de Pedagogia só ampliaria a sua formação para o exercício da docência.

Ficou evidente que o interesse inicial dos alunos em cursar pedagogia se deu em função da proximidade de suas residências e em função de obterem uma formação de nível

superior que lhes possibilitasse um emprego, não necessariamente como professor. Esta situação melhor se evidencia a partir das falas dos sujeitos:

“A proximidade entre o local do curso e minha residência e a amplitude de mercado ao profissional pedagogo. ”. (A 2).

“A oportunidade de ingressar no nível superior, para aumentar as possibilidades de conseguir um salário que correspondesse às minhas necessidades mínimas. ”. (A 11).

“Era o curso mais acessível que eu poderia cursar no momento, além do que, o curso permitir atuações em diversos espaços e com maior oportunidade de emprego. ” (A 13).

“O curso é na mesma cidade em que eu moro, tem um maior número de vagas no mercado de trabalho se comparado a alguns outros cursos, e principalmente oferece oportunidade de emprego no meu município, posso estudar, me formar, e trabalhar sem precisar mudar de cidade. ”(A 15).

Fica evidente que a docência passou a ser um meio “mais” fácil de conseguir emprego, o que Imbernón (2006, p. 32) chama de “alienação profissional” no qual ter uma estabilidade econômica mesmo que não seja o desejo inicial para a sua formação, porém pelo o curso em si ter pontuação baixa e mercado de trabalho amplo acaba por ser um ponto de fuga para muitos estudantes que necessite adentrar nesse meio. Segundo Libâneo (2000) isso acarreta a desvalorização profissional,

A desprofissionalização afeta diretamente o status social da profissão em decorrência dos baixos salários, precária formação teórico-prática, falta de carreira, deficientes condições de trabalho. Com o descrédito da profissão, as consequências são inevitáveis: abandono de sala de aula em busca de outro trabalho, redução da procura dos cursos de licenciatura, escolha de cursos de licenciatura ou pedagogia como última opção (em muitos casos, são alunos que obtiveram classificação mais baixa no vestibular), falta de motivação dos alunos matriculados para continuar o curso (p. 43).

Contudo há aquela parcela que adentrou no curso por realmente querer à docência mesmo que não fosse a Pedagogia a princípio e com o tempo o interesse modificou essa vontade de atuar, conforme as respostas.

“Vontade de ser professor e por gostar de crianças. E também pela oportunidade de estudar perto de casa. ” (A 4).

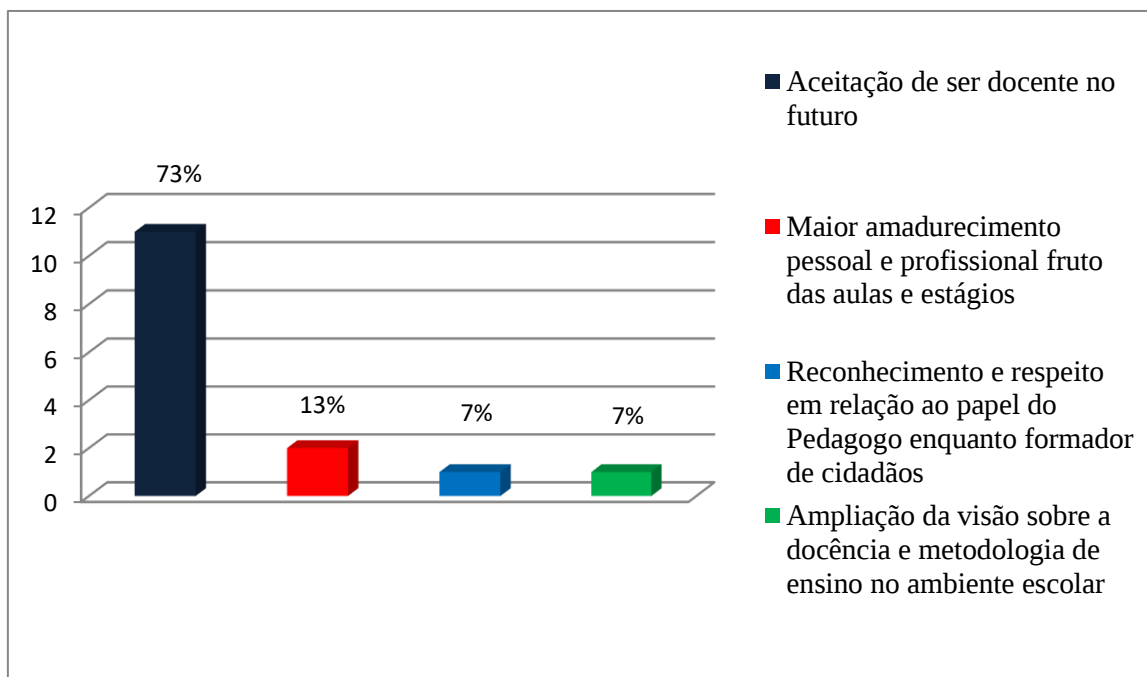
“Me identifico com a docência e houve a oportunidade de cursar no município em que moro. ”(A 8).

“Um dos motivos que me levaram a fazer o curso foi o meu desejo de atuar como docente, pois já vinha trilhando esse caminho ao escolher o curso normal (antigo magistério). ” (A 14).

Ao serem perguntados se o curso de pedagogia era sua primeira opção, cercade 73% dos informantes falaram que não, pois a condição financeira da maioria fez com que muitos optassem pelo cursopor ser o mais próximo de sua residência, assim teriam gastos menores do que se optassem por outros cursos mais distantes. Já que a maioria dos cursos escolhidos seria ofertada em Belém, município no qual tem uma variedade de cursos ou teriam que pagar em uma universidade particular e boa parte ainda assim teria que ir para outro município. Apenas 27% afirmaram que queriam o curso de licenciatura, porém não especificamente o curso de pedagogia.

Ao serem perguntados sobre o que mudou em relação a sua opção profissional ao longo do curso, foi uma surpresa observar como a concepção de muitos mudou positivamente em relação à Pedagogia,já que não era sua primeira escolha e ao observar futuros profissionais que antes não queriam o curso e atualmente não trocariam a docência, mostra o quanto a Pedagogia pode transformar concepções antes fechadas e agora totalmente abertas àmudanças.Para uma melhor compreensão foi elaborado um quadro conforme cada conjunto de respostas.

Gráfico 02: Aspectos pessoais que sofreram mudanças em decorrência do curso



Fonte: elaborado pela autora

A maioria dos alunos (73%) afirma que após o curso houve modificação em relação ao seu interesse profissional. Hoje, essa grande parcela aceita a docência como profissão. Apesar de sua grande maioria ter modificado sua concepção sobre a docência, 7% dos informantes continua desejando ter outra profissão, porém passou a reconhecer a importância

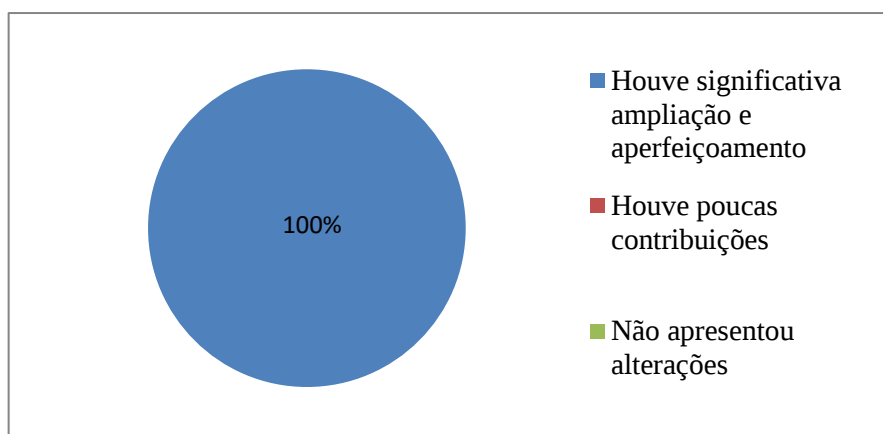
do pedagogo e a respeitá-lo como profissional formador de cidadãos. Também 7% dos informantes relataram que o curso de pedagogia não mudou em nada a sua opção profissional, pois foi uma formação a mais sobre o seu curso de magistério. Além disso 13% afirmaram que o curso provocou maior amadurecimento pessoal e profissional, fruto das aulas e estágios.

Os dados coletados nas três questões deste primeiro bloco de análise nos levam a constatar o potencial implicador que o currículo de um curso, em especial o de Pedagogia, tem na vida de um estudante. São significativas a mudança e a adesão dos alunos pela docência e mesmo aqueles que não querem exercer a profissão de pedagogo de maneira mais ampla ou de professores especificamente, como eles aprenderam a respeitar e compreender a importância do papel do pedagogo na sociedade. Partindo dessa constatação, passaremos adiante para investigar as implicações do desenvolvimento curricular desse curso para a formação em docência especificamente.

3.3.2 O Curso de Pedagogia e a Formação Profissional

Neste segundo bloco de perguntas, buscamos saber se o curso de pedagogia possibilitou contribuições à formação profissional do estudante do curso. Iniciamos, de maneira mais ampla, indagando se o curso provocou mudanças em sua formação profissional. Nesta perspectiva, os alunos responderam:

Gráfico 03: Relação Curso x Formação Profissional



Fonte: elaborado pela autora

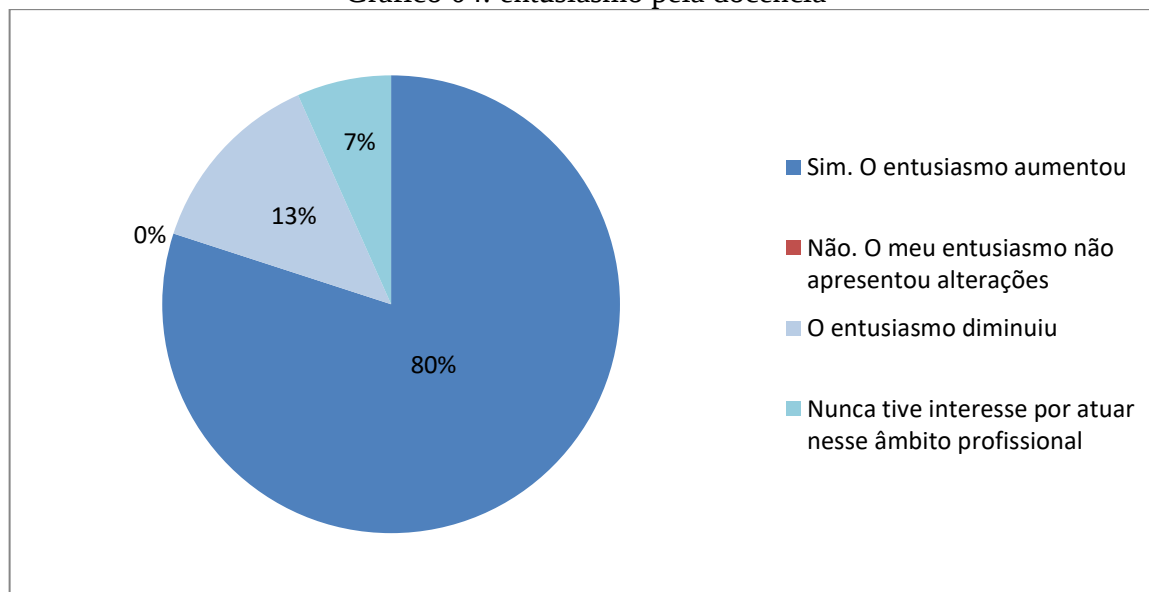
Todos os egressos falaram que o curso apresentou um expressivo desenvolvimento e aprimoramento em sua formação profissional, desde sua entrada no curso de Pedagogia, nos mais variados quesitos, maneiras de se portar, forma de dialogar, o que antes era o certo em

algumas instituições e com o tempo de acordo com a sua formação observaram que não era tão correto, passando a questionar, mostrar soluções, entre outras formas. Assim como significativa mudança na sua forma com profissionais mesmo muitos ainda não atuando na área da docência.

A formação inicial como preparação profissional tem papel crucial para possibilitar que os professores se apropriem de determinados conhecimentos e possam experimentar, em seu próprio processo de aprendizagem, o desenvolvimento de competências necessárias para atuar nesse novo cenário. A formação de um profissional da educação tem que estimulá-lo a aprender o tempo todo, a pesquisar, a investir na própria formação e a usar sua inteligência, criatividade, sensibilidade e capacidade de interagir com outras pessoas. (CNE, 2000, p.13)

Partindo da afirmação de que o curso trouxe contribuições significativas para a formação profissional dos egressos, procuramos indagá-los sobre o seu entusiasmo ou desejo pela docência, isto é, pelo exercício do magistério. Houve mudança ou não nesse entusiasmo, após o ingresso no curso? A resposta a essa questão é possível visualizar no quadro a seguir.

Gráfico 04: entusiasmo pela docência



Fonte: elaborado pela autora

Com relação o entusiasmo pela à docência, 80% dos egressos que representa 12 informantes, expressou que aumentou seu entusiasmo pela docência, mesmo não tendo estes alunos no início do curso, interesse na docência. 13% dos egressos, o que significa 2 alunos, disseram que diminuiu o seu entusiasmo pela profissão, que pensavam à docência de outra forma e com o tempo no curso suas concepções foram se alterando, de modo que, atualmente, não sentem mais aquela vontade que ao início sentiam em ser docentes. Já 7% dos

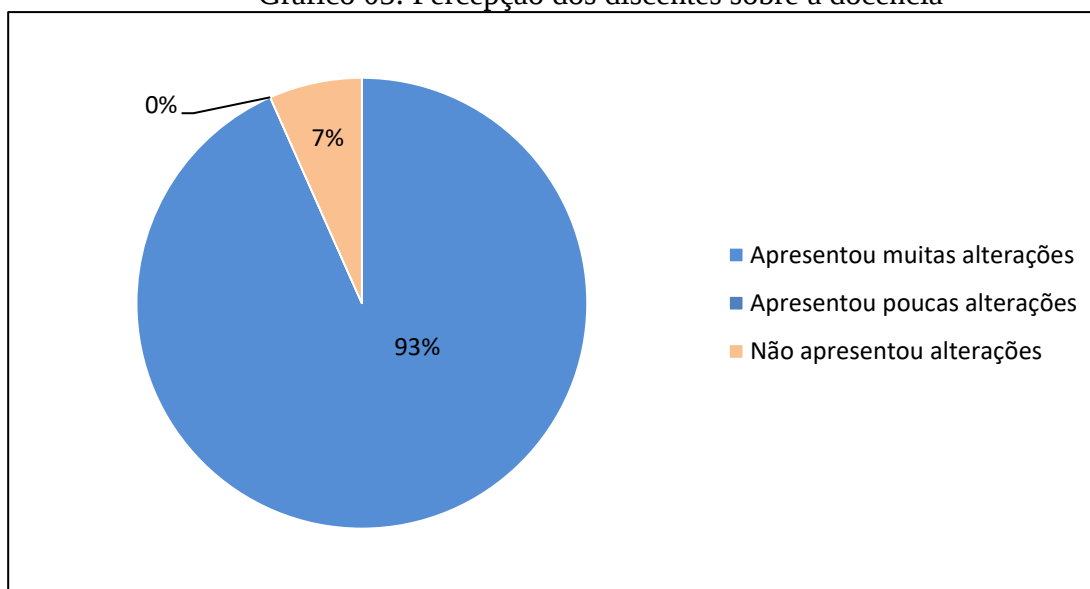
egressos nunca tiveram o interesse pela docência e ao longo do curso isso não mudou, porém, hoje, têm mais afinidades com outros campos de atuação que o pedagogo pode atuar.

Talvez um dos fatores pelo qual teve um aumento significativo do entusiasmo pela docência, seja pelas experiências ocorridas durante os estágios, pois segundo Nóvoa (2009, p. 6), se faz necessário colocar o processo formativo para dentro da profissão, como o autor destaca.

[...] é preciso passar a formação de professores para dentro da profissão... quero sublinhar a necessidade de os professores terem um lugar predominante na formação dos seus colegas. Não haverá nenhuma mudança significativa se a 'comunidade dos formadores de professores' e a 'comunidade dos professores' não se tornarem mais permeáveis e imbricadas.

Continuando na linha de compreensão da relação entre o curso de pedagogia e suas implicações para a formação em docência, procuramos saber se o referido curso implicou na modificação da concepção de docência dos egressos, ou seja, o curso possibilitou um outro olhar sobre o que é ser professor? O quadro seguinte registra as respostas dos alunos.

Gráfico 05: Percepção dos discentes sobre a docência



Fonte:

elaborado pela autora

O quadro 5 confirma o que demonstrou o quadro 4, isto é, o curso de pedagogia contribuiu para modificar não somente o entusiasmo, mas também a concepção dos egressos sobre a docência e seu exercício. Cerca de 93% dos entrevistados, ou seja, 14 estudantes, informaram que houve grandes alterações em sua concepção de docência, considerando o início até o término do curso de pedagogia. Aspectos relacionados ao como fazer o diferente em sala de aula ou em qualquer outro ambiente no qual precise do acompanhamento do

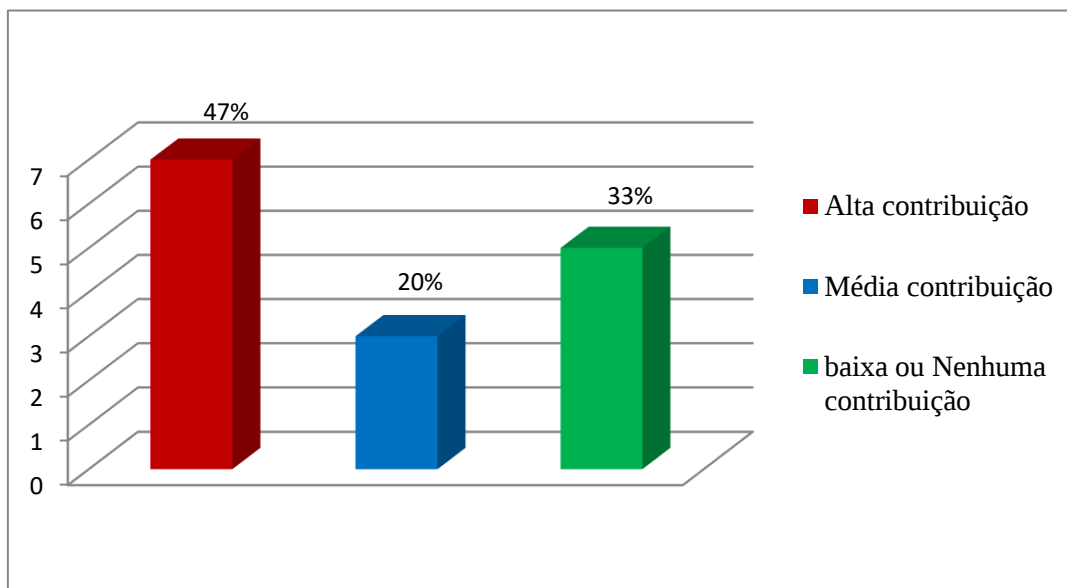
profissional pedagogo, assim como fazer o diferente para com os seus discentes tornando-os indivíduos capazes de lidar com quaisquer adversidades que possa surgir no percurso de sua vida, dentre outros, foram destacados pelos alunos como aspectos que sofreram alterações. Apenas 7% relataram que não obteve alteração na sua concepção sobre a docência, os quais continuam querendo ter outra profissão, porém respeitam e admiram os docentes.

Ao analisar qual percepção que tinham sobre a docência percebe-se que houve várias modificações do início até ao término do curso, no qual muitos tinham a visão de um ensino tradicionalista, mecânico e a princípio era o correto, porém com o tempo essas mentalidades foram se transformando, atualmente defendem uma educação mais libertadora, autônoma, valorizando aprendizagem do educando, tornando indivíduos críticos entre outros, conforme relata Pimenta (2011, p.112) em uma de suas obras: “Qualificação do exercício da prática educativa na intencionalidade de diminuir práticas alienantes, injustas e excludentes, encaminhando a sociedade para processos humanizatórios, formativos e emancipatórios.”

Considerando a premissa de que o curso de pedagogia trouxe modificações significativas para a concepção de docência e para o interesse dos alunos ao exercício dessa profissão, buscamos averiguar em que aspectos da docência o referido curso mais contribuiu. Foram elencados alguns aspectos para que os alunos definissem de acordo com o grau de contribuição do curso para aquele referido ponto, dando possibilidade também dos informantes citarem outros itens relevantes. Dentre os aspectos sugeridos destacam-se: *produção de materiais didáticos; melhorar a desenvoltura e gestão da sala de aula; aprofundar os conhecimentos das disciplinas específicas objetos da docência nos vários níveis e modalidades da educação básica; planejamento da prática pedagógica; desenvolvimento do senso crítico quanto as metodologias tradicionalmente adotadas nas escolas, e a consequente adoção de metodologias inovadoras; compreensão das dinâmicas que envolvem a avaliação da aprendizagem; compreender o processo de aprendizagem por parte dos alunos; analisar criticamente a conjuntura político-econômica e sua repercussão nas políticas educacionais e na educação escolar;*

No ponto para analisar criticamente a conjuntura político-econômica e sua repercussão nas políticas educacionais e na educação escolar, observa-se que 47% ou seja, 7 dos informantes considera importante, 20% ou 3 dos discentes de média importância e 33% por tanto 5 egressos baixa ou nenhuma contribuição do currículo para a formação acadêmica.

Gráfico 06: Contribuição para a compreensão da conjuntura político-econômica e sua repercussão nas políticas educacionais



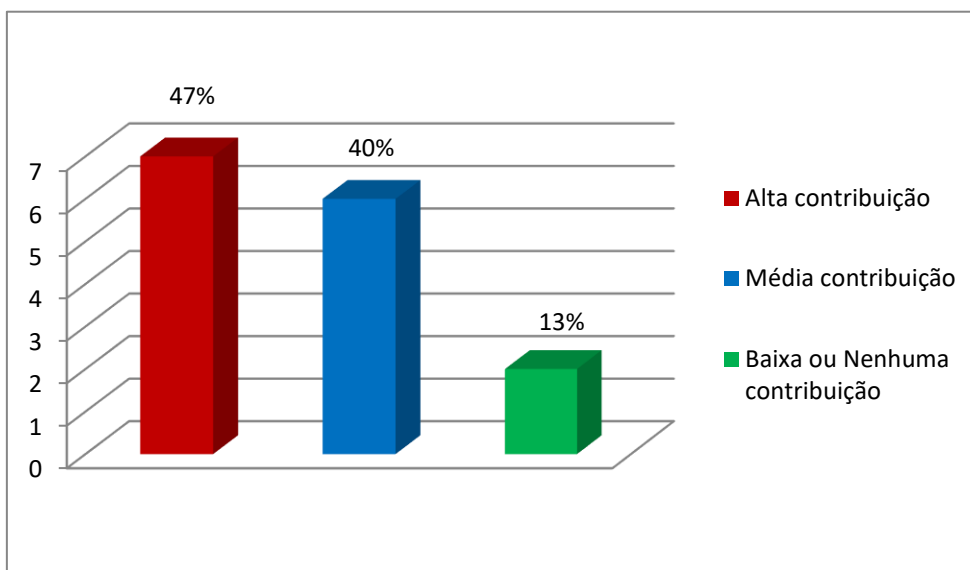
Fonte: elaborado pela autora

É perceptível que os egressos sentem que obtiveram maior contribuição do currículo para esta questão, pois como foi relatado durante toda a sua formação acadêmica no decorrer das aulas eram referendados já que conforme o conselho nacional de educação (2000):

A formação comum para professores de todas as etapas da educação básica deverá mobilizar contribuições de diferentes áreas de conhecimento para constituir saberes pedagógicos, valores - dignidade humana, solidariedade, autonomia intelectual, respeito e acolhimento da diversidade, igualdade e justiça social, entre outros - visões de educação e sociedade, que permitam ao futuro professor compreender a realidade da educação e formular propostas de ação/intervenção na escola e/ou em nível mais amplo do processo educativo. Assim, esta formação deverá preparar o professor, especificamente, para: [...] identificar, extrapolar, formular tendências e/ou propostas de intervenção em seu ambiente de trabalho, a partir da compreensão da realidade educacional brasileira em suas dimensões política, histórica, social, cultural e econômica, construída, não apenas com base em conhecimentos, como com base na análise de situações contextualizadas. (p.69)

No ponto para compreender o processo de aprendizagem por parte dos alunos, nota que 47%, por tanto, 7 dos informantes, considera importante, 20% ou 4 egressos, de média contribuição e 33% baixa ou nenhuma contribuição do currículo para a sua formação acadêmica.

Gráfico 07: Compreensão do processo de aprendizagem por parte dos alunos

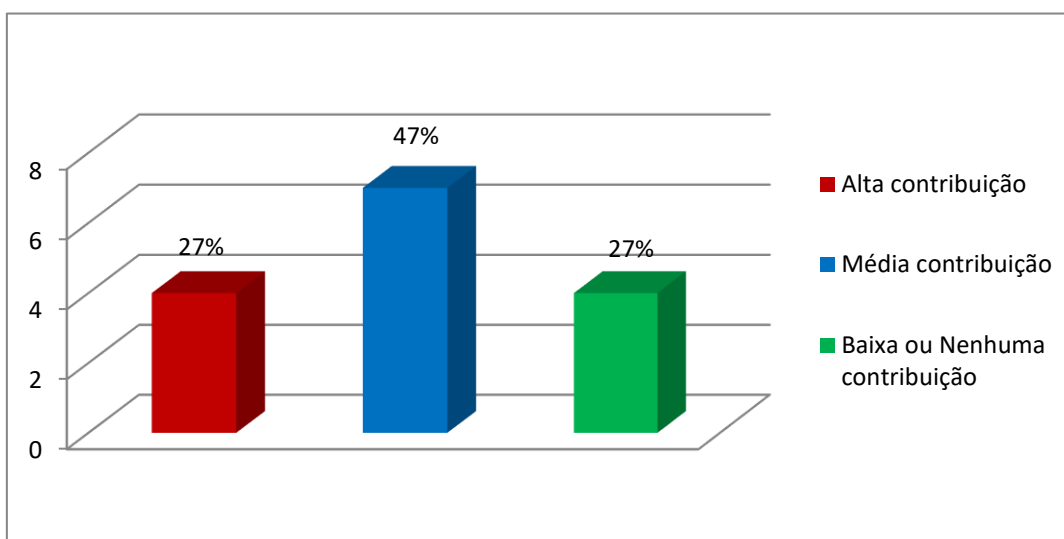


Fonte: elaborado pela autora

No período onde se dialoga sobre a importância dos alunos, não poderemos deixar de descartar que “O professor e o aluno trabalham procurando desmistificar a cultura dominante. Dessa forma, à medida que os alunos participam do processo de construção do conhecimento, mais críticas se tornarão suas consciências” (LOPES, s/d, p. 13). Por isto tornemos indivíduos reflexivos capazes de interferir na realidade em que vivemos.

No ponto para a compreensão das dinâmicas que envolvem a **avaliação** da aprendizagem, observa-se que 27% ou melhor 4 dos informantes considera importante, 47% ou seja 7 tiveram média contribuição e 27% baixa ou nenhuma contribuição do currículo para a sua formação acadêmica.

Gráfico 08: Compreensão das dinâmicas que envolvem a avaliação da aprendizagem



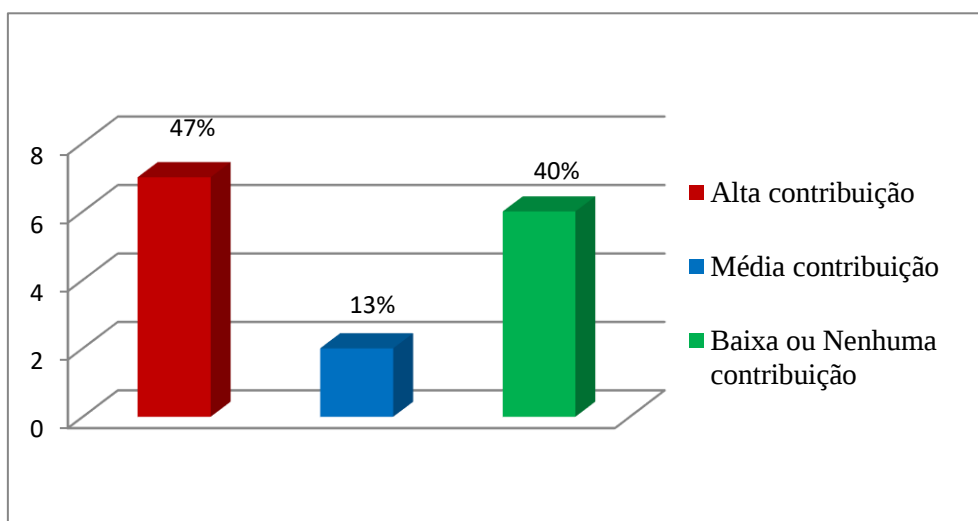
Fonte: elaborado pela autora

O processo avaliativo se faz presente em todos os níveis de ensino para poder verificar os possíveis déficits ou avanços, para assim conseguir ter uma visão de qual metodologia seria mais adequada para cada nível de compreensão já que nem todos aprender da mesma forma, os futuros profissionais da educação também necessitam passar por este processo para só então poder compreender como se resulta este método. De acordo com o conselho nacional de educação (2000),

Retomando no contexto da avaliação o conceito de simetria invertida, é importante assinalar que, se estas considerações são válidas para a avaliação de toda e qualquer competência em cursos profissionais, são indispensáveis para o caso da formação do professor. O novo paradigma curricular da educação básica também está orientado para a constituição de competências dos alunos desse nível escolar. Para que esse novo paradigma tenha sustentação, será preciso ensinar os aspirantes a professor como avaliar as competências de seus futuros alunos. É, assim, imprescindível que o professor seja submetido, como aluno do curso de formação docente, a um processo de avaliação coerente com aquele que ele terá de conduzir em sua prática profissional com os alunos da educação básica. (p. 45)

No desenvolvimento do senso crítico quanto às metodologias tradicionalmente adotadas nas escolas, e a consequente adoção de metodologias inovadoras, observa-se que 47% ou seja, 7 dos informantes considera importante para a sua formação, 13% ou melhor 2 média contribuição e 40% isto é 6 baixa ou nenhuma contribuição do currículo para a sua formação acadêmica.

Gráfico 09: Adoção de metodologias inovadoras



Fonte: elaborado pela autora

A palavra inovação já nos remete a algo novo, então teoricamente os profissionais da educação teriam que adotar formas que não fosse metódica, repetitivas, cansativas entre outras, ao invés disso teriam que propor aulas mais dinâmicas, criativas, instigativas, possibilitando aos discentes uma participação mais direta nas aulas, conforme podemos

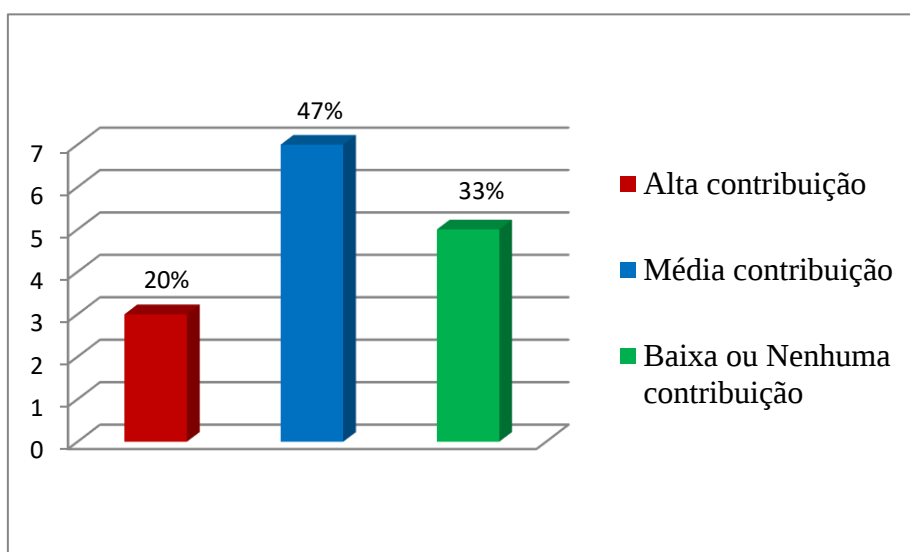
observar no gráfico 09, os egressos consideram que houve uma grande contribuição para a sua formação inicial. Uma hipótese para essa grande contribuição seja através dos estágios onde puderam ter uma outra visão dos métodos já utilizados nas escolas e a necessidade de melhorias para os métodos tradicionalista já adotados nas instituições de ensino no qual gera desmotivação dos alunos em sua maioria, não prestando atenção nos docentes gerando até desrespeito para com o professor regente. Segundo Imbernón (2006), pelo os professorados usam metodologias já existentes que é vista como inovadora em sua maioria acaba por desmotivar também os docentes que não criam algo novo e quando podem inovar as instituições de certa forma acabam por privar, pois o mesmo precisa seguir os métodos adotados na escola sendo apenas aquele que transmite o ensino conforme o currículo está disposto e,

Talvez por isso os professores tenham visto a inovação como uma determinação exterior, artificial e separada dos contextos pessoais e institucionais em que trabalham. Tudo isso adormeceu um coletivo que, com frequência, se sente incapaz de inovar, perdendo assim a capacidade de gerar novo conhecimento pedagógico. (p.20)

Contudo, como Pimenta (2011) dialoga que os futuros profissionais da educação precisam esta “empenhados na busca de respostas à construção de práticas educativas inovadoras que cumpram seu papel social na humanização dos cidadãos” (PIMENTA, 2011,p.113).

No ponto para produção de materiais didáticos, observa-se que 3,isto é, 20% dos informantes considera que o currículo contribuiu na sua formação; 7,ou seja,47% de médio subsidio e 5 ou 33% baixa ou nenhuma contribuição do currículo para a sua formação.

Gráfico 10: Produção de materiais didáticos



Fonte: elaborado pela autora

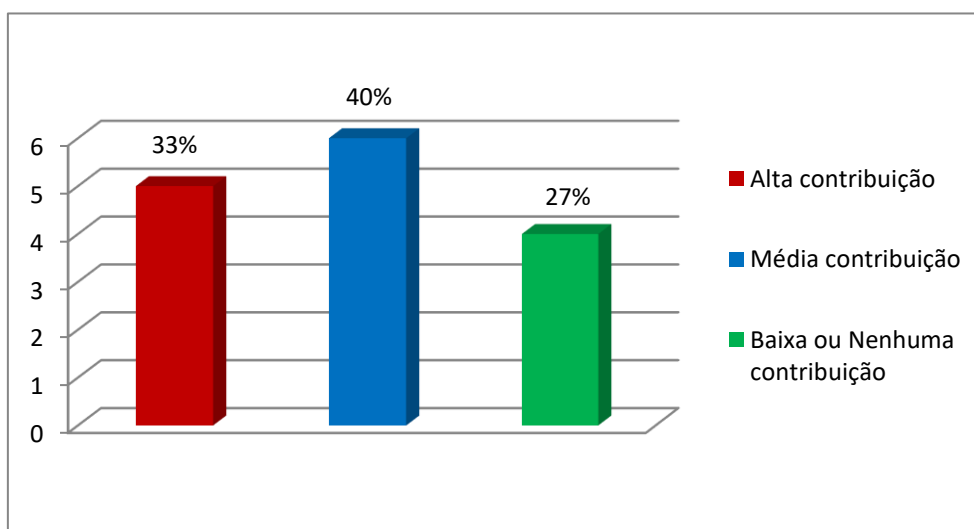
A produção do próprio material didático não está sendo bem evidenciado pelos egressos como pode ser observado no gráfico acima, o docente por não se sentir bem capacitado acaba por utilizar o livro didático como seu único recurso durante suas aulas, conforme Santos (2014, p. 2) apud Silva (2012, p. 806).

[...]O livro didático tem assumido a primazia entre os recursos didáticos utilizados na grande maioria das salas de aula do Ensino Básico. Impulsionados por inúmeras situações adversas, grande parte dos professores brasileiros o transformaram no principal ou, até mesmo, o único instrumento a auxiliar o trabalho nas salas de aula. [...].

Excluindo assim as outras possibilidades de tornar a aprendizagem menos mecânica como tem ocorrido nas instituições de ensino, assim dificultando os processos reflexivos do discente e o desenvolvimento no seu processo formativo.

No tópico para melhorar a desenvoltura e gestão da sala de aula, observa-se que 5 por tanto 33% dos informantes considera importante contribuição, já 6 ou 40% média contribuição na sua formação e 27% isto é 4 consideraram de baixa ou nenhuma contribuição do currículo para a sua formação, conforme o gráfico 11

Gráfico 11: Desenvoltura e gestão da sala de aula



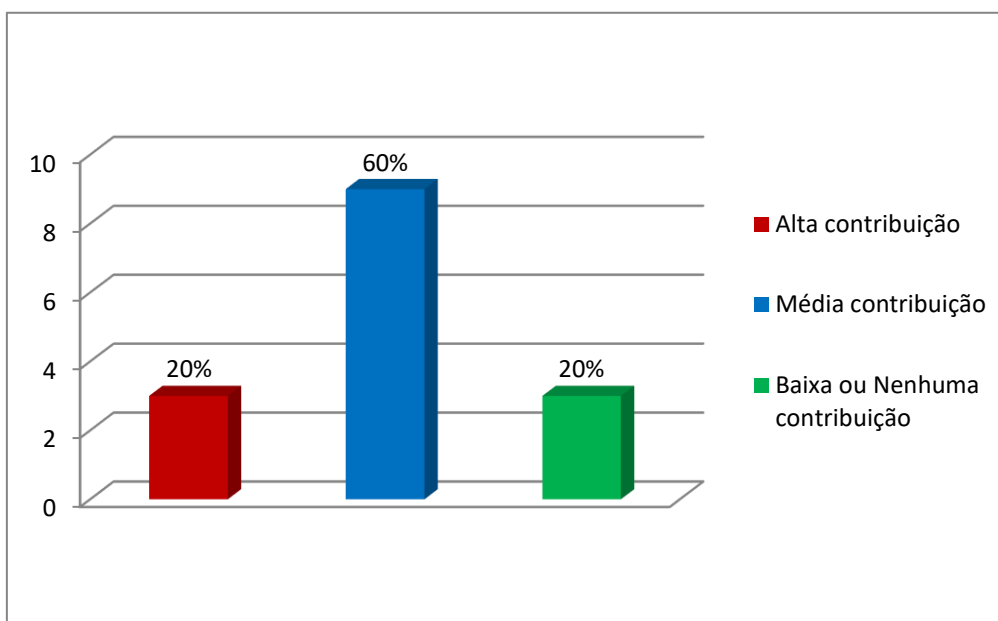
Fonte: elaborado pela autora

Segundo Libâneo (2000), levando em consideração a habilidade, a coordenação para a sala de aula na qual a maioria ainda não se sente preparados por falta ou não de uma preparação adequada ao longo de sua formação profissional, ele relata que as universidades devem formar docentes capazes de atender as

Novas exigências educacionais pedem às universidades um novo professor capaz de ajustar sua didática às novas realidades da sociedade, do conhecimento, do aluno, dos meios de comunicação a novo professor precisaria no mínimo de adquirir sólida cultura geral, capacidade de aprender a aprender, por competência para saber agir em sala de aula, habilidades comunicativas, domínio da linguagem informacional e dos meios de informação habilidade de articular as aulas com mídia e multimídias. (p. 12)

No quesito para o planejamento da prática pedagógica, observa-se que apenas 20% teve uma contribuição ou seja apenas 3 consideraram como alta contribuição para a sua formação, já 60%, por tanto, 9 dos informantes foi de média contribuição e 3 ou 20% baixa ou nenhuma contribuição do currículo para a sua formação.

Gráfico 12: Planejamento da prática Pedagógica



Fonte: elaborado pela autora

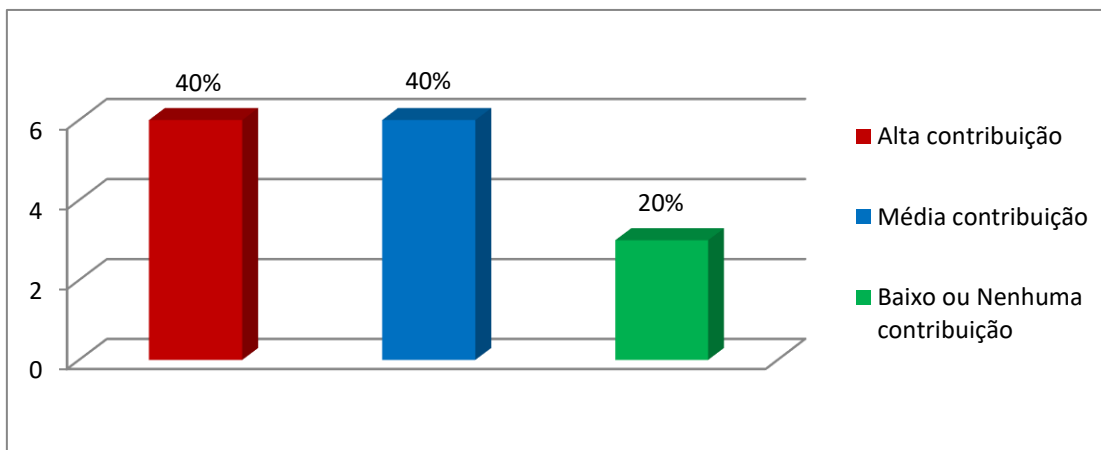
O planejamento da prática docente deveria ser o de maior contribuição para a formação dos egressos, porém somente 3 dos discentes consegue avaliar como sendo importante, mas os futuros profissionais da educação precisam analisar como vai ser sua prática pedagógica, pois os mesmos logo estarão em sala de aula para não haver prejuízos aos seus futuros alunos, segundo Freire (1996, p. 38) “Ensinar exige reflexão crítica sobre a prática”.

Neste contexto, compreendermos que a prática educativa do docente, necessita partir das dificuldades dos estudantes, mas como podermos avaliar qual vai ser a melhor metodologia se não sentirmos que estamos devidamente capacitados para esta questão.

No item para aprofundar os conhecimentos das disciplinas específicas objetos da docência nos vários níveis e modalidades da educação básica, observa-se que 40% dos

informantes considera importante, 40% de média contribuição e 3 ou 20% baixa ou nenhuma contribuição do currículo para a sua formação.

Gráfico 13: Aprofundar os conhecimentos das disciplinas específicas objetos da docência nos vários níveis e modalidades da educação básica



Fonte: elaborado pela autora

De acordo com Maciel e Neto (2011, p. 23) apud Silva (1999, p. 15) “formar o professor, enquanto educador, para qualquer etapa ou modalidade de ensino, a partir da garantia de um núcleo comum de estudos sobre educação e ter à docência como base de formação de todo educador” para que assim tenha profissionais empenhados com a profissão no qual não sejam meramente profissionais acomodados, sempre em busca de aprimorar os conhecimentos, metodologias fazendo com que os seus alunos não se tornem seres acomodados assim com muitos, pois à docência é base de sua identidade como docente.

Além desses aspectos retratados nos gráficos anteriores, os participantes também puderam citar outros itens onde incidiram maior contribuição do curso, tais como:

A2: Para o entendimento que a construção de um currículo vai além de métodos, políticas públicas, tendo que pesar a realidade do aluno, da comunidade e da própria escola.

A6: Para ampliar os conhecimentos teóricos e metodológicos, sobre a educação básica.

A7: O curso de pedagogia me proporcionou enxergar o ser humano em sua plenitude, poder ver o humano que existe no outro, me tornou um ser humano cada dia melhor, essa é uma característica essencialmente importante para a prática pedagógica, e foi a UFPA que me fez perceber o outro em sua completude.

Podemos observar nas respostas dos egressos que o curso proporcionou enxergar o outro, ir além do estudante que está ali para aprender, os docentes também aprendem com eles, pois o mesmo não é detentor de todo conhecimento, por isto o melhor aprendizado só acontece quando é compartilhado um com o outro, não existe quem sabe mais ou que sabe

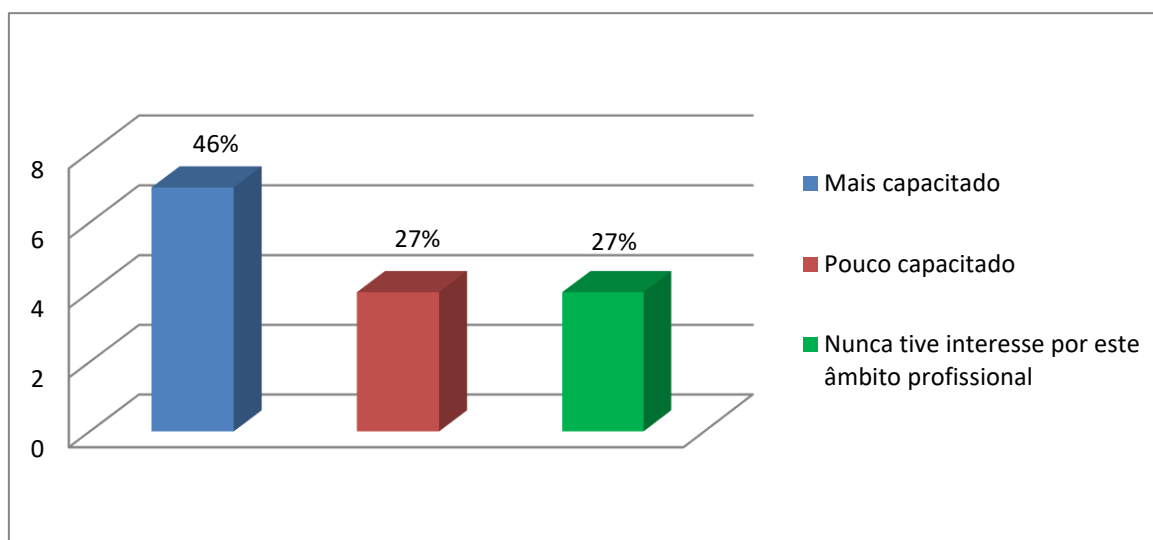
menos, todos sempre têm algo para ser compartilhado e aprendido ao mesmo tempo. Que os futuros profissionais quando forem atuar não esqueçam o que foi ensinado na sua formação, sempre observe seus educandos não só com um olhar comum como todos, mas aquele que tem muito a aprender e ensinar.

3.3.3 A formação no curso de Pedagogia e a atuação profissional

Neste bloco de análise procuramos elucidar em qual ou em quais dos âmbitos de trabalho docente o egresso se sentiu melhor preparado pelo curso para atuar. Foram sugeridos como âmbitos profissionais: educação infantil, series iniciais do ensino fundamental, EJA, Educação do Campo, Educação especial, Educação quilombola/indígena, gestão e coordenação pedagógica escolar e pedagogia em ambiente não escolar.

Sobre as modificações ocorridas ao longo do curso a respeito da Docência na Educação infantil, 46% por tanto 7 dos informantes sente mais capacitados nessa área, já 27% sentem-se pouco ou nunca tiveram interesse por este âmbito educacional. Conforme observado no gráfico a seguir.

Gráfico 14: Docência na Educação Infantil



Fonte: elaborado pela autora

Para Kishimoto (2002), o docente nas universidades tem focalizado em práticas convencionais deixando a desejar na complexidade ao qual o universo tanto infantil quanto aos outros campos de atuação, ao qual eles estão se fechando para uma verdade absoluta na qual estão esquecendo todos os ensinamentos aos quais foram apresentados na sua formação, conforme o exposto

A formação profissional no interior das universidades tem reproduzido práticas em que os professores se organizam em campos disciplinares,

criam-se tradições, feudos e priorizam determinados campos de conhecimento em detrimento de outros: em uns, saberes históricos e filosóficos, sociológicos e antropológicos ou organizacionais entre outros(p.108).

Os docentes para atuar nas escolas de educação infantil no qual é um ambiente de cuidado e ensino, que precisa ser preparado e planejado para receber crianças de 0 a 6 anos. É papel dos educadores juntamente com as escolas de educação infantil ampliar todas as formas de linguagens, realizando a mediação entre a criança e a cultura, oportunizando seu acesso as novas fontes de informação.

O educador exercer um papel importante no desenvolvimento da aprendizagem dos educandos, mas para que isso ocorra necessitam conhecer as realidades dos estudantes, que vão até as escolas, isto é conhecer valores e práticas nos quais eles estão se formando assim como distinguir as especificidades e necessidades de cada um levando em consideração, seus conhecimentos.

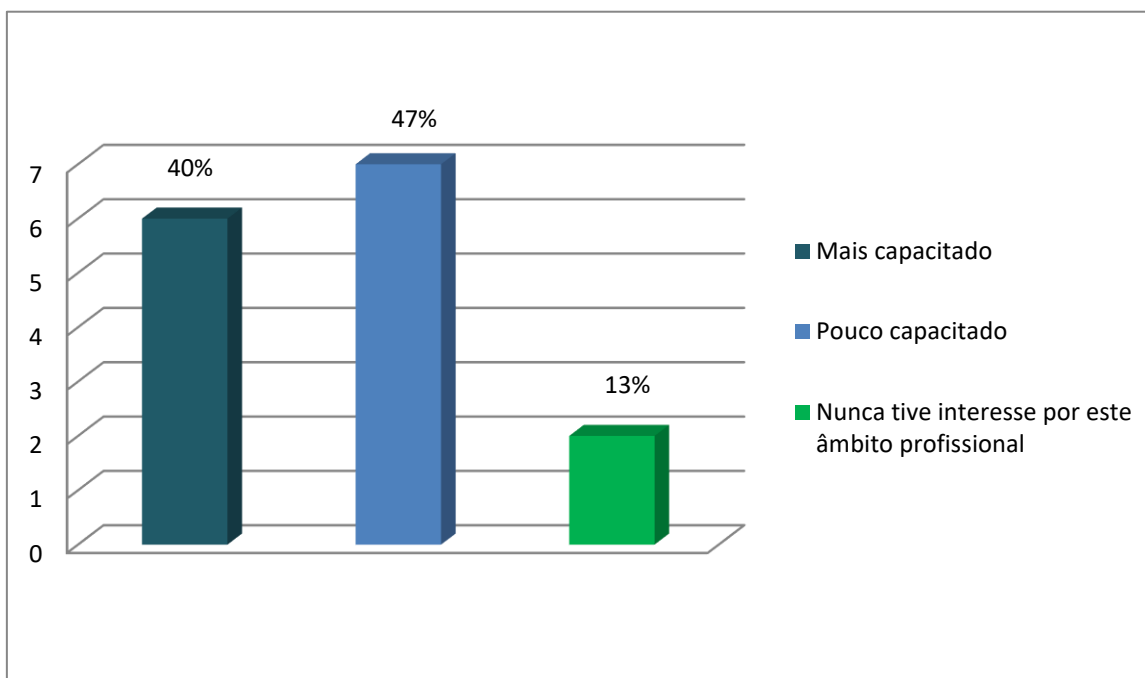
Este ensino se desdobra até a informação dos princípios mais comuns que conduzem natureza e a cultura, passando pelo exercício do brincar, que é praticado diariamente nas escolas infantis onde permitem aos estudantes, a concepção e a transformação dos demais conhecimentos. Segundo Kishimoto 1999

Claparède (1956), procurando conceituar pedagogicamente a brincadeira, recorre à psicologia da criança, embebida de influências da biologia e romantismo. Para o autor, o jogo infantil desempenha papel importante como o motor do auto-desenvolvimento e, em consequência, método natural de educação e instrumento de desenvolvimento. É pela brincadeira e imitação que se dará o desenvolvimento natural como postula a psicologia e a pedagogia do escolanovismo. (p. 31-32)

O licenciado da educação infantil precisa conhecer o processo de desenvolvimento dos estudantes. É preciso provocar os alunos e interferir na sua zona de desenvolvimento proximal por meio de exercícios distintos, também é preciso apresentar oportunidades de interações entre os educandos dentro e fora da escola, deste modo são gerados novos conhecimentos, que não aconteceriam facilmente, o papel das escolas é auxiliar o aluno nos costumes, compartilhando com seus familiares responsabilidade da compreensão humana.

A respeito da habilitação para atuação na Gestão, Orientação e Coordenação Pedagógica Escolar, observa-se que 40% ou seja, 6 egressos informaram que sentem mais preparados já 47% que consistem 7 informantes relataram está pouco capacitado e 13%, por tanto 2 responderam nunca ter tido interesse por este campo de atuação.

Gráfico 15: Gestão, Orientação e Coordenação Pedagógica Escolar



Fonte: elaborado pela autora

Como futuros profissionais da educação a gestão e coordenação escolar estão como um dos enfoques principais para a formação acadêmica, pois a mesma parte do princípio que o profissional pedagogo pode gestar, coordenar e orientar em qualquer ambiente que necessite de um teor educativo. O educador precisa ter uma noção crítica- reflexiva do seu papel, isto é conhecer a fundo qual o seu verdadeiro papel como profissional Silvestre e Pinto (2017) dialoga sobre está nova

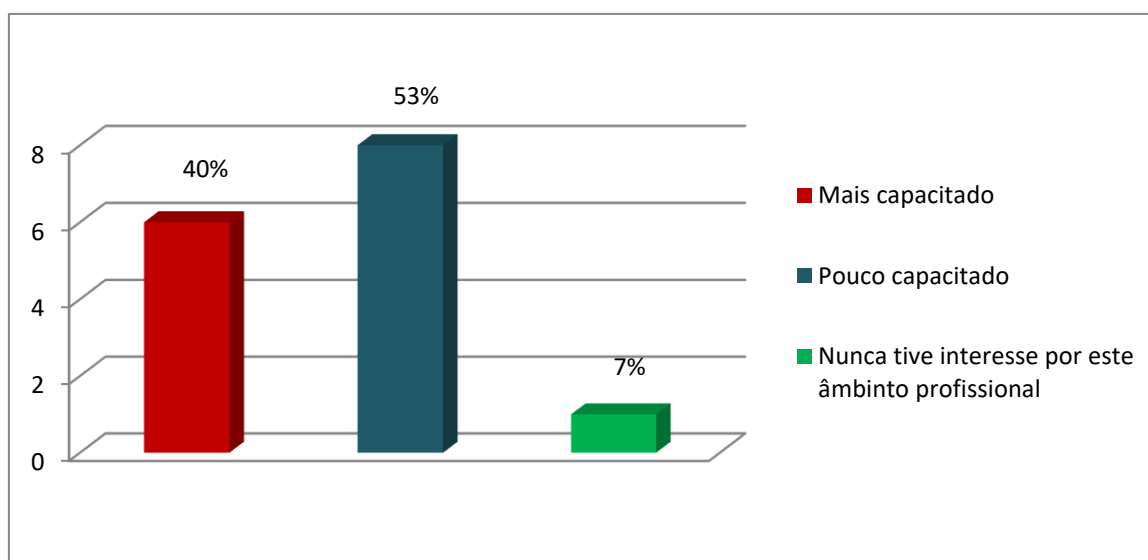
“organização do trabalho escolar, e de atuação dos gestores escolares, numa perspectiva que tenha o projeto político pedagógico da escola como fundamento do trabalho e do desenvolvimento educativo, priorizando a construção democrática, intelectual e emancipatória para alunos, comunidade e profissionais, o que entendemos como legítimo compromisso público e político da escola.” (p. 122)

No ponto Docência na educação inclusiva, 40% ou seja, 6 dos informantes sentem preparados, 53 % o que equivale a 8 estudantes estão pouco capacitados assim como apenas 7% nunca teve interesse para atuar nesta área da educação. Pode-se se perceber que a educação ainda está longe de ser a ideal para os alunos com deficiência já que existem ainda várias irregularidades no ensino. Além disso, a formação que os professores de graduação recebem não os prepara totalmente para atuar com alunos com deficiência, pois durante todo o curso só tem uma disciplina que o formará para essa atuação, sendo que o tempo ainda não é o desejado, já que há várias deficiências e não dá para abranger toda. Quando o docente vai para sala de aula se depara com alunos com deficiência e sua maioria não sabe como vai lidar com

eles, consequentemente nem material a princípio o aluno terá por causa despreparo de alguns docentes.

Os cursos deveriam ter disciplinas voltadas para o conhecimento dessas deficiências, mas o que podemos perceber é o barateamento do ensino superior principalmente as de licenciaturas na qual vão ter maior contato com pessoas com deficiência desde infância até a fase adulta e como exigir desse profissional, se não foram totalmente preparados, apesar de que “são tidos como *capacitados*, ou seja, os que foram formados para atuar no ensino comum e que devem possuir em seus currículos conteúdos de educação especial” (KASSAR, 2014, p. 215), mas por qual motivo os egressos não se sentem capacitados para atuar nesta área? Já que em seu currículo possui uma disciplina de educação inclusiva.

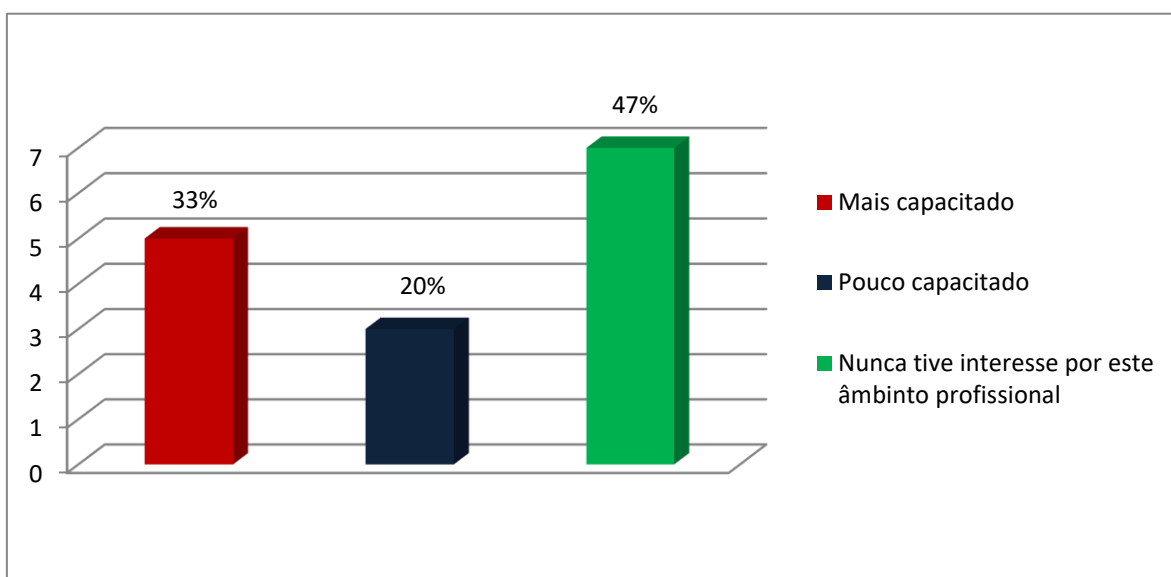
Gráfico 16: Docência na Educação Especial



Fonte: elaborado pela autora

No tema Docência na educação indígena e quilombola, 33% por tanto, 5 dos informantes sentem mais preparados para atuar neste campo, já 47% ou seja 7 nunca tiveram interesse por este âmbito profissional. Durante todo o curso de Pedagogia nunca teve uma disciplina específica para atuação desde campo profissional, pouquíssimas disciplinas falaram deles e no que foi citada apenas educação quilombola, mas algo superficial, então como será possível ter profissionais realmente capacitados para este campo específico?

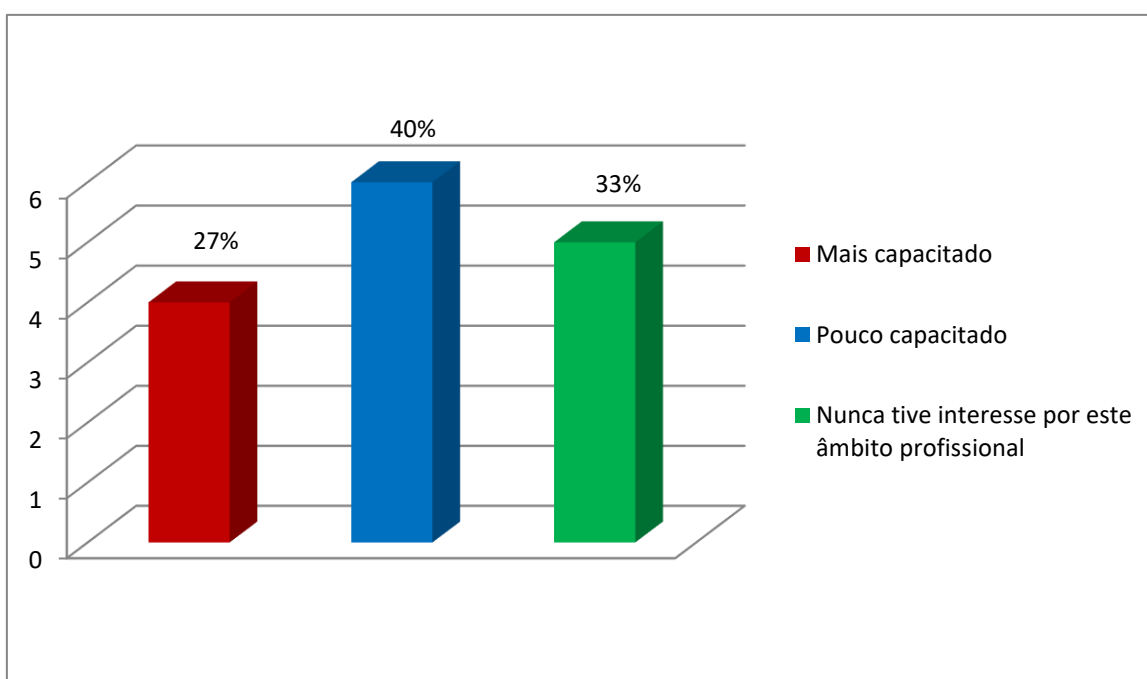
Gráfico 17: Docência na educação Indígena e Quilombola



Fonte: elaborado pela autora

Na Docência no Campo e com classes multisseriadas, 27% falaram que estão mais preparados, 40% isto é 6 alunos relatou está pouco capacitado e 33% equivale a 5 nunca tiveram interesse por este campo de atuação. Isto deve ter ocorrido pelo pouco contato com esta área da educação já que no percurso do curso, foi ofertada apenas uma disciplina de educação no campo em tópicos eletivos de aprofundamento sendo esta apenas de 45 horas, então será mesmo que capacitaram esses egressos para este campo profissional?

Gráfico 18: Docência no Campo e com classes multisseriadas



Fonte: elaborado pela autora

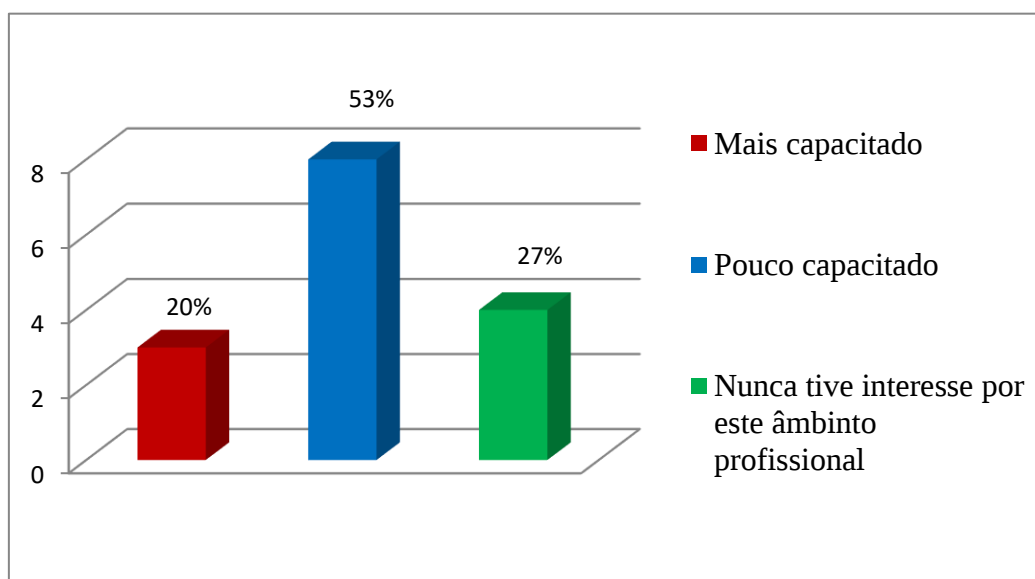
Na docência para a educação Indígena e Quilombola assim como na educação do Campo e com as Classes Multisseriadas podemos observar o descaso de políticas públicas para uma educação digna para esses povos, na qual não tem preparação adequada de profissionais da educação que valorize sua a cultura, seus direitos, que o respeite como cidadão se aqueles que deveriam ser capacitados para possibilitar uma educação de qualidade não estão tendo em seu currículo de formação inicial disciplinas básicas então o que esperar desses novos educadores ao qual não foram capacitados. Com base no exposto, Silva et al (2007)

Nesse sentido, a educação do campo deve ser construída com os sujeitos do/ no campo, entendendo que estas populações merecem uma educação que compreenda e valorize a sua condição de seres humanos integrantes de um determinado contexto histórico, político, social e cultural, rompendo com uma escolarização meramente compensatória, mas ao contrário, deve ser dialógica e emancipatória. (p. 116)

Para que atenda essas necessidades desse público de discentes valorizando sua cultura, espaço físico, seus direitos, dentro outros se faz necessário uma nova reestruturação do currículo do curso de Pedagogia tornando disciplinas básicas e não só como eletivas nas quais os discentes não têm nem o direito de escolher.

A Docência na Educação de Jovens e Adultos, 20% o que corresponde a 3 dos informantes sentem mais preparados, 53% ou seja 8 relataram está pouco capacitado e 27% por tanto 4 dos informantes nunca tiveram interesse por este campo de atuação. Assim como demonstrado no gráfico 19.

Gráfico 19: Docência na Educação de Jovens e Adultos



Fonte: elaborado pela autora

A educação de jovens e adultos (EJA) ainda não é bem quista por muitos, ao qual não é a primeira escolha de atuação dos profissionais de educação. Assim como alguns enfoques do curso de Pedagogia esta modalidade ainda tem grandes barreiras a ser quebradas. No PPC de Pedagogia conta apenas uma disciplina para esta modalidade ao qual é a de estágio. Na qual foi conhecido na prática as dificuldades, desrespeitos entre outros fatores ao qual os egressos poderão observar.

A EJA ainda é avaliada, por muitos, como um método de alfabetizar quem por ventura não teve chance de estudar na infância ou que por uma determinada causa precisou desistir de ir à escola. Apesar de que esta concepção vem se modificando e entre os vários desafios que esta modalidade sofre, estão conseguindo superar. Além de ter como intenção possibilitar o desenvolvimento aluno, formá-lo para promover às aptidões básicas, facilitando sua vida nos estudos superiores e também ajudando-o interagir socialmente tornando indivíduos mais críticos para desempenhar a cidadania de forma integral e digna sem o medo de serem julgados.

A Educação de Jovens e Adultos tem como intuito de trazer a identidade e auto-estima do educando, viabilizando oportunidades para o desenvolvimento mental e profissional. Nesta perspectiva o docente como mediador necessitar entender os costumes desses estudantes e apresentando como ponto de partida uma destreza para ampliar ações pedagógicas que respeite as diversidades na totalidade educacional. Segundo o conselho nacional da educação (2000).

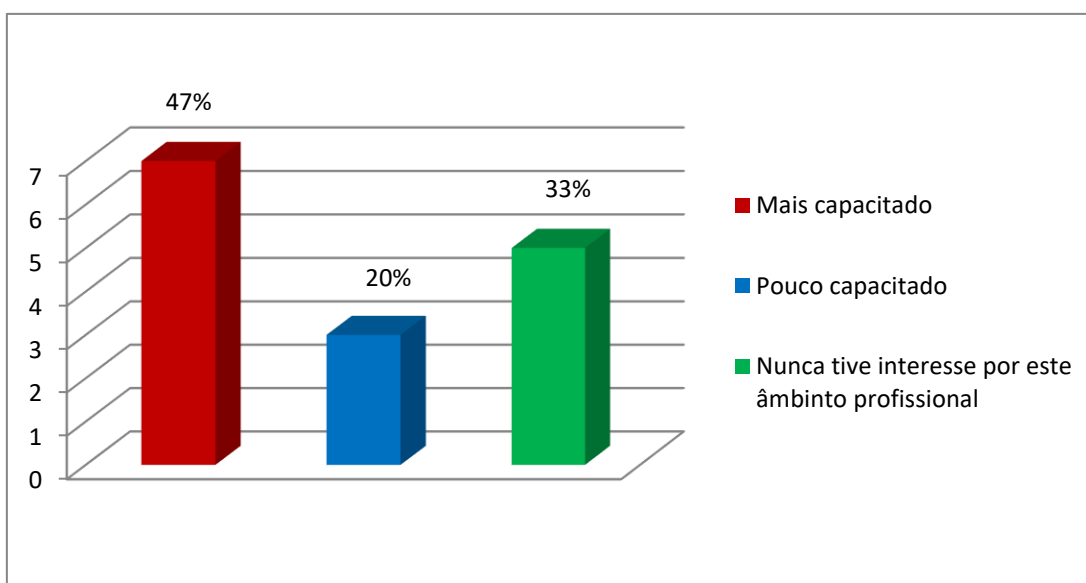
No Brasil, um curso de formação de professores não pode deixar de lado a questão da educação de jovens e adultos, que ainda é uma necessidade social expressiva. Inúmeras experiências apontam a necessidade de pensar a especificidade desses alunos e de superar a prática de trabalhar com eles da mesma forma que se trabalha com os alunos do ensino fundamental ou médio regular. Apesar de se tratar das mesmas etapas de escolaridade (ensino fundamental e médio), os jovens e adultos, por estarem em outros estágios de vida, têm experiências, expectativas, condições sociais e psicológicas que os distanciam do mundo infantil e adolescente, o que faz com que os professores que se dedicam a esse trabalho devam ser capazes de fazer adaptações e ressignificações dos currículos e das práticas de ensino. Se a concepção de aprendizagem e os princípios metodológicos que orientam a prática de ensino podem – e devem – ser comuns, entretanto, a construção de situações didáticas eficazes e significativas requer compreensão desse universo, das causas e dos contextos sociais e institucionais que configuram a situação de aprendizagem dos seus alunos. (p. 32-33)

Por isto faz-se necessário acreditar que a Educação de Jovens e Adultos é uma educação orientada não só para a recuperação do tempo perdido ou para recompensar a caminho de negação de direitos e de exclusão social que os estudantes desta modalidade

toleraram ao longo da história. Por este motivo que o processo de ensino na EJA seja uma aprendizagem voltada para o desenvolvimento de cidadãos ativos, preparados para compartilhar da construção de sociedade mais compreensivo, democrática e tranquila, na qual os diversos costumes possam se tolerar, aceitar e compartilhar, a fim de quebrar preconceitos e estabelecer a união e só poderá ocorrer se os cursos de formação possibilitar aos futuros profissionais da educação uma formação adequada que possa comportar toda área ao qual segundo o PPC os pedagogos ao final do curso estão habilitados.

No ponto Docência nas Series iniciais do Ensino Fundamental, 47% egressos o mesmo que 7 dos informantes se sentem mais preparados para atuar nessa área já 20% pouco capacitado e 33% nunca tiveram interesse por esta área de atuação profissional.

Gráfico 20: Docência nas Series iniciais do Ensino Fundamental



Fonte: elaborado pela autora

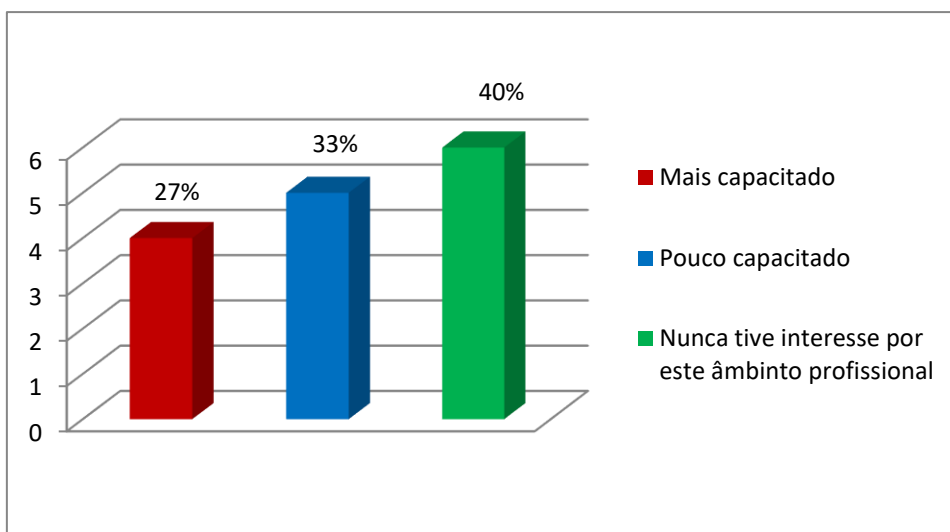
Assim como os outros campos de atuação à docência nas series iniciais por ser uma das disciplinas mais ressaltada durante o curso de formação inicial, passa ser o campo de atuação que os pedagogos optam ao concluírem o curso, por ter tido tantas disciplinas teóricas ao longo do percurso não teriam tanta dificuldade de atuação no mercado de trabalho, apesar de ainda ter tido pouco contato com a prática propriamente dita e não terem visto os conteúdos específicos para as series iniciais mesmo tendo todas as disciplinas de fundamentos.

De acordo com Silvestre e Pinto (2017, p. 178) apud Libâneo (2010, p. 578) em se tratando das disciplinas para as series iniciais ao qual os profissionais da educação não têm o contato durante sua formação somente quando estão já em atuação

Em relação aos conteúdos específicos do currículo do ensino fundamental, constatou-se que estão praticamente ausentes. Embora estejam registradas na grade curricular disciplinas que trazem os termos “fundamentos de...” ou “conteúdos de...”, os conteúdos específicos a serem ensinados nos anos iniciais não aparecem, evidenciando uma grave lacuna na formação.

Quanto ao Ambiente não escolar, 27% dos informantes, o que corresponde 4 alunos, informaram estão capacitados, enquanto que 40% por tanto 6 egressos nunca tiveram interesse por este âmbito educacional, de acordo com o gráfico 21.

Gráfico 21: Ambiente não escolar



Fonte: elaborado pela autora

Como o PPC do curso tem apenas duas disciplinas específicas para este campo educacional, o que pode ter sido um dos fatores pelo o qual os egressos não se sintam tão capacitados embora o desempenho de atividades por parte do profissional Pedagogo em ambiente não escolar, esteja previsto nas DCNs do curso de Pedagogia está “relacionado às atividades que envolvem trabalho em equipe, planejamento, formação pessoal, orientação, coordenação, sendo que o objetivo principal desse fazer está direcionado às transformações dos sujeitos envolvidos na prática pedagógica”. (NASCIMENTO, et al. 2010, p.63), assim sendo o pedagogo está apto para atuar neste campo sempre objetivando a formação humana. Apesar de ainda encontrar resistência neste campo, poucos são os currículos que ainda tratam desse enfoque durante a formação inicial. Além de ainda passar de sua aceitação desse espaço onde muitos notam somente como professores para a sala de aula, excluindo assim toda parte de sua formação.

4. CONCLUSÃO

Conforme o que foi apresentado ao longo deste trabalho, concluímos que o currículo é a base para todos os níveis de ensino, o qual passa a ser o guia para os docentes. Na formação inicial no qual vão ser preparados para atuar como futuros profissionais da educação não seria diferente, porém o currículo tem vários enfoques no qual nem todos são cumpridos como foi possível ser observado através dos questionamentos apresentado pelos egressos do curso de Pedagogia, mas a aquela parcela que o currículo conseguiu alcançar o seu objetivo para os profissionais durante o seu processo formativo.

O trabalho mostrou que mesmo com todas as deficiências apresentadas na formação houve um aumento significativo nos entusiasmos pela docência, o que a princípio não existia o interesse por este âmbito. Muitos alunos modificaram sua concepção sobre a profissão docente e mesmo aqueles que não desejam atuar nessa profissão, passaram a respeitá-la.

Respondendo à questão norteadora desta pesquisa e seus objetivos, destacamos que houve grandes aprendizagens por parte dos egressos do curso e ao mesmo tempo teve prejuízos durante sua formação inicial.

Com relação aos aspectos da formação docente, percebermos que a maior contribuição na formação se deu no desenvolvimento do senso crítico quanto às metodologias inovadoras, quanto a compreensão da conjuntura para entender as políticas educacionais e a educação escolar, como também compreender o processo de aprendizagem dos alunos entre outros, resulta na melhorias para a formação inicial, porém o curso não contribuiu para questões tão importantes para a formação como desenvoltura e gestão da sala de aula, produção do materiais didáticos e o planejamento da prática pedagógica na qual é uma questão importante para a formação docente, pois com essas capacitações poderia haver uma qualidade no ensino da educação básica.

Quanto à contribuição para as diferentes habilidades e âmbitos profissionais, a análise evidenciou que o curso melhor prepara para a educação infantil. Ainda deixa lacunas no que tange à educação do campo e classe multisseriadas, assim como educação indígena e quilombola no curso de pedagogia da universidade pesquisada, assim sendo, declaramos que mesmo estando previsto nas diretrizes nacionais do curso de Pedagogia a formação para estes campos de atuação não estão sendo assegurados os seus direitos.

Para que os egressos possam respeitar a cultura, habilidades desses cidadãos, modificando o currículo urbanizado adequando para que faça a ligação com as competências,

aptidões, cultura do campo e as tribos. Assim como a atuação em ambiente não escolar, não obteve tanto aprofundamento por isto não é um campo de atuação ao qual os docentes desejam ir, assim não tem uma visão do papel social da educação.

Enfatizarmos que este trabalho mostra só uma pequena apresentação de alguns aspectos da formação dos egressos. Entendermos que pelo pouco tempo do trabalho ficou inviável ir mais a fundo nos demais campos, nos quais julgamos que houve implicações na formação inicial.

REFERENCIAS

AMBROSETTI, N.B. et al. Contribuições do PIBID para a formação inicial de professores: o olhar dos estudantes. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 4, n. 1, p. 151-174, jan./jun. 2013. Disponível em: <<https://educacaoemperspectiva.ufv.br>>. Acesso em: 13/10/2018.

BRAGA, R. G. M. S. **Formação de professores para a Educação Básica**. Disponível em: <<http://www.ipae.com.br/pub/pt/re/ae/91/materia2.htm>>. Acesso em: 16/10/2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em: 20 junho 2018.

_____, **Proposta de Diretrizes para a formação inicial de Professores da Educação Básica, em cursos de Nível Superior**. Maio de 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/basica.pdf>>. Acesso em: 05/10/2018.

_____, **Decreto 7352 de 04 de novembro de 2010**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de4-de-novembro-de-2010/file>>. Acesso em: 15/10/2018.

_____, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei nº 9.394/96**, de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 25/07/2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**, 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FURLAN, C.M.A. A história do curso de Pedagogia no Brasil: 1939-2005. In: Congresso Nacional de Educadores – EDUCERE VIII., 2008. Paraná. **Anais eletrônicos...** Paraná: PUCPR, 2008. Disponível em: <<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/164885.pdf>>. Acesso em: 20 de julho 2018.

GERHARDT, Tatiana Engel, SILVEIRA, Denise Tolfo. **Método da pesquisa**. Ed. da UFRGS. Porto Alegre, 2009.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo demográfico 2010. Brasília, 2010. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/mae-do-rio/historico>>. Acesso em: 23/08/2018.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado: novas tendências.**São Paulo: Cortez, 2009.

KASSAR, M. C. M. A formação de professores para educação inclusiva e os possíveis impactos na escolarização de alunos com deficiências. Cad. Cedes, Campinas, v.34, n. 93, p. 207- 224, maio – ago. 2014. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 03/10/2018.

KISHIMOTO, T. M. (org.). Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. 3ª Ed. São Paulo: Cortez, 1999. P.12-40.

KISHIMOTO, TizukoMorchida. Avanços e retrocessos na formação dos profissionais de educação infantil. In: MACHADO, Maria Lúcia de A. (Org.) **Encontros e desencontros em educação infantil.** São Paulo: Cortez, 2002. p. 107-115.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

LIBÂNEO, J. C. **Diretrizes curriculares da Pedagogia:** Imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores. Educ. Soc. [online]. vol. 27, n. 96, p. 843-876, out. 2016.Disponível em:<<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 10/07/2018.

LOPES, R. C. S. **A relação professor aluno e o processo ensino aprendizagem.** s/d p. 1-28 Disponível em:<<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1534-8.pdf>>. Acesso em:12/10/2018.

MACIEL, L. S. B; NETO, A. S.(org). **Formação de Professores:** passado, presente e futuro. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

NASCIMENTO, A. S. et al. **A atuação do pedagogo em espaços não escolares:** desafios e possibilidades.**Pedagogia em Ação**, v. 2, n. 1, p. 1-103, fev./jun. 2010 – Semestral. Disponível em:<<http://periodicos.pucminas.br>>. Acesso em: 03/10/2018.

NÓVOA, A. **Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas.** Educ. Pesqui. [online]. 1999, vol.25, n.1, pp.11-20. ISSN 1517-9702. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v25n1/v25n1a02.pdf>>. Acesso em: 01/10/2018.

NÓVOA, António. **Novas disposições dos professores:** A escola como lugar da formação; Adaptada de uma conferência proferida no II Congresso de Educação do Marista de Salvador (Baía, Brasil), em Julho de 2003. Disponível em: <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/685/1/21205_ce.pdf>. Acesso em: 10/10/2018

PIMENTA, S. G. (org). **Pedagogia e Pedagogos**: caminhos e perspectivas. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

RODRIGUES, H.C. C.; BONFIM, C. C. **A Educação do Campo e seus aspectos legais**. In: IV Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação, 2017, p. 1-15. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25287_12546.pdf>. Acesso em: 16/10/2018.

SACRISTÁN, J. G. (org). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, M. C. **A importância da produção de material didático na prática docente**. In: VII Congresso Brasileiro de Geografo, 2014. Anais. Vitória: 2014, p. 1-10. Disponível em: <http://www.cbg2014.agb.org.br/resources/anais/1/1404098564_ARQUIVO_AImportanciaProducaoMaterialDidaticoNaPraticaDocente.pdf>. Acesso em: 12/ 10/ 2018.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia**: o espaço da educação na universidade. **Cad. Pesquisa**. São Paulo, v. 37, n. 130, 2007.

SILVA, G. P. et al. (org). **Educação do campo na Amazônia**: uma experiencia. Belém: EDUFPA, 2007.

SILVA, T. T. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3ª ed. 1ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SILVESTRE, M. A; PINTO, U. A. (org). **Curso de Pedagogia**: avanços e limites após as Diretrizes Curriculares Nacionais. São Paulo: Cortez, 2017.

THOMAZI, Á.R.G; ASINELLI, T. M. T. **Prática docente**: considerações sobre o planejamento das atividades pedagógicas. Curitiba: *Educ. rev.* [online]. 2009, n.35, p.181-195. ISSN 0104-4060. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010440602009000300014&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 09/10/2018

APENDICE 1: QUESTIONÁRIO APLICADO COM OS EGRESSOS DO CURSO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CASTANHAL

QUESTIONÁRIO

BLOCO I- DADOS PESSOAIS E INGRESSO

Nome: _____

Semestre atual: _____

1. Que motivos levaram você a fazer o curso de Pedagogia?

2. O curso de Pedagogia era sua primeira opção?

3. O que mudou em relação a sua opção profissional ao longo do curso?

BLOCOII-RELAÇÃO PEDAGOGIA X FORMAÇÃO DO ALUNO

4. Como você avalia a relação “o curso de pedagogia e sua formação”?

() Houve significativa ampliação e aperfeiçoamento

() Houve poucas contribuições

() Não apresentou alterações

BLOCO III-INGRESSO NO CURSO E ATUAÇÃO PROFISSIONAL

5. Após a sua entrada no curso de Pedagogia seu entusiasmo pelo exercício da docência se modificou?

() Sim. O entusiasmo aumentou;

() Não. O meu entusiasmo não apresentou alterações;

() O entusiasmo diminuiu;

() Nunca tive interesse por atuar nesse âmbito profissional.

BLOCO IV–IMPACTO NA PERCEPÇÃO SOBRE A DOCÊNCIA E FORMAÇÃO INICIAL

6. Após a sua entrada, a percepção que você tinha sobre a docência:

() Apresentou muitas alterações;

() Apresentou poucas alterações;

() Não apresentou alterações

7. Em que aspectos você considera que o curso de Pedagogia teve maior contribuição em seu processo de formação inicial? **Enumere estes aspectos por ordem de importância**

() Para melhorar a articulação entre teoria e prática no processo formativo;

() Para o aprofundamento dos aspectos relacionados ao planejamento e exercício da docência;

() Para melhorar a participação e contribuição nas discussões desenvolvidas na sala de aula na universidade;

() Para o desenvolvimento do senso crítico, reflexivo e investigativo relacionado ao processo de ensino e aprendizagem;

() Para avaliar o próprio curso de formação;

() Para ampliar e aperfeiçoar competências e habilidades relacionadas às questões técnico-administrativas (digitar, escrever relatório, elaborar documentos, organizar eventos...) de Pedagogia;

() Outros: _____

8. No que tange à formação para a docência, em que aspectos o curso de Pedagogia através de seu currículo, mais contribuiu? **Enumere em ordem de importância.**

() Para produção de materiais didáticos;

() Para melhorar a desenvoltura e gestão da sala de aula;

() Para aprofundar os conhecimentos das disciplinas específicas objetos da docência nos vários níveis e modalidades da educação básica;

() Para o planejamento da prática pedagógica;

() Para o desenvolvimento do senso crítico quanto as metodologias tradicionalmente adotadas nas escolas, e a consequente adoção de metodologias inovadoras;

() Para a compreensão das dinâmicas que envolvem a avaliação da aprendizagem;

() Para compreender o processo de aprendizagem por parte dos alunos;

() Para analisar criticamente a conjuntura político-econômica e sua repercussão nas políticas educacionais e na educação escolar;

() Outras: _____

9. Em quais campos de atuação, você sente mais capacitado para atuar? **Enumere em ordem de importância.**

() Docência na Educação infantil;

() Docência nas Series iniciais do Ensino Fundamental;

() Docência na Educação de Jovens e Adultos;

- () Docência na educação especial;
- () Docência na educação indígena e quilombola;
- () Docência no Campo e com classes multisseriadas;
- () Gestão, Orientação e Coordenação Pedagógica Escolar;
- () Ambiente não escolar
- () Outros: _____

10. Especificamente em relação à educação do campo, quais contribuições você considera que o curso trouxe para sua formação?

11. A inserção de profissionais capacitados nas escolas de educação básica se constitui parte fundante no processo de formação inicial do futuro docente. Como você avalia o curso de Pedagogia em relação a essa finalidade?

- () Excelente
- () Bom
- () Regular
- () Insuficiente