

CLARICE DE MELO DE SÁ SILVA

**EDUCAÇÃO E CIDADANIA: EXIGÊNCIAS À
FORMAÇÃO DOCENTE**

Orientadora: Professora Doutora Ana Paula Silva

Escola Superior de Educação Almeida Garrett

Lisboa

2013

CLARICE DE MELO DE SÁ SILVA

**EDUCAÇÃO E CIDADANIA: EXIGÊNCIAS À
FORMAÇÃO DOCENTE**

Dissertação apresentada para a obtenção do Grau de Mestre em Ciências da Educação, área de especialização em Supervisão Pedagógica e Formação de Professores, conferido pela Escola Superior de Educação Almeida Garrett.

Orientadora: Professora Doutora Ana Paula Silva

Escola Superior de Educação Almeida Garrett

Lisboa

2013

Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela, tampouco, a sociedade muda.

Paulo Freire

AGRADECIMENTOS

Minha sincera gratidão:

Aos meus ***pais***, meus primeiros mestres, pelo incentivo e por me ensinarem que todo esforço vale a pena.

Aos meus ***filhos*** Luan e Victor, motivos da minha vida e forças para o meu caminhar, por compreenderem meus momentos de ausências e pelo zelo para que eu tivesse tranquilidade na construção deste trabalho.

Ao meu ***marido*** Paulo, presente em todos os momentos, amigo, companheiro, que me estimulou em tempo integral e incondicionalmente.

À minha ***irmã*** Helena, parceira nesta caminhada em que compartilhamos aprendizagens e angústias, mas também nos divertimos juntas.

A todos os meus ***professores*** (desde os primeiros anos escolares) e aos meus ***alunos***, pessoas com as quais aprendo e construo todos os dias.

Aos ***amigos*** que conhecem a minha história e me incentivam sempre na busca por um ensino de qualidade.

À minha ***orientadora*** Prof^a Doutora Ana Paula Silva, pela paciência e pelos ensinamentos para que eu pudesse evoluir em minha aprendizagem.

E principalmente a Deus, por eu ter sido abençoada com tantas pessoas e tantas razões para agradecer num mundo de muita desigualdade.

RESUMO

Um dos grandes desafios da educação encontra-se na formação inicial de professores; questão que ocasiona um fenômeno social preocupante dada a sua influência na qualidade do ensino. É fundamental olhar para o futuro pedagogo e refletir as exigências de uma formação voltada para atender aos chamados da sociedade em suas contradições sociais.

Este estudo insere-se na linha de pesquisa Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores, possui como temática central o curso de formação de professores com *locus* na graduação em Pedagogia e concretizou-se com uma pesquisa bibliográfica e uma pesquisa de campo de caráter qualiquantitativa. Para a sua realização analisamos o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da Instituição de Ensino Superior Mario Schenberg, aplicamos questionários semiestruturados aos alunos e egressos do curso e realizamos a observação participante.

Esta investigação nos permitiu constatar nossas hipóteses levantadas, reforçando a nossa convicção de que as exigências da formação do pedagogo promovedoras de uma educação transformadora têm sua alavanca na formação inicial e que as habilidades e competências necessárias ao pedagogo, para que possa atuar em prol de uma educação para a cidadania, estão relacionadas ao desenvolvimento de saberes pedagógicos, metodológicos e conceituais, ou seja, uma sólida formação teórico-prática.

Palavras-chave: Formação Inicial de Professores; Graduação em Pedagogia; Educação para a Cidadania

ABSTRACT

One of the most demanding challenges in education is teachers initial training; this issue causes a disturbing social phenomenon given its influence on the quality of education. It's crucial to look at the future pedagogue and reflect the demands of training geared to meet the calls of society in its social contradictions.

This study is part of the research line Pedagogical Supervision and Training of Trainers, whose central thematic is the course of teachers training focusing in the graduation on Pedagogy and it was materialized with a literature search and a field survey of qualitative character. For its accomplishment we analyzed the Pedagogical Project of Course on Pedagogy of Mario Schenberg Higher Education, we applied semi-structured questionnaires to the students and graduates of the course and conduct participant observations.

This research allowed us to verify our hypotheses, reinforcing our conviction that the pedagogue training needs for promoting a transformative education have a lever in the initial training. And that skills and competences needed to the pedagogue so he/her can work towards an education for citizenship, are related to the development of pedagogical knowledge, methodological and conceptual, in other words, a solid theoretical and practical training.

Key words: Initial Teachers Training, Graduation on Pedagogy, Education for Citizenship

ÍNDICE GERAL

Introdução	1
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	5
1. Formação inicial de professores	6
1.1 Saberes docentes	8
1.2 A educação do novo tempo	12
1.3 O futuro professor	15
2. Graduação em Pedagogia.....	17
2.1 Aspectos legais da graduação em Pedagogia pós LDB N° 9394/96	19
2.1.1 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9394/96	19
2.1.2 Referenciais para a Formação de Professores (RFPs).....	21
2.1.3 Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia (DCNs).....	23
2.2 Perfil do graduado em Pedagogia	25
2.2.1 Áreas de atuação do graduado em Pedagogia.....	26
2.3 Exigências e desafios do professor no século XXI	28
3. Educação para a cidadania.....	31
3.1 Perspectivas atuais da educação.....	32
3.2 Educação, autonomia e cidadania	36
3.3 Igualdade e democracia no âmbito escolar	38
3.3.1 Por uma escola cidadã	39
3.3.2 A finalidade da escola	41
PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO.....	44
4. Percurso metodológico	45
4.1 Caracterização do trabalho.....	45
4.2 Formulação do problema	47

4.3 A pergunta de partida e as questões de investigação	48
4.4 Objetivos da investigação	49
4.5 Análise documental	49
4.6 Observação participante	51
4.7 Inquérito por questionário	53
4.8 Aplicação do questionário.....	54
4.9 A população investigada	55
 5. Apresentação e análise dos dados	 57
5.1 Análise descritiva dos resultados obtidos	57
5.2 Conceito de Perfil Profissional	58
5.2.1 Identidade Profissional	60
5.2.2 Professor Reflexivo	61
5.3 Formação do Pedagogo	62
5.4 Educação para a cidadania	66
5.5 Síntese relevante	70
 Conclusão	 75
 Bibliografia	 79
 Apêndices.....	 82

Índice de Gráficos

Figura 1. Gênero

Figura 2. Idade dos inquiridos

Figura 3. Turma

Figura 4. Área de atuação

Figura 5. Identidade profissional

Figura 6. Professor reflexivo

Figura 7. Avaliação

Figura 8. Infraestrutura do curso

Figura 9. Prioridades de melhoria no curso

Figura 10. Formação para promover a cidadania

Índice de Tabelas

Tabela 1. Conceito de professor

Tabela 2. Expectativa de formação docente

Tabela 3. Construção e efetivação da cidadania

Índice de Apêndices

Apêndice I - Grelha de Categorização.....	83
Apêndice II - Observação Participante	92
Apêndice III - Análise de conteúdo das notas de campo	94
Apêndice IV- Guião do Questionário.....	97
Apêndice V- Questionário.....	101
Apêndice VI- Carta ao diretor.....	108

ABREVIATURAS

1. APA - American Psychological Association
2. ANFOP – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
3. ANPAE – Associação Nacional de Política e Administração da Educação
4. ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
5. CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
6. CEDES - Centro de Estudos Educação e Sociedade
7. CFE – Conselho Federal de Educação
8. CNE - Conselho Nacional de Educação
9. DCNs - Diretrizes Curriculares Nacionais
10. ENADE - Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
11. ENC - Exame Nacional de Cursos
12. ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio
13. ENEP - Encontro Nacional dos Estudantes de Pedagogia
14. FMS – Faculdade Mario Schenberg
15. FORUMDIR - Fórum Nacional de Diretores de Faculdades/Centro de Educação
16. FUNDEF- Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
17. IES – Instituição de Ensino Superior
18. IGC – Índice Geral de Cursos
19. ISE – Instituto Superior de Educação
20. LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
21. MEC – Ministério da Educação e da Cultura
22. PAIUB - Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
23. PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais
24. PEMS – Prêmio Estudantil Mario Schenberg
25. PPC – Projeto Pedagógico do Curso
26. PPP – Projeto Político Pedagógico
27. RFP – Referenciais para a Formação de Professores
28. SAEB - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
29. SEF – Secretaria da Educação Fundamental
30. SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

31. TCC – Trabalho de Conclusão de Curso
32. UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

INTRODUÇÃO

A sociedade atual mostra em suas relações mudanças nos hábitos e nos valores que recaem sobre a educação e a formação das novas gerações. Autores como: Freire (2001), Libâneo (2002), Morin (2000) e Soares (2006) e outros pesquisadores, assinalam que as mudanças ocorridas no mundo nos últimos vinte anos são superiores a dos últimos cem anos.

Contraditoriamente, a sociedade do conhecimento confronta-se com uma realidade educacional voltada para a mesma prática de séculos anteriores e com resultados insatisfatórios em relação ao nível de aprendizado dos discentes em todos os níveis de ensino.

É inegável que os avanços científicos e tecnológicos são acompanhados pelos processos de mudanças e que a sociedade exige da educação uma contribuição para a formação de um novo sujeito.

O contexto escolar atual sinaliza algumas questões capazes de comprometer a qualidade do ensino, dentre estas, destaca-se o processo de formação do professor nos cursos de Pedagogia.

A sociedade do conhecimento, muitas vezes contraditória e injusta, aponta as exigências aos profissionais docentes em novos saberes e competências renovadoras das práticas pedagógicas. Sendo assim, os agentes escolares precisam estar em sintonia com a nova realidade e em busca de informações para que sejam transformadas em conhecimentos e possa promover a reflexão como processo contínuo e dinâmico oportunizando ao educando a conquista da cidadania.

Entendemos por formação docente a busca contínua pelo conhecimento para a autonomia profissional e compartilhada de forma a desenvolver capacidades de aprendizagem. O objetivo desta busca não é a de tornar-se um técnico e sim um profissional atuante, investigador e reflexivo, capaz de lutar por seus direitos reconhecendo os caminhos para tal.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9394 de 20/12/96, assegura, em seus artigos, aspectos relevantes que regem a educação em todo o âmbito nacional, atendendo as diretrizes nascidas nas bases da Carta Magna que tem o objetivo de responder as novas necessidades da sociedade a partir de novas ações e atuações no contexto educacional.

Apesar de consolidado por meio da LDB, um modelo de formação inerente às exigências do mercado é possível observar que embora garantido esse novo olhar sobre a formação de educadores, a questão da cidadania do indivíduo, conquistada com um ensino de qualidade não se encontra resolvida.

Um dos pontos de partida para nossa pesquisa é o levantamento do estado da arte do tema em questão, dado que nos sinaliza a importância da sistematização das pesquisas e o quanto esse tema tem sido recorrente nos últimos cinco anos. Para isso nos valem os arquivos eletrônicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) para essa identificação.

A CAPES - é um órgão de fomento à pesquisa *stricto sensu* no Brasil. Seu sistema de avaliação, continuamente aperfeiçoado, serve de instrumento para a comunidade universitária na busca de um padrão de excelência acadêmica para os mestrados e doutorados nacionais. Os resultados da avaliação servem de base para a formulação de políticas para a área de pós-graduação, bem como para o dimensionamento das ações de fomento (bolsas de estudo, auxílios, apoios).

Identificamos, dentre as pesquisas de mestrado e doutorado defendidas no período de 2006 a 2011 no Brasil, àquelas cujos objetos de estudos mais se aproximam do nosso, elementos que sinalizam a importância da questão que trazemos para nossa pesquisa, bem como o interesse de outros pesquisadores e suas instituições.

Em posse do panorama das pesquisas sobre temas semelhantes, podemos reafirmar a relevância desse estudo. Partimos do princípio de que é imprescindível acreditar numa educação transformadora. Para tanto, faz-se necessário pensar em bases concretas sobre a formação dos professores, para refletir educação de qualidade, com o desenvolvimento de habilidades e competências para a cidadania do educando.

A conquista da cidadania é considerada um dos grandes desafios na formação docente. Sendo assim, é fundamental o desenvolvimento de pesquisas sobre a formação de formadores, suas articulações com a prática, focadas na graduação em Pedagogia, além de contribuir com os estudos por ela gerados.

Desse modo, surge então a questão de partida a que se procura alcançar resposta com a elaboração desta pesquisa: **Quais as exigências da formação do pedagogo educador para desenvolver habilidades e competências promotoras de uma educação transformadora?**

Nosso trabalho constitui-se de duas partes: Parte I, Enquadramento Teórico e Parte II, Estudo Empírico.

No enquadramento teórico realizamos uma revisão de literatura para moldurar conceitualmente o nosso objeto de estudo e; ao mesmo tempo, orientar a análise dos dados coletados, de maneira a obter respostas às seguintes questões de investigação:

- Quais saberes o aluno de Pedagogia considera fundamentais para a construção da identidade profissional do futuro pedagogo?
- Qual o perfil docente para a prática educativa reflexiva?
- Que ações propostas no curso favorecem (favoreceram) a formação do professor reflexivo, consciente e crítico do seu papel social?
- As atividades propostas no curso em análise desempenham (desempenharam) ação interdisciplinar visando aprimorar as competências discentes?
- Quais as exigências da formação docente para a construção de saberes necessários a uma prática pedagógica consciente com vista a uma educação transformadora?
- Que características são necessárias ao professor que pretende desenvolver a autonomia e a cidadania em seus alunos?
- Quais são os fundamentos da educação autônoma?

Nesta etapa da pesquisa, concentramo-nos em abordar a formação inicial de professores, destacando os saberes docentes que orientam a prática profissional, os caminhos para a educação do novo tempo e do futuro professor.

Em seguida, buscamos informações sobre os aspectos legais ligados à graduação em Pedagogia, às áreas de atuação e às exigências e desafios do professor no século XXI. Para finalizar este estudo teórico, procedemos à abordagem da educação para a cidadania.

Na parte II, que corresponde ao estudo empírico, apresentamos o percurso metodológico da pesquisa, caracterizando o nosso trabalho da seguinte forma: o problema, a pergunta, os objetivos da investigação. Em seguida, procedemos à análise documental, a observação participante e depois, apontamos as questões da investigação: inquérito por questionário, a aplicação dos questionários e apresentação da população investigada. A seguir, apresentamos e analisamos os dados recolhidos com a pesquisa.

A graduação em Pedagogia é *locus* de nossa questão, olhando para o aluno futuro pedagogo e as exigências de uma formação para responder aos chamados da sociedade em suas contradições sociais.

Objetivamos com essa pesquisa caracterizar a formação na graduação em Pedagogia, tendo em vista as exigências de um ensino de qualidade para a construção da cidadania. Neste

trabalho definimos os conceitos de habilidades e competências para a prática docente, apresentamos como deve ser o conceito de formação docente segundo o Ministério da Educação e da Cultura (MEC) e identificamos, no Projeto Político do Curso (PPC) de Pedagogia da Instituição de Ensino Superior (IES) pesquisada, quais disciplinas do curso de Pedagogia promovem as exigências da formação docente para que o futuro educador favoreça em sua prática, a educação cidadã e a autonomia de seus alunos.

Para caracterizar a formação docente na graduação em Pedagogia, tendo em vista a educação para a cidadania, realizamos uma pesquisa de campo de caráter qualitativo e quantitativo. Definimos o Ensino Superior, da cidade de Cotia/SP, na Faculdade Mário Schenberg, alunos do curso de Pedagogia e os egressos da mesma instituição que se encontram atuando na docência, para a coleta de dados realizada no ano de 2012.

Diante do exposto, elegemos as estratégias de pesquisa qualitativa com observação participante e entrevistas semi-estruturadas.

Ao indagar a formação docente para o desenvolvimento de educação de qualidade, rumo à cidadania, nossa pesquisa considerou o contexto atual para compreender a lógica que permeia a prática que se dá na realidade. Sendo assim, consideramos válidos os métodos descritivos e interpretativos que para Chauí (1999): Descritivo – descreve as estruturas internas ou essências de cada campo de objetos e das formas de ação humana. Interpretativo – busca as formas de linguagem e as significações ou os sentidos dos objetos, dos fatos, das práticas e das instituições, suas origens e transformações.

Os resultados da pesquisa foram transcritos e analisados, pois segundo Luna (2005, p. 20), é preciso “expor os meios de transformação da informação em dado e de argumentar a favor da sua adequação”. Destaca-se, ainda, a importância de se apontar as respostas ao problema da pesquisa e as alternativas resultantes.

Pensar nas questões da pesquisa nos remete a pensar na relação teoria e prática. Nesse contexto, finalizamos nosso trabalho com a conclusão, apresentando o resumo dos principais resultados de nosso trabalho e uma proposta contributiva de ação para a melhoria da problemática levantada como contribuição da pesquisa às instituições de ensino superior que possuem cursos de Pedagogia.

Este trabalho seguiu as normas da APA - American Psychological Association (Associação Americana de Psicologia).

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

“Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender... Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa, e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. Foi assim, socialmente aprendendo, que ao longo dos tempos homens e mulheres perceberam que era possível – depois, preciso – trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar”. (Freire, 2011, p. 25 e 26)

Iniciamos este capítulo apresentando uma citação de Paulo Freire¹ sobre ensinar e aprender e sobre a necessidade de buscar caminhos, maneiras, métodos para ensinar. Sabemos que a instrução é um componente do ensino, mas também é mais do que isso, é um amplo movimento de vida entre educador e educando.

A escola vista como organização vocacionada para educar deve favorecer o desenvolvimento do conhecimento, como um bem comum por direito e necessidade. A prática educativa eficaz, comprometida e autêntica, garante uma educação transformadora, por meio de mediações cognitivas e interacionais promovidas pelo educador para introduzir nos educandos os significados da ciência e da cultura, caracterizando dessa forma, o valor da aprendizagem na escola.

Esta exigência educacional pede que o professor seja capaz de ajustar sua didática às novas realidades da sociedade, do aluno e do conhecimento. Para tanto, o perfil exigido necessita de uma formação consistente, com habilidades, competências, saberes diversos e capacidade de aprender a aprender sempre.

Um dos grandes desafios para um ensino de qualidade encontra-se na formação docente; questão que ocasiona um fenômeno social preocupante, dada a sua influência na qualidade do ensino. Dessa forma, entende-se que os educadores, desde o princípio da vida acadêmica, devem se assumir como sujeitos inerentes à produção do saber e, assim definir sobre suas práticas o que ensinar.

A esse respeito, o educador português Nóvoa (1995, p. 24), afirma que “a formação de professores tem ignorado, sistematicamente, o desenvolvimento pessoal, confundindo formar e formar-se”. A formação da profissão docente é um processo contínuo, mas aqui abordaremos a formação inicial do professor.

¹ Freire, P. (2011). Pedagogia da Autonomia - Saberes Necessários À Prática Educativa, São Paulo: Paz e Terra.

Ainda Nóvoa (1995, p. 9): “não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, sem inovação pedagógica, sem uma adequada formação de professores”. Portanto, devemos (re)pensar as orientações que desejamos para a formação docente.

Transformações econômicas, políticas, sociais e culturais na educação e no ensino exigem uma reavaliação do papel da escola e dos professores. Em tempos passados, acreditava-se que aprender era a tarefa do aluno e ensinar do professor e hoje temos o pressuposto que aprender e ensinar estão vinculados.

Entendemos por educação a influência intencional que colabora com o desenvolvimento do outro. Ela constitui o ser humano, está presente desde o nascimento até a morte. Não nascemos seres humanos prontos e acabados, precisamos construir nossa natureza, e fazemos necessariamente por meio da aprendizagem, em contato com o sentido da educação presente em uma determinada cultura social.

A educação existe desde o surgimento do homem, como prática fundamental da espécie, portanto, podemos afirmar que a educação é um produto histórico e vem se transformando ao longo do tempo.

No Brasil, desde o fim do período militar até os dias de hoje, a fase politicamente marcante na educação foi o trabalho do economista e ministro da Educação Paulo Renato de Souza, que tornou o Conselho Nacional de Educação (CNE), vinculado ao Ministério da Educação e Cultura (MEC), e criou diversos programas, como: Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), Programa de Avaliação Institucional (PAIUB), Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), Exame Nacional de Cursos (ENC), entre outros.

Estão presentes na Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 5 de outubro de 1988, os dispositivos legais que asseguram o atendimento ao direito à educação de qualidade. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996 retoma, amplia e regulamenta os princípios constitucionais.

As Diretrizes e Bases para a educação no Brasil para um ensino de qualidade nos apontam as finalidades da formação dos profissionais da educação “Atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase de desenvolvimento

do educando²”. Portanto, faz-se necessário criar condições e meios para se atingir os objetivos da educação básica.

Com a publicação da Lei nº 9.394/96, algumas alterações são propostas tanto para as instituições formadoras como para os cursos de formação de professores, tendo sido definido período de transição para efetivação de sua implantação.

No ano de 2002, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores³ são promulgadas e, nos anos seguintes, as Diretrizes Curriculares para cada curso de licenciatura passam a ser aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação. Embora com alguns ajustes em razão das novas diretrizes, observa-se nas licenciaturas dos professores especialistas a prevalência da histórica ideia de oferecimento de formação com foco na área disciplinar específica, com pequeno espaço para a formação pedagógica.

Chegamos ao século XXI em uma condição de formação de professores nas áreas disciplinares em que, mesmo com as orientações mais integradoras quanto à relação “formação disciplinar e formação para a docência”, na prática ainda prevalece o modelo consagrado no início do século XX para essas licenciaturas.

O contexto histórico-social da formação de professores nos remete para a ideia da reconstrução de um novo pensar e agir dos professores, frente aos novos desafios apontados pela realidade.

Até o momento atual muito tem se mexido no planejamento educacional, mas a educação continua a ter algumas características impostas em todos os países do mundo, que é mais o de manter o *status quo*⁴ para aqueles que frequentam os bancos escolares, e menos como instrumento de transformação.

1.1 Saberes docentes

Não podemos deixar de perceber que o significado da educação está intimamente ligado à visão de mundo, de sociedade e de homem, que é adotado e que permeia a sociedade em determinado tempo.

² Brasil. Lei nº 9.394, de 20/12/96, art. 61.

³ Resolução CNE/CP Nº1, de 18/02/2002 - Institui Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores a Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

⁴ Segundo o dicionário Houaiss Status quo (da expressão: in status quo res erant ante bellum) é uma expressão latina que designa o estado atual das coisas, em qualquer momento.

A educação, portanto, pode concorrer para conservar e reproduzir a sociedade, para reformá-la ou transformá-la. Logo, o panorama da educação no Brasil demanda a necessidade da prática reflexiva, que qualifique o profissional da educação com o desenvolvimento de competências. A proposta apresentada por Perrenoud (2002, p. 162 e 163) é “... trabalhar a pessoa do educador, em toda a sua competência criadora, de acordo com a coerência pedagógica, afetiva, ética, solidária, verdadeira e correta”.

Ao pensarmos as práticas pedagógicas ao longo da história, cabe-nos observar que a formação docente é construída historicamente antes e durante o caminho profissional do docente e que se faz também no social. Destacamos aqui a necessidade de um processo de formação inicial cuidadoso, preocupado com as novas exigências educacionais e capaz de ajustar à didática as novas realidades da sociedade.

Neste contexto, cabe-nos discutir quais habilidades e competências precisam ser desenvolvidas no início de sua formação tendo em vista uma educação transformadora. Sendo assim, definiremos a seguir os termos habilidade e competência.

Habilidade pode ser definida como capacidade. Então, pensar em habilidades é pensar em capacidade. A capacidade de utilizar recursos, saberes, conhecimentos aprendidos que habilitam a pessoa a ser um profissional, a agir em determinado contexto, a utilizar determinados recursos. Quanto às competências, estas serão uma extensão das habilidades, ou seja, é preciso saber utilizar as habilidades que possuímos com precisão para resolver problemas.

Pensem na implicação das competências para o trabalho docente e para a formação dos professores. Pensar em ter competências para o ensino supõe observar e investir na maneira de dar aula, na maneira de ensinar, na competência profissional que convida ao educador, em primeiro lugar, considerar os conhecimentos como recursos a serem mobilizados, ou seja, decidir e agir efetivamente diante de situações novas.

Segundo Perrenoud (2002):

“Atualmente define-se competência como aptidão para enfrentar uma família de situações análogas, mobilizando de uma forma correta, rápida, pertinente e criativa, múltiplos recursos cognitivos: saberes, capacidades, micro competências, informações, valores, atitudes, esquemas de percepção, de avaliação e de raciocínio.” (Perrenoud, 2002, p.19).

É evidente que esses recursos não provêm unicamente da formação inicial, no entanto, nela deve desenvolver e treinar o futuro professor para utilizá-los. Cabe às

instituições de formação inicial identificar e escolher o conjunto de competências e recursos das práticas profissionais a serem construídos nesta etapa da formação profissional, visando professores reflexivos.

A concepção de educação é indicador de qualidade de formação. Além do referencial de competências que indica os saberes e as capacidades necessários à formação docente, Perrenoud (2002) nos apresenta outros critérios, dentre eles, a transposição didática baseada na análise das práticas e em suas transformações, ou seja, na análise dia a dia de uma sala de aula, coloca o aluno em contato direto com os atores da educação atuando, promovendo assim uma verdadeira pesquisa sobre as práticas e evitando possíveis desilusões na realidade da profissão.

Na visão de Perrenoud (2002), a formação de um professor com prática reflexiva no seu ofício valoriza o procedimento da ação-reflexão e a pesquisa como estratégia de formação.

Nóvoa (1995, p. 28) salienta: “... é preciso trabalhar no sentido da diversificação dos modelos e das práticas de formação, instituindo novas relações dos professores com o saber pedagógico e científico”, referindo-se a formação inicial e contínua do professor para uma prática reflexiva.

A postura profissional do docente nesse novo contexto de exigência é tratada por Nóvoa (1995) como desenvolvimento pessoal buscado por meio de sua formação. Estar em formação implica em investimento pessoal com vista à construção de uma identidade profissional.

A realidade não deixa de ser pertinente quando tratamos do desenvolvimento dos profissionais da educação. A competência profissional abrange desde a disposição para aprender até a capacidade de empreender. É preciso renovar constantemente o aprendizado e as experiências para acompanhar o contexto de reestruturação e mutação social e educacional.

Nóvoa, citando Nias (1995, p. 25) lembra que: “O professor é a pessoa. E uma parte da pessoa é o professor.” Ele destaca também que o acúmulo de cursos não garante a qualidade do trabalho docente. Isso acontece por meio de um trabalho de flexibilidade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal.

Concebendo o ensino como uma atividade reflexiva, o conceito perpassa a formação de professores, o currículo e a metodologia de docência. A este propósito, Libâneo (2002) destaca a apropriação e produção de teorias como marco para as melhorias das práticas. Para

o autor, é necessário repensar a profissionalização dos professores com a reorganização das práticas de formação, como segue:

“O caminho deve ser outro. Desde o ingresso dos alunos no curso, é preciso integrar os conteúdos das disciplinas em situações de prática que coloquem problemas aos futuros professores e lhes possibilite experimentar soluções, com ajuda da teoria.” (Libâneo, 2002, p. 95).

Conhecer o mais cedo possível as situações de trabalho favorece ao futuro professor integrar a prática de formação à prática profissional e tomá-la como instância sistemática e permanente, podendo articular formação inicial com a continuada.

O desenvolvimento da capacidade reflexiva necessita de contextos que favoreçam a formação. No entanto, para sua eficácia, precisa ser sistemática nos questionamentos e estruturante dos saberes dela provenientes.

O conceito de reflexão deve ser entendido com profundidade - Professores reflexivos no sentido de terem a capacidade de pensar e gerir a sua ação profissional. Para servir a este objetivo buscamos em Alarcão (2011), que propõe a metodologia da pesquisa-ação, com características e potencialidades bastante importantes, tendo em vista contribuir para mudar, participar, motivar e apoiar o grupo. A autora define que “A pesquisa-ação é uma metodologia de intervenção cientificamente apoiada e desenrola-se segundo ciclos de planificação, ação, observação, reflexão” (Alarcão, 2011, p. 52).

A mesma autora tece comentários sobre a dimensão formadora para resultar em conhecimentos a serem aplicados em práticas futuras, que devem ser acompanhados por uma meta-reflexão, ou seja, a reflexão sobre a reflexão na ação, para a formação do sujeito responsável e crítico, de maneira que desenvolva a autonomia e a competência para analisar e agir sobre as questões do cotidiano.

Na formação dos professores, as informações são necessárias, mas a ação para um ensino e educação de qualidade é decorrente da compreensão e da interpretação destas informações transformadas em conhecimento.

O saber profissional que orienta a atividade do professor insere-se na multiplicidade própria do trabalho dos profissionais que atuam em diferentes situações e que, portanto, precisam agir de forma diferenciada, mobilizando diferentes teorias, metodologias, habilidades e competências.

Nessa concepção, Freire (2011), nos esclarece que a formação docente deve causar a indagação no educador desafiando-o à apropriação de saberes que são necessários à prática educativa. Diante disso percebe-se a formação do profissional da educação como ponto de partida para permear saberes e práticas na vida do educando.

Os educadores precisam buscar recursos para adquirir novas práticas, aprender a pesquisar, ser um docente discente. Os saberes e a prática devem ser coerentes, ou seja, o ‘saber-fazer’ e o ‘saber-ser pedagógico’ devem estar relacionados. Segundo Freire (2011, p. 32), “[...] não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”.

A educação em sua totalidade, com os desafios e incertezas inerentes ao nosso tempo, exigem da educação, a revisão de velhas práticas pedagógicas e o repensar na formação do futuro educador e nos saberes necessários à formação docente.

1.2 A educação do novo tempo

A educação do futuro depende dos caminhos que escolhemos no presente. O ensino é hoje uma função e uma especialização – aquilo que trata da parte, sem conseguir apreender o todo. Antes era tido como missão, no sentido mais amplo e generoso do termo.

Edgar Morin (2000), numa visão integradora da realidade, aborda temas fundamentais para a educação do futuro. Ensinar a viver a condição humana, articulando o estado prosaico e poético de nossa existência; assumir a incerteza, a indeterminação e o acaso; exercitar a auto-ética como pressuposto da ética coletiva são alguns dos princípios gerais orientadores de uma nova prática educativa.

Devemos buscar saberes que nos instrumentalizem⁵ para que possamos responder às questões fundamentais referentes à ética, à cidadania, à solidariedade planetária e global do presente e do futuro. Morin (2000) defende sete saberes necessários à educação do futuro e que dizem respeito aos programas que devem ser colocados no centro das preocupações sobre a formação da futura geração.

Somos humanos, portanto passíveis de erros, ilusões, enganos; então “é necessário introduzir e desenvolver na educação o estudo das características cerebrais, mentais, culturais

⁵ A palavra ‘instrumentalizem’ foi utilizada no sentido de dotar-se ou adquirir instrumentos ou condições para (fazer algo), de acordo com: Ferreira, A. B. H. (2008). Dicionário Aurélio básico da língua portuguesa. 7ª Ed., Curitiba, PR, Positivo.

dos conhecimentos humanos, de seus processos e modalidades, das disposições tanto psíquicas quanto culturais” (Morin, 2000, p. 14), como forma de identificar o que leva ao erro, ilusão e cegueiras. É dever da educação preparar o cidadão para o “combate vital para a lucidez” (idem, p. 33).

Existe uma necessidade de promover o conhecimento capaz de aprender problemas globais e fundamentais para neles inserir os conhecimentos parciais e locais. O conhecimento deve estar voltado para aprender os objetos em seu contexto, sua complexidade, seu conjunto. Para Morin (2000), é preciso ensinar os métodos que permitam estabelecer as relações mútuas e as influências recíprocas entre as partes e o todo em um mundo complexo, conjugar análise e síntese. Portanto, o ensino compartimentado, impede a capacidade que deve ser estimulada e desenvolvida pelo ensino, a de ligar as partes ao todo e o todo às partes, ou seja, impede a contextualização.

Ensinar a condição humana é o objeto essencial do ensino; significa situar e questionar nossa posição no mundo no plano físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico. Somos indivíduos de uma sociedade e fazemos parte de uma espécie. Para Morin: “Todo desenvolvimento verdadeiramente humano significa o desenvolvimento do conjunto de autonomias individuais, das participações comunitárias e de sentimento de pertencer à espécie humana” (Morin, 2000, p. 55).

É dever da educação do futuro centrar na condição humana, nas diferenças que nos complementam, reunindo e reorganizando os conhecimentos, evidenciando a indissolubilidade entre a unidade e a diversidade, favorecendo a tomada de conhecimento e de consciência da condição comum de todos os cidadãos da Terra.

É preciso aprender a ‘estar aqui’, o que significa aprender a viver, a dividir, a comunicar, a comungar nas culturas singulares e, também, aprender a viver, a dividir, a comunicar-se como ser humano do Planeta Terra.

Nesta perspectiva, “Civilizar e solidarizar a Terra, transformar a espécie humana em verdadeira humanidade torna-se o objetivo fundamental e global de toda educação que aspira não apenas ao progresso, mas à sobrevivência da humanidade” (Morin, 2000, p. 78).

Todos os seres humanos partilham um destino comum, quando confrontados diante dos problemas de vida e de morte. Por isso, é importante compreender não só os outros como a si mesmo, a necessidade de se auto-examinar, de analisar a auto-justificação, pois o mundo enfrenta diversos problemas de relacionamento entre os seres humanos.

A educação deveria incluir o ensino das incertezas, pois no decorrer da história adquirimos diversas certezas e inúmeras incertezas. Para Morin, “o conhecimento é a navegação em um oceano de incertezas, entre arquipélagos de certeza” (2000, p. 86).

A incerteza proposta por Morin refere-se a instigar a coragem no sentido do indivíduo viver uma grande aventura diante de um imprevisto que nem sempre é desconhecido. Desafios em se identifica riscos e possibilidades de estratégias para mudar e ou anular a ação empreendida, ou seja, a mobilização dos saberes.

A educação para a compreensão é a finalidade para a solidariedade entre as pessoas, é a base para a paz. Esta é, segundo Morin, a missão espiritual da educação.

“A compreensão é ao mesmo tempo meio e fim da comunicação humana. O planeta necessita, em todos os sentidos, de compreensões mútuas, (...) o desenvolvimento da compreensão necessita da reforma planetária das mentalidades, esta deve ser a tarefa da educação do futuro”. (Morin, 2000, p. 104).

A capacidade de compreender é o ideal de comunicação entre a humanidade. Ser compreensivo é aprender e reaprender o tempo todo. Por isso, em todos os níveis da educação, o desenvolvimento de compreensões entre as pessoas deve ser tarefa da função educativa.

Segundo Morin, a educação do futuro deve conduzir a ‘antropo-ética’ em três dimensões: uma do indivíduo, uma social e outra da espécie. As três dimensões estão inter-relacionadas e deveriam ser vistas de maneira indissociada.

“A antropo-ética supõe a decisão consciente de assumir a condição humana indivíduo/sociedade/espécie na complexidade do nosso ser; alcançar a humanidade em nós mesmos em nossa consciência pessoal e assumir o destino humano em suas autonomias e plenitude” (Morin, 2000, p. 106).

Compreendendo a completude da humanidade, a antropo-ética pressupõe trabalhar para a “hominização da humanidade, pelo acesso a cidadania terrena”.

Conforme Morin, a educação não pode ignorar o destino planetário do gênero humano. Os sete saberes necessários à educação do futuro representam grandes desafios para a educação e deverão estimular os educadores para garantirem às futuras gerações um mundo melhor, mais bonito e sustentável.

1.3 O futuro professor

Mais do que uma habilitação para o exercício profissional da docência, espera-se que o curso inicial de professores favoreça nos alunos o desenvolvimento de habilidades, atitudes e valores, permitindo-lhes a construção de saberes-fazeres docentes por meio dos desafios que a prática educativa coloca no dia a dia.

A carreira do professor exige, atualmente, tomada rápida de decisões mediante os problemas que surgem no cotidiano. Nem sempre o profissional tem condições de dar respostas rápidas às exigências da profissão. Daí a necessidade de uma nova identidade profissional do professor.

Como aponta Pimenta⁶ (1998):

“Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações, porque prenes de saberes válidos às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias. Constrói-se, também, pelo significado que cada professor, como autor, confere à atividade docente no seu cotidiano, com base em seus valores, seu modo de situar-se no mundo, sua história de vida, suas representações, seus saberes, suas angústias e seus anseios, no sentido que tem em sua vida o ser professor”. (Pimenta, 1998, p. 165)

Para a construção da identidade dos futuros professores, segundo a autora, é necessário que o curso de formação mobilize os saberes da experiência que cada um traz. Todos os futuros docentes compreendem os saberes do que é ser professor, baseados em seus professores ao longo de sua escolaridade.

A mesma autora também nos fala sobre a Didática das disciplinas dos cursos de formação. Esta deve articular os saberes pedagógicos, alargando o conhecimento que os professores têm, a fim de confrontar a reflexão sobre as práticas e os saberes pedagógicos, criando assim, novas práticas.

Pimenta, citando Zeichner (1998, p.175), ressalta a importância de preparar professores para assumirem uma atitude reflexiva em relação ao ensino e às condições sociais que o influenciam.

⁶ Pimenta, S. G. (1998). A formação de professores: saberes da docência e identidade do professor, IN: Fazenda, I. C. A. (org.), Didática e Interdisciplinaridade Campinas, SP.

Pensar em formação significa pensar num conexo de formação inicial e contínua. A confrontação dos saberes iniciais com as experiências práticas caracteriza, segundo Pimenta (1998), a autoformação. Nesta perspectiva, a proposta metodológica para uma identidade necessária do professor é refletir ‘na ação, sobre a ação e sobre a reflexão na ação’.

Os desafios da formação na profissão docente numa perspectiva reflexiva se configuram também como uma política de valorização do desenvolvimento pessoal-profissional dos professores e das instituições escolares. Essa ressignificação de identidade dos professores colabora para um ensino de qualidade e mais produtivo.

Diante do exposto, podemos observar que todo referencial teórico apresentado até o presente momento, converge para a ideia da necessidade de (re)pensar a formação inicial do professor. No entanto, os recursos que devem ser mobilizados para desenvolver saberes, habilidades e competências para uma prática reflexiva e para uma educação transformadora, também devem ser re(pensados), pois tanto as instituições de formação quanto os formadores precisam apresentar e desenvolver competências.

A escola do novo tempo é outra e exige uma nova proposta de aprendizagem para novos sujeitos que se farão educar e, para que ocorram mudanças efetivas no quadro educacional brasileiro, faz-se necessário um novo debate e a construção de novas concepções sobre a formação inicial dos professores.

2. GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

“É assim que venho tentando ser professor, assumindo minhas convicções, disponível ao saber, sensível à boniteza da prática educativa, instigado por seus desafios que não lhe permitem burocratizar-se, assumindo minhas limitações, acompanhadas sempre de esforço por superá-las, limitações que não procuro esconder em nome mesmo do respeito que me tenho e aos educandos”⁷. (Freire, 2011, p.70)

O termo Pedagogia é definido segundo o dicionário Houaiss como a ciência que trata da educação de crianças, jovens e adultos. É o conhecimento sistematizado, atento e aprofundado que visa estudar os problemas relacionados com o desenvolvimento e formação do ser humano como um todo, ou seja, o conjunto de linhas e métodos que asseguram a adaptação recíproca do conteúdo informativo aos indivíduos que se deseja formar. É um conhecimento da prática educativa.

Libâneo (2010) aprofunda esse conceito afirmando que “Pedagogia é o campo do conhecimento que se ocupa do estudo sistemático da educação, isto é, do ato educativo, da prática educativa concreta que se realiza na sociedade como um dos ingredientes básicos da configuração da atividade humana” (Libâneo, 2010, p.30).

Com efeito, podemos verificar a importância do pedagogo e isso nos remete a pensar em sua formação. Então evocamos aqui o percurso da formação docente: Ensino Médio (Normal) ou graduação em Pedagogia?

O Ensino Médio por muito tempo teve várias denominações: Segundo Grau, Colegial, Ensino Técnico. Seus objetivos também foram diversificados: tinha a intenção de formar para a vida, para o trabalho, para ir além do nível subsequente. O Ensino Médio Normal habilitava professores para a atuação no Ensino Fundamental I.

O curso de Pedagogia foi criado com inspiração no modelo do curso Normal e até hoje passou por diversas mudanças, como as que relataremos a seguir, numa breve referência histórica.

Em atendimento a Lei nº 4.024/61, o Conselho Federal de Educação (CFE) mantém o curso de bacharelado para a formação do pedagogo; por meio do Parecer CFE 251/62; o

⁷ Freire, P. (2011). Pedagogia da Autonomia - Saberes Necessários à Prática Educativa, São Paulo: Paz e Terra.

Parecer CFE 292/62: regulamenta as licenciaturas, o Parecer CFE 252/69 abole a distinção entre o bacharelado e a licenciatura.

Na década de 1970, o Parecer nº 349/72, do Conselho Federal de Educação versa sobre a habilitação específica de 2º grau para o Magistério (Normal). Esse documento analisava especialmente a questão dos recursos humanos como um dos maiores obstáculos a ser enfrentados em qualquer tipo de programa de atualização de ensino (1º e 2º graus), já que nele devem ser considerados alguns aspectos como, por exemplo, a filosofia de formação, o recrutamento e a manutenção dos quadros de profissionais da educação, até a captação e a distribuição dos fundos necessários à concretização de um ensino de boa qualidade.

A formação de professores com bases adequadas e em número suficiente, também foi uma das prioridades consideradas no parecer citado, vislumbrando o atendimento às crianças, a habilitação do pessoal em exercício e que se encontrava despreparado, o incentivo dos professores inativos para serem atraídos pelo magistério e a criação de condições de exercício da profissão com o intuito de melhorar o ensino.

“Os antigos cursos normais, que formavam professores para o ensino primário, não levavam suficientemente em conta que, além de concorrerem para a cultura geral e a formação do professorado, deveriam ter caráter profissionalizante. Esse procedimento, além de prejudicar o ensino, formando de uma maneira inadequada o professor, permitia a má aplicação dos recursos, tendo em vista que muitos dos formados ingressavam na força do trabalho, pois buscavam a escola normal apenas como um curso de formação acadêmica que lhes garantia a elevação do status social e prosseguimento dos estudos em nível universitário”⁸. (CFE nº 349/72)

Nesta perspectiva, é possível observar que o curso de formação de professores, para atuarem no Ensino Fundamental I, veio com algumas deficiências e, aos poucos, foi tentando adequar e corrigir, objetivando a melhoria da atuação docente com vista a uma educação de qualidade.

Nos anos de 1980, algumas instituições de ensino superior, influenciadas por pesquisas, debates em encontros e indicações do movimento nacional pela formação do educador, suspenderam as habilitações convencionais e investiram num currículo centrado na formação docente para as séries iniciais do Ensino Fundamental I e curso de Magistério.

A maior reformulação curricular do curso de Magistério ocorreu no início da década de 1990. Como exemplos de mudanças podemos citar o retorno das disciplinas de filosofia,

⁸ Conselho Federal de Educação Parecer nº 349/72 http://lise.edunet.sp.gov.br/paglei/notas/parcfe349_72.htm
Acesso em: 09/06/2012 às 15h38'

sociologia, bem como a inclusão de outras, como fundamentos teóricos metodológicos do ensino de alfabetização, português, ciências, matemática, história e geografia, arte e educação física.

A reformulação tinha o objetivo de romper com uma formação alicerçada nos paradigmas tecnicistas e instrumentais, nos quais estava baseada a formação docente desde a Lei 5.692/71 e as reformas que sofreu.

Em 1995 houve nova alteração na matriz curricular do curso Normal, o qual passou a oferecer também a habilitação em Educação Infantil. Neste período, o curso Normal passou a se chamar Curso de Magistério com habilitação em Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental.

2.1 ASPECTOS LEGAIS DA GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA PÓS LDB Nº 9394/96

2.1.1 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9394/96.

Em 1996 foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LBDN) nº 9394/96, a qual traz novas discussões em torno do curso de Pedagogia e também mantém a concepção abrangente da educação. Com o texto a seguir:

“A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”. (LDB nº 9394/96, Título I, art. 1º)

A referida Lei retrata no seu Capítulo VI a regulamentação da formação de professores - dos Profissionais da Educação. No seu mais amplo sentido, a formação docente tem sido palco de muitas discussões e estudos no Brasil. Tais discussões são direcionadas pela LBDN nº 9394/96, que no seu artigo 61 prevê:

Artigo 61, § I e II – “A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

I - a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço.

II – Aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades”.

Os dois princípios no artigo 61 merecem destaque, pois tratam da relação entre teoria e prática e o aproveitamento de experiência anterior. Fica claro, portanto, que, para construir junto com seus futuros alunos experiências significativas de aprendizagem e ensiná-los a relacionar a teoria e a prática em cada disciplina do currículo, é preciso que a formação dos professores seja pautada em situações equivalentes de ensino e aprendizagem.

As diretrizes e bases para a educação nacional por meio da Lei 9394/96 apontam em três de seus artigos os maiores impactos iniciais conduzindo a outros debates. O artigo 62 introduz a figura dos Institutos Superiores de Educação para responder, juntamente com as universidades, pela formação de docentes para atuar na educação básica.

Artigo 62 – “A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal”.

Nesse artigo, a lei admite a formação ainda no Ensino Médio, mas valoriza a formação dos professores em cursos superiores. Este impasse tem sido motivo de muitas discussões: entre elas, os Institutos Superiores de Educação (ISE) e a “formação mínima para atender a educação infantil e as séries iniciais do ensino fundamental poder ser de nível médio”.

Nos ISEs, a pauta da discussão é a criação do Curso Normal Superior como formador dos professores da educação básica. Este foi entendido pelos intelectuais das universidades como um curso que prioriza a técnica e não o ensino e a pesquisa, ou seja, um curso tecnológico.

Entretanto, a discussão da parte dos movimentos educacionais e do Governo está relacionada ao Art.87 e estabelece que “até o fim da Década da Educação, somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço”, levando a uma nova consciência da formação do professor.

O artigo 63, em seu inciso I, institui, dentre os cursos a serem mantidos por esses novos institutos, o Curso Normal Superior destinado à formação docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental.

Artigo 63, inciso I – “Os institutos superiores de educação manterão: 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”.

O artigo 64 fixa duas instâncias alternativas à formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, quais sejam, os cursos de graduação em pedagogia ou o nível de pós-graduação.

Artigo 64 – “A formação de profissionais de educação para a administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional”.

Mais adiante, no Parágrafo único do artigo 67, o texto da lei indica que a experiência docente é pré-requisito para o exercício profissional de quaisquer outras funções de magistério, nos termos das normas de cada sistema de ensino.

Os aspectos da lei acima destacados têm relação direta com a concepção de profissionais e, sobretudo, com a concepção hegemônica de educação no país.

Ao indissociar a escola e atividade docente na tarefa de assegurar a aprendizagem dos alunos, a atual LDB introduz a expressão profissionais da educação. Com a finalidade de discriminar as categorias de trabalhadores que se devem considerar profissionais da educação, a Lei nº 12.014, de 6 de agosto de 2009 altera o artigo 61 da Lei nº 9.394/96, que passa a vigorar com a seguinte redação:

Art. 61- “Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são:

I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio;

II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas;

III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim”.

Para atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, a formação dos profissionais da educação terá que ocorrer também, mediante estágios supervisionados, além da capacitação em serviço.

2.1.2 Referenciais para a Formação de Professores (RFPs)

Os Referenciais para a Formação de Professores (RFPs)-(Brasil, 1988) – elaborados

pelo Ministério da Educação e da Cultura (MEC) e Secretaria de Educação Fundamental (SEF), configuram-se, segundo a última, como o resultado das discussões de vários profissionais envolvidos e sua legitimidade como política educacional nacional, e ancoram-se no consenso acerca dos pressupostos sobre os quais deve ser guiada a formação do professor da Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental.

O documento admite a necessidade de investimentos nas condições objetivas para a realização do trabalho pedagógico, como: salários, condições de trabalho, valorização do professor, etc. Os RFPs atribuem a outras instituições e circunstâncias a discussão sobre essas questões e aposta na incorporação de algumas tendências para a formação do novo perfil profissional do professor, de forma a dotá-lo das competências necessárias ao desenvolvimento de um trabalho pedagógico de qualidade.

Os RFPs propõem um referencial teórico e um modelo curricular adequado ao novo ideário da formação docente, consolidando as bases epistemológicas, os objetivos e as competências profissionais requeridas para a atuação do professor da educação básica.

De acordo com os Referenciais (Brasil, 1998), o trabalho educativo é singular e contextual, em consequência da própria natureza da atuação profissional do professor caracterizada por um conjunto de relações e circunstâncias complexas, diversificadas, conflituosas, que demandariam ações e soluções imediatas e específicas ao contexto. Nessa premissa, o documento propõe que a formação de professores seja orientada pela construção de competências profissionais com vista à resolução de situações-problema e a um saber-fazer que privilegie as aprendizagens específicas e necessárias à atuação profissional para a incerteza e a imediatez do cotidiano escolar.

O mesmo documento evidencia a necessidade de uma formação continuada e permanente para a atualização constante das competências.

“A formação é aqui entendida como processo contínuo e permanente de desenvolvimento profissional, o que pede do professor disponibilidade para a aprendizagem; da formação, que o ensine a aprender; e do sistema escolar no qual ele se insere como profissional, condições para continuar aprendendo. Ser profissional implica ser capaz de aprender sempre⁹”. (Brasil, 1998, p. 63)

⁹ Brasil. Ministério da Educação (1998). Secretaria da Educação Fundamental. Referenciais para Formação de Professores. Brasília: MEC/SEF.

O documento considera que a formação inicial é importante, mas como meio para a elevação do nível e da transformação de competências, especialmente de professores em exercício, que não seria suficiente e apresentaria limites. Desse modo, atribui à formação inicial dos professores a responsabilidade de formar o caráter de prontidão ou a disponibilidade para aprender sempre.

2.1.3 Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia (DCNs)

As DCNs ancoram-se na história do conhecimento em Pedagogia, na história da formação de profissionais e de pesquisadores para a área da educação. O movimento de discussão e elaboração das diretrizes da Pedagogia tem um marco importante em 1998, quando a Comissão de Especialistas de Pedagogia, instituída para elaborar as diretrizes do curso, desencadeou amplo processo de discussão, em nível nacional, ouvindo as coordenações de curso e as entidades – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), Fórum Nacional de Diretores de Faculdades/Centro de Educação (FORUMDIR), Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), Executiva Nacional dos Estudantes de Pedagogia (ENEP).

O resultado desse processo foi a elaboração do Documento das Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia e seu encaminhamento ao Conselho Nacional de Educação (CNE), em maio de 1999, após uma grande pressão de todos esses segmentos junto à Secretaria de Educação Superior (SESU) e à Secretaria de Ensino Fundamental, do Ministério da Educação, que resistiam em enviá-las ao CNE, na tentativa de construir as diretrizes para o curso normal superior, criado pela LDB e prestes a ser regulamentado.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, instituídas pelos Pareceres do CNE/CP Nº 05/2005 e 06/2006 e a Resolução Nº 1 do CNE/CP de 15 de maio de 2006, definem os princípios norteadores para organização e funcionamento do curso, os quais devem ser legitimados pelos órgãos dos sistemas de ensino e pelas instituições de educação superior.

A Resolução CNE/CP foi a primeira versão oficial homologada sobre as Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia. De acordo com essa resolução, é fundamental:

“Observar com especial atenção aos princípios constitucionais e legais: a diversidade sociocultural e regional do país; a organização federativa do Estado brasileiro; a pluralidade de ideias e de concepções pedagógicas, a competência dos estabelecimentos de ensino e dos docentes para a gestão democrática¹⁰. (Parecer CNE/CP nº 5/2005, p.6)”.

A Resolução CNE/CP n. 1, de 15/5/2006 institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em pedagogia, na modalidade licenciatura. O artigo 2º estabelece que:

“O curso de pedagogia se destina à formação de professores para o exercício da docência em educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental, cursos de ensino médio na modalidade Normal, cursos de educação profissional na área de serviços e apoio escolar, cursos em outras áreas que requeiram conhecimentos pedagógicos¹¹”. (Parecer CNE/CP nº 3/2006, p.1).

A Resolução trata, portanto, da regulamentação do curso de pedagogia exclusivamente para formar professores para a docência naqueles níveis do sistema de ensino, expressando o argumento exposto no Parecer CNE/CP n. 5/2005: “a formação oferecida abrangerá, integradamente à docência, a participação da gestão e avaliação dos sistemas e das instituições de ensino em geral, a elaboração, a execução, o acompanhamento de programas e as atividades educativas”.

Observa-se então, a possibilidade de formação e atuação do profissional da educação, assim como a necessidade de uma sólida formação em gestão da educação, comprometida com os princípios constitucionais.

No 1º parágrafo a docência é definida 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 processo de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo”. (Parecer CNE/CP nº 3/2006, § 1º, p. 1)

Tal definição evidencia a práxis¹², que segundo Gadotti (2004, p. 30): “a pedagogia da práxis pretende ser uma pedagogia para a educação transformadora”, pois ela é o horizonte e a finalidade da teoria.

¹⁰ Parecer CNE/CP n. 5/2005.

¹¹ Brasil. CNE. Resolução CNE/CP n. 1, de 15 de maio de 2006.

¹² “Práxis, em grego, significa literalmente ação”. Gadotti, M (2004). Pedagogia da práxis, São Paulo: Cortez.

2.2 Perfil do graduado em Pedagogia

Pedagogo é, segundo Libâneo (2010), o profissional atuante nas diversas instâncias da prática educativa com vistas aos objetivos da formação do homem em seu contexto histórico.

O objetivo principal da graduação em Pedagogia é formar professores, devido a complexidade que envolve o processo de ensinar, que requer uma formação consistente para que o professor consiga definir o que, como e por que ensinar.

De acordo com Libâneo (2010):

“O curso de Pedagogia deve formar o pedagogo stricto sensu, isto é, um profissional qualificado para atuar em vários campos educativos pra atender demandas sócio-educativas de tipo formal e não formal e informal, decorrentes de novas realidades [...] não apenas na gestão, supervisão e coordenação pedagógicas de escolas, como também na pesquisa, na administração dos sistemas de ensino, no planejamento educacional [...]” (Libâneo, 2010, p. 38 e 39)

O autor distingue o pedagogo do profissional docente, por meio dessa caracterização. Para ele, todo trabalho docente é pedagógico, mas nem todo trabalho pedagógico é trabalho docente, portanto é necessário evidenciar essa distinção.

A Pedagogia é um campo de estudos com identidade e problemáticas próprias, compreendendo a ação educativa e sua contextualização, ou seja, configura-se na relação entre os elementos da prática educativa.

Na realidade brasileira, as instituições de ensino formal ganham destacada importância, razão pela qual é importante deixar em relevo o que a Pedagogia pode fazer pelos professores.

Para Gadotti (2004), o papel do pedagogo é um papel político, visto que o ato educativo é um ato essencialmente político e não neutro. “Sua tarefa é a de quem incomoda, de quem evidencia e trabalha o conflito, não o conflito pelo conflito, mas o conflito para a superação dialética”. (Gadotti, 2004, p.72)

Para o autor, nossa sociedade é individualista e isso é um dos principais problemas da atualidade. A educação tem reproduzido essa sociedade, sendo assim, aquilo que se reproduz não se transforma. Daí a necessidade de uma Pedagogia da práxis, que é ao mesmo tempo “militante e amorosa, exige coragem e ternura”. (Gadotti, 2004, p.73)

O espaço político-pedagógico depende da normalização e dos programas de ensino, mas também permite certa autonomia, ou seja, o educador não deve esperar a mudança social

para somente depois operar mudanças na educação. A criticidade consiste em pesquisar e apontar soluções reais. É necessária a tomada de consciência, mas acima de tudo, a realização de um trabalho crítico, indicador de possibilidades, de fazer frente aos desafios do presente.

Para a formação do profissional da Pedagogia, são necessárias práticas que compreendam o exercício da docência e de diferentes funções do trabalho pedagógico nas escolas, como o planejamento, a coordenação, a avaliação dos processos educacionais, dentro e fora dos espaços escolares.

Nóvoa (1995, p.28), destaca o fato de que “os professores têm de se assumir como produtores da sua profissão”; no entanto, sabemos que é preciso mudar profissionalmente e mudar também os contextos que intervêm. A formação não pode dissociar-se da produção do saber, não pode ficar alheia de uma intervenção no terreno profissional.

Também é certo que o perfil do graduado em Pedagogia, seja composto por uma sólida prática como pesquisador, a fim de conhecer novas práticas, estudá-las, compreendê-las e aplicá-las em sua atuação profissional.

2.2.1 Áreas de atuação do graduado em Pedagogia

A graduação em Pedagogia deve formar um profissional qualificado para atuar nas mais variadas modalidades de práticas educativas, tais como a educação informal, não-formal e formal.

“A educação informal corresponderia a ações e influências exercidas pelo meio, pelo ambiente sociocultural, e que se desenvolve por meio das relações dos indivíduos e grupos com seu ambiente humano, social, ecológico, físico e cultural, das quais resultam conhecimentos, experiências, práticas, mas que não estão ligadas especificamente a uma instituição, nem são intencionais e organizadas. A educação não-formal seria realizada em instituições educativas fora dos marcos institucionais, mas com certo grau de sistematização e estruturação. A educação formal compreenderia instâncias de formação, escolares ou não, onde há objetivos educativos explícitos e uma ação intencional institucionalizada, estruturada, sistemática”. (Libâneo, 2010, p. 31)

A Pedagogia ocupa-se da educação intencional de forma a investigar os fatores que contribuem para a construção do ser humano, numa sociedade também em construção e os resultados dessa investigação devem nortear a ação educativa.

O ato educativo aqui destacado refere-se a uma atividade humana intencional e também como uma prática social. Nessa perspectiva, a prática educativa configura-se pela ação pedagógica.

Segundo Libâneo (2010, p.58 e 59), citando Beillerot (1985), no campo da ação pedagógica escolar, distinguem-se três tipos de atividades:

“a de professores do ensino público e privado, de todos os níveis de ensino e dos que exercem atividades correlatas fora da escola convencional;
a de especialistas da ação educativa escolar operando nos níveis centrais, intermediários e locais dos sistemas de ensino (supervisores pedagógicos, gestores, administradores escolares, planejadores, coordenadores, orientadores educacionais etc.);
a de especialistas em atividades pedagógicas para escolares atuando em órgãos públicos, privados e públicos não-estatais, envolvendo associações populares, educação de adultos, clínicas de orientação pedagógica/psicológica, entidades de recuperação de deficientes etc. (instrutores, técnicos, animadores, consultores, orientadores, clínicos, psicopedagogos etc.)”.

No campo da ação pedagógica extra-escolar distinguem-se profissionais que exercem sistematicamente atividades pedagógicas e os que ocupam apenas parte de seu tempo nestas atividades:

“formadores, animadores, instrutores, organizadores, técnicos, consultores, orientadores, que desenvolvem atividades pedagógicas (não-escolares) em órgão públicos, privados e públicos não-estatais, ligadas às empresas, à cultura, aos serviços de saúde, alimentação, promoção social etc.,
formadores ocasionais que ocupam parte de tempo em atividades pedagógicas em órgãos públicas estatais e não-estatais e empresas referentes à transmissão de saberes e técnicas ligados a outra atividade profissional especializada. Trata-se, por exemplo, de engenheiros, supervisores de trabalho, técnicos etc., que dedicam boa parte de seu tempo a supervisionar ou ensinar trabalhadores no local no trabalho, orientar estagiários etc”.

Incluem-se ainda nesta categoria, os trabalhadores sociais, os monitores e os instrutores de recreação e educação física, bem como das mais diversas áreas profissionais onde ocorre algum tipo de atividade pedagógica, abrangendo também a atuação no âmbito da vida privada e social.

A Pedagogia trata da mediação de saberes e modos de agir a fim de promover mudanças qualitativas na aprendizagem das pessoas com o objetivo de ajudá-las a se constituírem como sujeitos, para que possam desenvolver-se e melhorar sua capacidade de ação e suas competências e, assim, participar ativamente na comunidade e na sociedade em que vivem.

É fundamental que o graduado em Pedagogia participe da gestão de processos educativos, na organização e no funcionamento de sistemas e das próprias escolas, olhando para estas como organizações democráticas, corresponsabilizando-se e colaborando para o desenvolvimento da perspectiva de direitos iguais para todos, respeito à diversidade da sociedade brasileira, em todos os seus segmentos das instituições educacionais escolares e não escolares.

2.3 Exigências e desafios do professor no século XXI

O livro *O perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam* (2004), que foi publicado no Brasil pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)¹³ destaca o importante papel da UNESCO ao delinear as políticas de formação de professores, apresentando a perspectiva com relação ao estabelecimento de um perfil profissional dos professores no Brasil.

O estudo apresenta um retrato dos ensinos fundamental e médio, de escolas públicas e privadas, nas 27 Unidades da Federação. Foram 5.000 professores ao todo que responderam aos questionários da pesquisa.

A situação atual do sistema educacional brasileiro impulsionada por uma conjunção de diversos fatores, relacionados às esferas econômicas, política e social apresenta um reflexo imediato na discussão sobre o papel do professor. Nesse contexto, é depositada uma carga de responsabilidade sobre o professor na questão do fracasso escolar.

As transformações ocorridas nas sociedades contemporâneas exigem um novo perfil profissional do professor, com novos compromissos, conhecimentos e capacidade de lidar com as contradições da sociedade.

Os dados do estudo apresentado nesse livro demonstram a necessidade de investimento em um processo amplo e de políticas públicas integradas, com ênfase na valorização do magistério, referindo-se a uma educação que garanta o acesso, a qualidade, a permanência e o aprendizado.

Com base nos dados levantados e no fato de que a trajetória dos professores é determinante para a definição de políticas voltadas para eles e para a melhoria da educação no

¹³ UNESCO: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – Edição publicada pelo Escritório da UNESCO no Brasil em 2004.

Brasil, a pesquisa destaca a necessidade de se desenvolver ações que superem os desequilíbrios observados por região, por porte de município e dependência administrativa das escolas.

O século XXI evidencia a importância, cada vez maior, da formação pessoal e profissional dos professores, para que estes possam dominar e compreender as novas linguagens e experiências, saber articulá-las com outra competência, baseada no processo de mediação e diálogo com os seus educandos, tornando-se assim, um fator facilitador de um processo de mudança.

Nos dias atuais, o papel atribuído à escola e ao professor, sobre as demandas e estratégias de formação inicial e continuada desse profissional, sobre o contexto social que envolve seu cotidiano e sobre aspectos da legislação referente à política educacional e, conseqüentemente, ao seu trabalho, nos leva a ampliar a reflexão sobre a necessidade de resgatar a profissionalidade do professor, redefinir as características da profissão, fortalecer as lutas sindicais por salários dignos e condições de trabalho.

Segundo Libâneo (2002), “não há reforma educacional, não há proposta pedagógica sem professores, já que são os profissionais mais diretamente envolvidos com os processos e resultados da aprendizagem escolar.”

A esse respeito, Libâneo (2002, p.13-20) indica alguns pontos que sinalizam um posicionamento sobre as novas atitudes docentes diante das realidades do mundo contemporâneo. São eles:

- “1. Assumir o ensino como mediação: aprendizagem ativa do aluno com a ajuda pedagógica do professor.
2. Modificar a ideia de uma escola e de uma prática pluridisciplinares para uma escola e uma prática interdisciplinares.
3. Conhecer estratégias do ensinar a pensar, ensinar a aprender a aprender.
4. Persistir no empenho de auxiliar os alunos a buscarem uma perspectiva crítica dos conteúdos, a se habituarem a apreender as realidades enfocadas nos conteúdos escolares de forma crítico-reflexiva.
5. Assumir o trabalho de sala de aula como um processo comunicacional e desenvolver capacidade comunicativa.
6. Reconhecer o impacto das novas tecnologias da comunicação e informação na sala de aula (televisão, vídeo, games, computador, internet, CD-ROM etc.).
7. Atender à diversidade cultural e respeitar as diferenças no contexto da escola e da sala de aula.
8. Investir na atualização científica, técnica e cultural, como ingredientes do processo de formação continuada.
9. Integrar no exercício da docência a dimensão afetiva.
10. Desenvolver comportamento ético e saber orientar os alunos em valores e atitudes em relação à vida, ao ambiente, às relações humanas, a si próprios”.

As proposições formuladas por Libâneo (2002) têm a pretensão de contribuir para a mobilização de professores em exercício, candidatos a professores, cursos de formação, para se unirem em torno da ideia de um ensino de qualidade afinado com as exigências do mundo contemporâneo.

Essa contribuição, apresentada por Libâneo, sintetiza a discussão sobre o que é ser professor hoje, ou melhor dizendo, sobre as exigências e desafios que lhe são colocados, assim como tudo o que se espera da escola para os alunos são, também, exigências colocadas aos professores.

3. EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA

“A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitosas de liberdade.” (Freire, 2011, p. 105)

A definição de cidadania, segundo o Dicionário da Língua Portuguesa Aurélio¹⁴ é: "cidadania é a qualidade ou estado do cidadão" (p. 234). O referido dicionário qualifica como cidadão "o indivíduo no gozo dos direitos civis e políticos de um estado, ou no desempenho de seus deveres para com este" (idem).

O conceito de cidadania é o de maior amplitude no campo dos direitos humanos. A construção dos direitos realizou-se ao longo da história, na medida em que o homem foi produzindo, criando e elaborando as condições para a vida em sociedade.

A sociedade brasileira é tão ávida de justiça quanto impregnada de desigualdades, embora observemos progressos da ciência e das tecnologias, ampliação dos direitos das pessoas, entre outros, os ideais de liberdade, igualdade e fraternidade ainda se mantêm na visão ideal da humanidade.

Os avanços das ciências e das tecnologias fazem com que a educação assuma um caráter de recomeço, da renovação continuada, pois possui o papel de transformar criticamente a realidade por meio da construção e disseminação do conhecimento.

Nesse sentido, Perrenoud (2005) afirma que a ciência não é suficiente para desenvolver a ética ou garantir a democracia e, com isso, ressalta a dimensão cultural da cidadania afirmando que não é algo dado, se trata de uma construção histórica, coletiva e que, portanto, exige uma educação formativa de valores que se constrói em diálogo com a experiência. Educar para a cidadania implica no desafio de se construir meios intelectuais de saberes e de competências que sejam fontes de autonomia, de capacidade de se expressar, de negociar, de mudar o mundo.

A educação para a cidadania constitui, no nosso tempo, um desafio e um compromisso para todos os responsáveis na formação dos educandos. A escola é um lugar privilegiado para o seu desenrolar, mas estamos perante um desafio que consiste em tornar realidade uma questão que surge como consensual na sociedade brasileira.

¹⁴ Ferreira, A. B. H. (2008). Dicionário Aurélio básico da língua portuguesa. 7ª Ed., Curitiba, PR, Positivo.

A escola ocupa um papel relevante na sociedade, que vai além da transmissão e acumulação de conhecimentos. A educação pode se constituir como afirmadora dos direitos humanos pode ajudar na construção de uma sociedade cidadã e atuar também de forma a negar alguns desses princípios.

Tanto a escola quanto os professores devem adquirir competências e conhecimentos novos para desenvolver uma identidade e competências cidadãs. Como afirma Perrenoud (2005), a escola como espaço democrático, precisa organizar-se com imaginação sociológica e engenharia social, pedagógica e didática e, ao mesmo tempo, ser favorável à aprendizagem da cidadania pela prática; por sua vez, os professores devem instaurar o debate na construção do saber, educar ao invés de instruir.

Perrenoud (2005) ainda pontua que:

“A formação inicial pode sensibilizar para esses temas, preparar para esse debate, proporcionar ferramentas, mas as verdadeiras transformações só podem vir de uma autotransformação, no âmbito de uma dinâmica e de um projeto de estabelecimento escolar. As estruturas de formação continuada podem, sem dúvida, sustentar esse trabalho”. (Perrenoud, 2005, p. 43)

É inquestionável que a formação do profissional da educação se situa na responsabilidade e no compromisso da formação para a cidadania, como reza a Constituição da República Federativa do Brasil, chamada de Constituição Cidadã.

Nesta perspectiva, a educação para a cidadania deve permear todas as disciplinas, em todos os momentos da vida escolar e não numa disciplina específica para isso. A educação cidadã opera-se no debate, tem a ver com as pedagogias ativas e construtivistas, com a didática das disciplinas e com a relação com o saber.

3.1 Perspectivas atuais da educação

É notório que nos dias atuais, devido aos avanços tecnológicos, houve uma mudança na configuração das desigualdades culturais que condicionam o acesso aos recursos materiais e intelectuais e a escola não pode manter-se à parte dessas transformações. No entanto, a desigualdade não está no uso básico da ferramenta, mas sim na complexidade daquilo a que se tem acesso por meio dela, que acontece na maioria das vezes, de forma desordenada.

A este propósito, Perrenoud (2005) destaca que:

“Potencialmente, todos têm acesso às informações estratégicas que se encontram na internet; porém, elas são reservadas não apenas aos que sabem ler, comparar, registrar, encontrar informações, mas também aos que dispõem dos saberes necessários para julgar sua confiabilidade e pertinência, para fazer melhor uso dela”. (PERRENOUD, 2005, p.15)

Colocar cada aluno a frente de um computador não resolve o problema, ou seja, não restabelece a igualdade entre os cidadãos. A ferramenta informática pode ser utilizada para desenvolver competências e tirar outros proveitos dela; no entanto, a tecnologia não elimina a desigualdade diante das tarefas intelectuais.

Segundo Soares (2006), os avanços da tecnologia trouxeram uma verdadeira revolução científico-tecnológica que alteraram a atividade humana social e produtiva num contexto globalizado. No entanto, com o advento da internet criou-se um intenso otimismo em que se idealizava a diminuição das fronteiras entre os povos e a acessibilidade às informações de maneira democrática.

Numa leitura pedagógica é possível destacar que o tão esperado livre acesso à informação na internet constitui-se ainda como um desafio, visto que não atinge a todos, como assinala a autora: “os aspectos positivos das tecnologias merecem reconhecimento, no entanto afirmações sobre facilidades e democratização dos benefícios extensivos a todas as pessoas são dados que devem ser questionados...” (p. 101). Sendo assim, é possível concluir que a cidadania passa pela inclusão digital.

Articular novos conhecimentos com a prática, processar e organizar as informações que proveem das diferentes fontes e integrar saberes, constituem o grande desafio do professor.

A tecnologia informatizada tem entrado cada vez mais no cotidiano de todo profissional. O professor dos dias atuais além de ter o domínio dos conhecimentos acumulados deve gerir a sua formação, incorporando as novas tecnologias para sintonizar-se com a atualidade.

Na prática pedagógica, cabe ao professor criar um ambiente de aprendizagem democrático em que ele seja o modelo de aprendiz. Para isso, é necessário analisar a formação deste professor, de maneira que a atitude de pesquisa que ele pretende desenvolver em seu aluno também esteja inserida no seu dia a dia. Segundo Soares (2006), o caráter democrático e inclusivo da internet na educação só é possível através do desenvolvimento do letramento digital.

“(...) a educação para o uso crítico dos recursos e de suas contribuições na constituição do acervo de informações passíveis de conhecimento para o indivíduo, ainda são problemas intocados pela pedagogia e pelos Parâmetros Curriculares Nacionais que orientam o ensino de leitura e da alfabetização em geral.” (Soares, 2006, p. 111)

Esta referência feita à formação de qualidade dos profissionais da educação nos remete à reflexão acerca da necessidade de uma proposta metodológica mais ampla em todos os contextos dos ambientes de aprendizagem. Desta forma, torna-se necessário engajarmo-nos criticamente em um trabalho educativo com tais recursos sem deixar de refletir sobre o que fundamenta cada ambiente e sobre o sentido da utilização dos mesmos quando os incorporamos no ambiente educacional.

O mundo de hoje é uma grande rede de conexões onde a comunicação e o conhecimento permeiam as atividades cotidianas e alteram os relacionamentos e a maneira de ensinar e aprender.

Os sistemas de comunicação podem ser considerados elementos em movimento, que sofrem e desencadeiam mudanças provedoras de desafios. Os recursos educacionais multimídias nas escolas devem favorecer a construção da autonomia e emancipação para que se possa viver e conviver melhor. No entanto, é imprescindível considerarmos que a formação do professor deve ser global e contínua a fim de responder às novas exigências de um ensino contextualizado.

Há um descompasso que rege a sociedade moderna devido à rapidez proporcionada pelas ferramentas midiáticas, impedindo por vezes que a informação seja transformada em conhecimento. Diante disso, para Soares, “não basta pensar na formação e na capacitação do professor, mas cobrar políticas educacionais que contribuam para a efetivação das transformações necessárias ao sistema escolar” (Soares, 2006, p.115)

A prática pedagógica emancipadora ainda é uma miragem frente à realidade apresentada em algumas escolas, cujos projetos políticos pedagógicos não favorecem a mudança de comportamento para uma atuação cidadã, crítica e inclusiva. Com a expansão do uso das tecnologias das possibilidades de ensino a distância a prática pedagógica passa a ser repensada.

É evidente a importância do uso da informática em modelos de ensino à distância para acessibilizar e acelerar o fluxo de informações. Atualmente, quando pensamos em tecnologia informatizada na educação, logo imaginamos professores e alunos envolvidos em experiências inovadoras para ensinar e aprender num mundo virtual.

Esses ambientes virtuais se configuram na internet como o ciberespaço, um lugar ambíguo, repleto de subjetividade onde as pessoas interagem com outros sujeitos e com o conhecimento de forma cada vez mais veloz.

A educação à distância - modalidade de ensino que atende a uma multipluralidade cultural com as mais diferentes necessidades e aspirações com seu caráter social - visa a elevação da qualidade de vida dos usuários. No entanto, para sua utilização eficiente e eficaz faz-se necessário uma postura reflexiva sobre a apropriação da informação, de forma que a mesma atenda a necessidade de um saber contextualizado.

Pode-se dizer que as relações no processo de ensino e aprendizagem que se utilizam da internet como ferramenta favorecem a interação com confrontação coletiva entre os diferentes sujeitos. A ideia de interatividade aqui mencionada envolve muito mais do que o uso da tecnologia. É um conceito que se refere à participação com postura aberta e flexível dos envolvidos na construção do conhecimento. Faz-se necessário a preparação do sujeito aprendiz de hoje para o domínio crítico e consciente dos recursos tecnológicos.

As tecnologias informatizadas abriram novas possibilidades para a educação, por serem capazes de incitar a transformação (na educação) e motivar para a aprendizagem, atendendo aos diferentes ritmos e estilos da relação ensino-aprendizagem e alterarem processos de comunicação e expressão.

Todas as preocupações dos educadores acerca dos usos das novas tecnologias, sejam como produtos ou como processos, devem ser fatores desencadeadores de reflexões para o favorecimento de uma educação voltada a preparação de alunos para e em um mundo globalizado.

O caráter pedagógico dos ambientes virtuais potencializa a autoaprendizagem, no entanto é pré-requisito para sua utilização o letramento do indivíduo, ou seja, sua capacidade de fazer uso social da leitura e da escrita.

No que tange ao letramento digital, é possível defini-lo como a capacidade de fazer uso e beneficiar-se das informações disponíveis nos ambientes tecnológicos, de maneira significativa, entendendo seus usos e possibilidades em nossa vida social.

Sabe-se que não será possível a substituição de professores por computadores, no entanto o papel exercido por aqueles que apenas transmitem conhecimentos pode sim ser descartado se for considerada a velocidade das mudanças nas descobertas científicas.

É possível dizer que a internet não é boa nem má por si mesma. Traz benefícios ou prejuízos de acordo com a forma que é utilizada. Nesse contexto, a integração social do

letrado digital exige novas competências que adequadas às suas necessidades constituem um instrumental para o exercício da sua cidadania.

Entre tantas tecnologias que dispomos atualmente, centramos nosso olhar para as mídias de comunicação e de informação, um caminho que a humanidade encontrou para sobreviver ou melhorar a sua qualidade de vida.

As tecnologias informatizadas abriram novas possibilidades para a educação, visto que podem ser incentivadoras de transformação na educação e motivadoras da aprendizagem. Atualmente, cada vez mais a internet populariza-se, o que possibilita uma maior aproximação entre as pessoas de todo mundo. O ciberespaço incita uma comunicação mais flexível, pois nele há interatividade em intercâmbios.

O contato virtual possibilita a eliminação de algumas fronteiras, mas para algumas pessoas, favorece uma desumanização das relações, visto o que esta nova cultura de sociabilidade proporciona.

Neste sentido, como profissionais, devemos trazer para as nossas práticas elementos destas vivências virtuais e não abrir mão das novas possibilidades de acesso ao conhecimento e de interatividade proporcionados pelos ambientes virtuais, assim como também não podemos deixar de refletir sobre o uso que fazemos destes ambientes.

O papel do professor amplia-se significativamente tornando-se imprescindível uma aproximação com essas novas formas de aprender, com esses novos espaços de aprendizagem organizando o trabalho pedagógico de maneira mais centrada nas aprendizagens, criando situações ricas e diversificadas.

É necessário pensar na humanização da tecnologia, entretanto a lucidez pedagógica deve imperar neste contexto a fim de favorecer a construção de um conhecimento significativo e emancipador para todos os sujeitos envolvidos nesse processo.

3.2 Educação, autonomia e cidadania

Preocupada com os rumos da educação contemporânea, a UNESCO¹⁵ em seu relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, propôs, no ano de 1996, os quatro pilares de uma educação para o desenvolvimento: Aprender a Conhecer; Aprender a Fazer; Aprender a Viver Juntos; Aprender a Ser.

¹⁵ Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

O Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI (Delors et al, 2001, p. 152), afirma que:

“A Comissão atribui à educação um papel ambicioso no desenvolvimento dos indivíduos e das sociedades. Encaramos o próximo século como um tempo em que, por toda a parte, indivíduos e poderes públicos considerarão a busca do conhecimento, não apenas como meio para alcançar um fim, mas como fim em si mesmo. Todos vão ser encorajados a aproveitar as ocasiões de aprender que se lhes oferecem ao longo da vida e terão possibilidade de o fazer.”¹⁶ (...)”

Sob esta ótica, muito se espera dos professores e muito lhes será exigido, pois sua contribuição é crucial para preparar os jovens, não só para encarar o futuro com confiança, mas para construí-lo com responsabilidade.

A educação, a partir de então, adquire uma nova missão, de acordo com o relatório da UNESCO: ir além de aprender a conhecer (dos saberes tradicionais), e do aprender a fazer (das técnicas para o domínio da natureza) – para um aprender a viver junto, com o outro, respeitando suas diferenças e aprendendo a viver a paz. E o aprender a ser: através do desenvolvimento total da pessoa nas suas dimensões – espírito e corpo, intelecto, sensibilidade, sentir estético, responsabilidade pessoal e moral. (Delors et al, 1998).

Segundo o relatório, estas quatro aprendizagens estão inter-relacionadas, formando os pontos de contato, de relacionamento e de permuta entre as mesmas.

Neste sentido, a educação pode servir de instrumento para a tomada de consciência e desenvolvimento humano, é um tesouro a descobrir enquanto considerada como um processo de desenvolvimento de saberes individuais e coletivos, permitindo ao ser social aproveitar plenamente as oportunidades surgidas para transformar-se e transformar o entorno onde vive.

Segundo Perrenoud (2005), uma educação, para a complexidade e para a solidariedade, se fundamenta na democracia e, para desenvolver a autonomia e a cidadania a escola precisa de “professores que sejam fiadores da Lei, organizadores interculturais, coordenadores de uma pequena democracia, condutores culturais e finalmente intelectuais”. (Perrenoud, 2005, p.17)

Em concordância com esta ideia, Freire (2011), não deixa dúvidas, quando fixa o respeito à autonomia e à dignidade de cada um como um imperativo ético:

¹⁶ Delors, J. et. al. Educação Um Tesouro a Descobrir (1998). Relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre educação para o século XXI. São Paulo: Cortez Editora.

“O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros. Precisamente porque éticos podemos desrespeitar a rigorosidade da ética e resvalar para a sua negação, por isso é imprescindível deixar claro que a possibilidade do desvio ético não pode receber outra designação senão a de transgressão (Freire, 2011, p. 58)”.

Paulo Freire nos alerta que o educador precisa ter a consciência de que seu trabalho é uma especificidade humana, da mesma forma, deve se atentar e perceber que “a condição humana fundante da educação é precisamente a inconclusão do nosso ser histórico de que nos tornamos conscientes” (p.140). Essa condição humana, a convivência com o que é humano é que nos humaniza.

A autonomia conduz à cidadania e a formação do sujeito autônomo requer uma escola ativa com proposta de aprendizagem significativa, de acordo com a realidade dos alunos a fim de que possam integrá-los com possibilidades de transformá-la.

3.3 Igualdade e democracia no âmbito escolar

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) têm o objetivo de auxiliar o professor na execução de seu trabalho, compartilhando seu esforço diário de fazer com que os educandos dominem os conhecimentos de que necessitam para crescerem como cidadãos plenamente reconhecidos e conscientes de seu papel em nossa sociedade.

Na tentativa de propor uma educação comprometida com a cidadania, elegeram, com base em textos constitucionais, princípios pelos quais pode ser orientada a educação escolar, e que estão descritos no PCN - Temas Transversais / Ética, a seguir:

“ Dignidade da pessoa humana, que implica no respeito aos direitos humanos, repúdio à discriminação de qualquer tipo, acesso a condições de uma vida digna, respeito mútuo nas relações interpessoais, públicas e privadas.

Igualdade de direitos que refere-se à necessidade de garantir que todos tenham a mesma dignidade e possibilidade de exercício da cidadania. Para tanto há que se considerar o princípio da equidade, isto é, que existam diferenças (éticas, culturais, regionais, de gênero, etárias, religiosas, etc.) e desigualdades (socioeconômicas) que necessitam ser levadas em conta para que a igualdade seja efetivamente alcançada.

Participação, que como princípio democrático, traz a noção de cidadania ativa, isto é, da complementaridade entre a representação política tradicional e a participação popular no espaço público, compreendendo que não se trata de uma sociedade homogênea e sim marcada por diferenças de classe, étnicas, religiosas, etc.

Co-responsabilidade pela vida social, que implica em partilhar com os poderes públicos e diferentes grupos sociais, organizados ou não, a responsabilidade pelos destinos da vida coletiva”.

De acordo com os Parâmetros, estes são os pontos que o professor necessita para trabalhar o conceito de igualdade e democracia dentro do âmbito escolar. Por si só a educação não constitui a cidadania, mas sim uma condição indispensável para que a cidadania se constitua. O exercício da cidadania nos mais diferentes organismos, sindicatos, partidos, etc. não se dão de modo cabal sem o preenchimento do requisito de acesso à cultura letrada e domínio do saber sistematizado que constituem a razão de ser da escola, ou seja, ela é um instrumento básico para o exercício da cidadania.

O novo educador é um profissional em constante mudança, passando a ser o intermediário entre o conhecimento acumulado, o interesse e a necessidade do educando. Aqui cabe questionar como deve ser o grau de cidadania dos professores, como podem atuar a favor da construção da cidadania. Neste mesmo instante, nos reportamos à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, que assegura em seus artigos aspectos relevantes que regem a educação em todo o âmbito nacional atendendo as diretrizes nascidas nas bases da Carta Magna: que tem o objetivo de responder às novas necessidades da sociedade a partir de novas ações e atuações no contexto educacional.

3.3.1 Por uma escola cidadã

A educação tem por finalidade a formação do indivíduo autônomo. A escola cidadã, formadora do indivíduo autônomo, alimenta-se do discurso do outro, mas o reelabora para torná-lo seu, para que o outro não pense por mim, não fale por mim, como ocorre com o indivíduo alienado.

Educar o indivíduo é dotá-lo de potencial para que possa buscar respostas às suas perguntas e isto é formá-lo para a autonomia. E a autonomia conduz diretamente à cidadania. Em outras palavras, é possível dizer que autônomo é o sujeito ativo, sujeito da práxis.

Nessa concepção emancipadora da educação, Gadotti (2006) discorre sobre a Escola Cidadã, que intenciona a formação de seres humanos que promovam o bem, a justiça e a felicidade pessoal e coletiva, proporcionando uma convivência enriquecedora, solidária e emancipadora sobre as diferenças.

Para Gadotti (2006), a escola que não possui autonomia não possui capacidade de educar para a liberdade, afinal educar significa capacitar o educando para que ele seja capaz de buscar respostas e novas formas de ler o mundo que o cerca.

Uma sociedade autônoma é uma sociedade autocontrolável, autogerida, onde suas instituições promovem e facilitam a autonomia individual. A escola autônoma não significa escola isolada, mas em constante intercâmbio com a sociedade. Segundo Gadotti (2006), “no campo pedagógico a autogestão é um tema inseparável de uma compreensão da sociedade. É assim que aparece tanto nas pedagogias liberais quanto nas pedagogias ativas” (Gadotti, 2006, p. 18).

Nessa perspectiva, Guzzo (2004) indaga quais as ações docentes tornam possível uma educação autônoma. Num estudo realizado na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre, o autor analisa os significados da autonomia e sua real efetivação no Projeto Escola Cidadã. Ele conclui que existe uma necessidade de caminhar em direção a uma educação que estimule o desenvolvimento das competências e habilidades do educando de forma que se torne mais crítico.

Alguns princípios¹⁷ deram origem à Escola Cidadã nesse projeto e que se construíram os eixos a seguir:

“Gestão da escola: a construção da gestão democrática na escola passa pela participação de todos os segmentos nas decisões e encaminhamentos.

Currículo: aspectos relacionados à formação permanente, ao trabalho interdisciplinar, função social da escola e relevância do saber popular.

Avaliação: destaque para o seu caráter emancipatório, um instrumento de promoção do sujeito, considerando seus aspectos subjetivos e objetivos, evitando a classificação, a discriminação e a seleção. Para tanto, a necessidade de reestruturação curricular, a reflexão constante e a autoavaliação são alguns aspectos a serem levados em conta para permitir a realização do trabalho sob essa perspectiva.

Convivência: refere-se à construção de regras na escola, alterando aquelas que estavam dirigidas à punição, à discriminação e à exclusão. Como pontos fundamentais, entre outros, foram considerados: a liberdade de expressão, o respeito às diferenças, a compreensão, a solidariedade, a disciplina como organização, e não, como controle de comportamento, e a sanção por reciprocidade no processo de construção da autonomia.”

Os princípios diretores identificam-se como um programa que visa proporcionar um ambiente favorável na escola, de forma que favoreça também o desenvolvimento da autonomia do cidadão.

Nessa educação voltada para a conscientização, criticidade e autonomia exercitada como referencial na Escola Cidadã, a Pedagogia proposta por Freire (2011, p.21) se opõe à

¹⁷ Os elementos citados constituem a Carta dos Princípios da Escola Cidadã aprovada pelo Congresso Constituinte escolar. Guzzo, V. (2004). A formação do sujeito autônomo: uma proposta da Escola Cidadã. Caxias do Sul, RS: Educs. (p.30 e 31).

“ideologia fatalista, imobilizante, que anima o discurso neoliberal”, que tem o ser humano como objeto e não como sujeito da História.

Nesta Pedagogia, a importância do papel do educador está no reconhecimento de que sua tarefa não é apenas ensinar os conteúdos, mas também a pensar certo. Uma das condições necessárias para pensar certo, segundo Freire (2011), “é não estarmos demasiado certos de nossas certezas” (p.30).

Ainda para Freire (2011), a verdadeira prática docente é por si só um ensaio estético e ético. Exige diálogo, amor ao e pelo educando, bem como compreender que educar é uma maneira de intervir no mundo.

Podemos dizer que na Escola Cidadã transpira-se cidadania. Ela se realiza orientada pelo diálogo, pela solidariedade emancipatória, amorosidade, criticidade, pela crença na possibilidade de transformação social e pela busca de condições que assegurem aos educandos o direito de aprender. Enfim, podemos dizer que é uma escola que ensina e aprende com sentido.

3.3.2 A finalidade da escola

A complexidade do ser humano requer uma educação preocupada com essa complexidade. A interrelação e interdependência dos saberes, sua comunicação subjetiva com o ser que aprende, em um mundo também complexo, é missão de uma educação para o século XXI.

O trabalho sobre a complexidade e a abordagem sistêmica é meio para romper as cortinas de fumaça e de não se deixar enganar por mitos, estas são as principais ferramentas para toda reforma do pensamento.

É necessário voltarmos-nos para a complexidade, entendermos os sistemas, ou melhor, ter um olhar sistêmico sobre o nosso mundo, pois cada sistema é formado por subsistemas que interagem e se interrelacionam. Não podemos continuar com nossos olhares especialistas.

“(…) quanto mais os problemas se tornam multidimensionais, maior a incapacidade de pensar sua multidimensionalidade; quanto mais a crise progride mais progride a incapacidade de pensar a crise; quanto mais planetários tornam-se os problemas, mais impensáveis eles se tornam (Morin, 2004, p. 15)”.

Morin (2004) cita a finalidade do ensino que foi formulada por Montaigne: mais vale uma cabeça bem-feita que bem cheia. O entendimento de cabeça bem cheia está relacionada com a acumulação de saberes empilhados, já cabeça bem-feita refere-se à aptidão geral de colocar e tratar problemas; e de princípios organizadores que permitam ligar os saberes e lhe dar sentido.

Sendo assim, a educação deve proporcionar formas e meios de desenvolver a inteligência geral de maneira a colocar e resolver problemas. Deve também trabalhar com as aptidões gerais encarar a organização dos conhecimentos e com isso evitar a acumulação estéril.

“Todo conhecimento constitui, ao mesmo tempo, uma tradução e uma reconstrução, a partir de sinais, signos, símbolos, sob a forma de representações, ideias, teorias, discursos. A organização dos conhecimentos é realizada em função dos princípios e regras [...]; comporta operações de ligação (conjunção, inclusão, implicação) e de separação (diferenciação, oposição, seleção, exclusão). O processo é circular, passando da separação, e , além disso, da análise à síntese, da síntese à análise. Ou seja, o conhecimento comporta, ao mesmo tempo, separação, ligação, análise e síntese”. (Morin, 2004, p.24)

O desenvolvimento da aptidão para contextualizar e globalizar os saberes torna-se um imperativo da educação. Nesse contexto não cabe mais uma educação que privilegia a separação em detrimento da ligação, a análise em detrimento da síntese, assim como a separação e a acumulação sem ligar os conhecimentos, não são privilegiadas em detrimento da organização que os liga.

Segundo Morin (2004), muitas recomposições multidisciplinares carecem de generalizar-se por não encararem o elo indissolúvel entre as ciências da vida e ciências humanas. Para o autor isso tem provocado atrasos no desenvolvimento científico e da vida em si. O novo espírito científico precisa acrescentar-se a renovação do espírito e da cultura das humanidades.

“Não esqueçamos que a cultura das humanidades favorece a aptidão para a abertura a todos os grandes problemas, para meditar sobre o saber e para integrá-lo à própria vida, de modo a explicar, correlativamente, a própria conduta e o conhecimento de si”. (Morin, 2004, p. 33)

A “cabeça bem-feita” teria como finalidade um processo contínuo ao longo dos diversos níveis de ensino, mobilizando-se a cultura científica e as culturas das humanidades. A educação para a cabeça bem-feita romperia a disjunção dessas duas culturas no sentido de

responder as questões advindas da globalidade e da complexidade da vida em todos os seus âmbitos.

Diante do exposto, podemos entender a necessidade de incentivar e vivenciar uma pedagogia da autonomia, como a verdadeira finalidade da escola: espaço que favorece o desenvolvimento do potencial criativo do educando, buscando uma educação que liberta e promove a sua emancipação.

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

4. PERCURSO METODOLÓGICO

“É preciso, por outro lado, reinsistir em que não se pense que a prática educativa vivida com afetividade e alegria prescindia da formação científica séria e da clareza política dos educadores ou educadoras. A prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança ou, lamentavelmente, da permanência do hoje”. (Freire, 2011, p. 139 e 140)

Neste capítulo, são apresentados os procedimentos teórico-metodológicos adotados para a realização desta investigação, ou seja, os procedimentos de pesquisa e as escolhas assumidas durante o processo da investigação.

4.1 Caracterização do trabalho

Para fazer a leitura da realidade que intencionamos conhecer, buscamos meios e técnicas apropriados para a realização deste estudo teórico-empírico. O fundamento conceitual ilumina o caminho a ser percorrido e a estratégia correspondente, por isso procedemos a escolha de instrumentos e técnicas de análise dos dados quantitativos com tratamento qualitativo.

Como instrumentos de recolha de dados, elegemos as estratégias de pesquisa qualitativa com observação participante, com notas de campo, análise documental do Projeto Político do Curso (PPC) de Pedagogia e questionários semiestruturados para caracterizar a formação docente na graduação Pedagogia tendo em vista a educação para a cidadania.

Como população, definimos no Ensino Superior, na cidade de Cotia/SP, na Faculdade Mario Schenberg, os alunos do curso de Pedagogia e os egressos da mesma instituição, para a coleta de dados de opinião por meio dos questionários, no ano de 2012.

Apresentamos nossa intenção em realizar a pesquisa na Faculdade Mario Schenberg, no curso de Pedagogia, por meio de uma carta de apresentação à diretora acadêmica Prof^a Me. Aparecida Maria Clapis de Paula. Sua autorização foi dada de imediato, o que nos permitiu fazer uma breve caracterização da instituição e análise de conteúdo de Projeto Político do Curso de Pedagogia, bem como a aplicação de um inquérito por questionário aos alunos do mesmo curso.

Numa primeira fase realizamos uma leitura apurada do PPC do Curso de Pedagogia para identificar quais disciplinas do curso promovem as exigências da formação para a prática da educação cidadã e autônoma. Procedemos à realização de uma grelha de categorização deste documento, de forma que pudemos isolar elementos e classificá-los dando ordem às mensagens.

Durante todo o percurso da pesquisa empírica foi possível a observação participativa, visto que a pesquisadora faz parte do quadro de funcionários da Instituição de Ensino Superior (IES) como professora do curso de Pedagogia. Deste modo, acredita-se que o referido instrumento é um meio que possibilita evidenciar, na prática, ações e comportamentos que permitem avançar em nossas investigações. Sendo assim, conceitua-se o pesquisador qualitativo, pela participação, reforçando o caráter qualitativo da pesquisa, que segundo Minayo (1994):

“...Trabalha com o universo de significado, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.” (Minayo, 1994, p.21).

A autora enfatiza que o método de pesquisa qualitativa é capaz de incorporar a questão do significado e da intencionalidade, como inerentes aos atos, às relações e às estruturas sociais.

Triviños (1997)¹⁸ destaca a importância da denominada pesquisa qualitativa que não estabelece separações marcadas entre a coleta e a interpretação das informações, mas de um movimento integrado.

Minayo (1994) e Triviños (1997) concordam que o conjunto de dados quantitativos e qualitativos se complementam, não admitindo visões isoladas. É uma interação dinâmica retroalimentando-se e reformulando-se constantemente, valorizando questões subjetivas que consideram a realidade social.

Como parte vital da pesquisa, é feita posteriormente a análise de conteúdo dos dados coletados nas observações, a análise documental do PPC de Pedagogia e a análise estatística dos dados coletados por meio dos questionários.

¹⁸ Segundo Triviños (1997), a coleta e a análise dos dados são fases que se retroalimentam constantemente.

Na sequência, com o objetivo de “abranger a máxima amplitude na compreensão do foco de estudo” (Triviños, 1987, p. 138), procedemos à confrontação dos dados recolhidos¹⁹ num enfoque qualitativo e quantitativo com o intuito de responder às questões da investigação, apresentando também, nossas reflexões.

4.2 Formulação do Problema

Partimos do princípio de que é imprescindível acreditar numa educação transformadora. Para tanto, faz-se necessário pensar em bases concretas sobre a formação dos professores para refletir educação de qualidade com o desenvolvimento de habilidades e competências para o desenvolvimento da cidadania do educando.

A escolha do tema do estudo teórico-empírico é resultado da reflexão da pesquisadora sobre a inquietação pessoal ligada à função docente e discente. Como se ensina remete-nos a pensar em como se aprende. Esta reflexão é, portanto, uma espécie de movimento de ida e volta a si mesmo, baseada nos conhecimentos e experiências de vida que interrogamos e problematizamos.

A graduação em Pedagogia é o *locus* de nossa questão, olhando para o aluno futuro pedagogo e para as exigências de uma formação que responda aos chamados da sociedade em suas contradições sociais.

Pesquisas recentes apontam resultados insatisfatórios em relação ao aprendizado dos alunos em todos os níveis de ensino no Brasil. A sociedade do conhecimento muitas vezes injusta e contraditória faz, também, as exigências aos profissionais em novos saberes e competências renovadoras das práticas pedagógicas que oportunizem ao educando a conquista para a cidadania.

Os avanços científicos e tecnológicos ocorrem numa velocidade em que nem sempre são acompanhados pelos processos de mudanças que a sociedade exige da educação como contribuição para a formação do novo sujeito.

Nossa indagação refere-se ao que cabe a educação escolar, ou seja, quais são as habilidades e competências do educador em sua prática docente que propiciem ao educando

¹⁹ Técnica de triangulação na coleta de dados segundo Triviños, A. N. S. (1987) – Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas.

uma formação favorecedora do desenvolvimento da sua cidadania, de forma que ele efetivamente esteja incluído socialmente?

4.3 A pergunta de partida e as questões de investigação

O conceito de formação inicial do professor está vinculado à qualidade do ensino, o que permite interpretar a ação educativa de modo original, como um meio do favorecimento da inclusão e participação social.

Repensar a formação inicial no curso de Pedagogia se revela como uma das demandas importantes da nossa época. O contexto escolar atual aponta as exigências aos profissionais docentes em novos saberes, competências renovadoras das práticas pedagógicas.

A questão básica inicial da pesquisa, orientadora do trabalho investigativo é: **Quais as exigências da formação do pedagogo educador para desenvolver habilidades e competências promotoras de uma educação transformadora?**

No desejo de esclarecer a questão inicial, apresentamos alguns desdobramentos, ou seja, outras questões parcelares, a saber:

- Quais saberes o aluno de Pedagogia considera fundamentais para a construção da identidade profissional do futuro pedagogo?
- Qual o perfil docente para a prática educativa reflexiva?
- Que ações propostas no curso favorecem (favoreceram) a formação do professor reflexivo, consciente e crítico do seu papel social?
- As atividades propostas no curso em análise desempenham (desempenharam) ação interdisciplinar visando aprimorar as competências discentes?
- Quais as exigências da formação docente para a construção de saberes necessários a uma prática pedagógica consciente com vista a uma educação transformadora?
- Que características são necessárias ao professor que pretende desenvolver a autonomia e a cidadania em seus alunos?
- Quais são os fundamentos da educação autônoma?

4.4 Objetivos da investigação

Definimos como objetivo geral para o presente estudo teórico-empírico **caracterizar a formação em Pedagogia tendo em vista as exigências de um ensino de qualidade para a construção da cidadania.**

Os objetivos específicos referem-se a:

- Definir os conceitos de habilidades e competências para a prática docente.
- Apresentar como deve ser o conceito de formação docente segundo o Ministério da Educação e da Cultura (MEC).
- Identificar no Projeto Político do Curso (PPC) de Pedagogia da Instituição de Ensino Superior pesquisada, quais disciplinas do referido curso promovem as exigências da formação para a prática da educação cidadã e autônoma.

4.5 Análise documental

O estudo teórico-empírico proposto neste trabalho tem por objetivo fazer uma leitura do contexto atual da Instituição de Ensino Superior pesquisada. Para fundamentar essa análise, apoiamo-nos em Bardin (1977)²⁰.

Para esta autora, a análise documental é “uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob a forma diferente do original, a fim de facilitar num estado ulterior, a sua consulta e referência” (Bardin, 1977, p. 45).

Debruçamo-nos sobre a pesquisa bibliográfica e documental para assentar nosso estudo. A pesquisa documental, seguida da análise da informação, segundo Bardin (1977), ancora-se numa fonte preciosa donde o investigador pode tirar evidências que fundamentam afirmações e declarações.

Como ponto de partida para a investigação questionamos quais disciplinas do curso de Pedagogia promovem as exigências da formação docente para que o futuro educador favoreça em sua prática, a educação cidadã e autônoma de seus alunos. Para responder a essa pergunta inicial, procedeu-se à análise do conteúdo do Projeto Político do Curso (PPC) de Pedagogia (Apêndice I).

²⁰ Bardin, L. (1977). Análise de conteúdo (4.^a ed.). Lisboa: Edições 70.

Neste documento, buscamos identificar os aspectos demográficos, econômicos e sócio-educacionais da região onde a IES está situada. Depois, categorizamos a Organização institucional: entidade mantenedora, perfil institucional, áreas de atuação, diretrizes pedagógicas, objetivos gerais da instituição e as ações propostas. Buscamos também entender a organização didático-pedagógica do curso de Pedagogia com os pressupostos, projeto pedagógico, concepções de curso, missão do curso, objetivos e formação docente, competências e habilidades, estrutura curricular, atividades acadêmico-científico-culturais, atividades complementares e matriz curricular.

Ainda neste estudo, procuramos identificar no documento a composição do corpo docente e coordenador do curso. Finalizamos com a busca das informações acerca das instalações físicas da IES, seus recursos infraestruturais, tecnológicos e acadêmicos.

O curso de Pedagogia integra o elenco de cursos do Campus I da FMS. A organização institucional possui estrutura moderna e recursos infraestruturais e tecnológicos que atendem aos padrões de qualidade fixados pelo Ministério da Educação e da Cultura. Também em atendimento às exigências do MEC, o documento estudado apresenta como projeto um ensino de qualidade com constante aperfeiçoamento do corpo docente e da infraestrutura, bem como das discussões de propostas curriculares. Ainda de acordo com o PPC, o curso visa contribuir para o desenvolvimento econômico-político-social da região em que se insere.

Conforme o documento analisado, os objetivos da instituição estão voltados para a formação de profissionais da educação da e na cidadania, de forma que seus egressos possam atender às necessidades e expectativas da sociedade.

Suas diretrizes pedagógicas direcionam para o ensino integrado, com estratégias variadas para a ação pedagógica numa construção permanente da qualidade de ensino de forma a fornecer o domínio dos instrumentos fundamentais para produzir novos conhecimentos. No documento consta um conjunto de princípios e normas educacionais que guardam entre si uma relação necessária de coerência, conexão e dependência, para efetivar uma aprendizagem significativa.

O projeto propõe como princípios a profissionalização, reflexão e relação teoria com a prática. Ainda sugere a atenção à transposição do modelo docente do curso para futura prática profissional dos egressos, bem como o fortalecimento dos vínculos de seus alunos com a cultura local, regional e nacional.

Ainda como organização didático-pedagógica do curso, no documento consta a formação docente com qualidade, enfatizando o desenvolvimento de habilidades e

competências trabalhando as diferentes capacidades do futuro professor. A formação interdisciplinar, ética e contextualizada, coesa e coerente com a realidade social para uma atuação ética e comprometida.

A estrutura curricular apontada no documento estudado destaca núcleos de estudos básicos, núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos voltados para a Educação Infantil, para o Ensino Fundamental e também para o aprofundamento e diversificação de estudos na Gestão Escolar. Ainda coloca as atividades complementares com diversos projetos integrados, estágios supervisionados em preparo ao estudante de Pedagogia e de seu perfil de qualificação ‘aprender aprendendo’ e ‘aprender a aprender’.

A análise documental revestiu-se de uma importância fundamental para a compreensão das concepções de formação docente. Para facilitar o acesso ao observador à informação recolhida, e tendo em linha de conta Bardin (1977), procedemos à representação condensada da informação recorrendo à sua categorização (veja-se Apêndice I).

Estas informações, que foram apresentadas aqui, após a análise do Projeto Político do Curso (PPC) de Pedagogia da Faculdade Mario Schenberg, alicerçaram a problemática do nosso estudo empírico, nomeadamente, a formação do formador.

4.6 Observação participante

Na observação participante em situações concretas, o próprio investigador no papel de professor é também instrumento de observação, integrando o meio a investigar e a recolher dados e dessa forma compreender melhor a realidade pesquisada. Também foi possível observar a postura dos alunos do curso de Pedagogia diante de algumas atividades propostas.

Para isso, como técnica de recolha de dados, houve uma sistematização prévia atendendo aos objetivos da investigação e com a intenção de apreender o máximo de conhecimento dinâmico do objeto de estudo e garantir a confiabilidade e pertinência dos dados.

As anotações de campo tiveram o foco principal nos aspectos relacionados à relação teoria e prática com vista à formação dos pedagogos. Nelas, também foram registradas as reflexões do pesquisador em face as suas observações.

As observações realizadas foram transformadas em anotações de campo²¹ e possibilitaram entender melhor algumas lacunas da análise documental, no que diz respeito à

²¹ Apêndice II – Observação participante

elucidação da realidade prática ao passo que cada fato observado pudesse sugerir perspectivas de diferentes buscas.

A análise dos dados constantes no diário de bordo foi realizada por meio da análise de conteúdo conforme a referência em Bardin (1977)²².

Foram realizados diversos momentos de observações no ano de 2012, distribuídos entre o tempo de permanência do pesquisador na instituição em reuniões pedagógicas, planejamentos pedagógicos e capacitação de professores; atividades da Jornada Acadêmica de Pedagogia; das atividades da V Ação Comunitária de Saúde e Cidadania; Apresentação de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e Entrega do Prêmio Estudantil Mario Schenberg (PEMS).

Dentre as observações realizadas atentamos para aquelas relacionadas ao reconhecimento de curso pelo Ministério da Educação e da Cultura. Por meio do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade), que integra o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), tem o objetivo de aferir o rendimento dos alunos dos cursos de graduação em relação aos conteúdos programáticos, suas habilidades e competências.

O curso recebe um conceito que qualifica ou não a instituição. Quando a nota (de 0 a 5) é inferior a 3, a IES não é reconhecida necessitando de aperfeiçoamento para atender às exigências brasileiras. Neste caso, a nota 3 atestou a qualidade de ensino nesta instituição.

Ainda como ferramenta de avaliação, a mesma instituição recebeu o conceito 3 no Índice Geral de Cursos (IGC), reforçando ainda mais a sua avaliação positiva. A meta atual da instituição é alcançar o IGC 4.

Observamos também situações que evidenciaram articulação entre a teoria e a prática, o incentivo a pesquisa, ações pedagógicas em prol do trabalho interdisciplinar e atividades complementares que incentivam o aluno ao estudo e à pesquisa.

Em suas colocações, por meio de apresentação do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) os alunos expressaram que consideram o estágio supervisionado uma pequena e insuficiente etapa do curso para conhecer a realidade que irá atuar.

²² Apêndice III – Análise de conteúdo das notas de campo - com referência em Bardin (1977)

4.7 Inquérito por questionário

Ao optarmos pela aplicação de questionário partimos para a elaboração de inquéritos com questões semiestruturadas, de acordo com o objetivo do estudo, com as perguntas levantadas e com os nossos pressupostos teóricos.

Conforme Triviños (1987), o processo de pesquisa qualitativa se desenvolve em interação dinâmica, por isso, para proceder à pesquisa de campo, utilizamos a observação participante e a aplicação de questionários valendo-nos ainda da ideia encontrada em Triviños, com o seguinte argumento:

[...] esta, ao mesmo tempo em que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação. [...] parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que recebem respostas do informante. (Triviños, 1987, p.146)

Para a elaboração do guião da entrevista, também nos baseamos na orientação dada por Bardin (1977). Assim, apresentamos uma correlação dos autores de referência, os objetivos da pesquisa e os objetivos das questões (Apêndice IV).

O inquérito elaborado é constituído por quatro partes totalizando quatorze questões e está estruturado da seguinte forma:

- Parte I- Dados Pessoais e académicos: apresenta quatro questões com a finalidade de caracterizar os inquiridos quanto ao género (Fig. 1), a idade (Fig. 2), ao semestre que está cursando ou ano de conclusão (Fig. 3) e se atua ou não na educação (Fig. 4).
- Parte II- Conceito de Perfil Profissional: apresenta três questões com o objetivo de averiguar a compreensão que o pedagogo e/ou futuro pedagogo tem sobre o entendimento do que é ser professor, ou seja, qual representação tem desse profissional (Tabela1); identidade profissional, isto é, como concebe a construção da identidade profissional (Fig. 5); prática pedagógica reflexiva, ou seja, como conceitua um professor reflexivo (Fig. 6).
- Parte III- Formação do Pedagogo: apresenta cinco questões sendo três específicas sobre o curso de Pedagogia, onde pretendemos identificar o entendimento do pedagogo e/ou futuro pedagogo acerca da preparação para o exercício da docência, indagando que tipo de formação deve contemplar o

curso de Pedagogia (Tabela 2); como avalia a prática pedagógica de seus professores no curso de Pedagogia (Fig.7) e na questão dez, como avalia a infraestrutura disponível no curso (Fig. 8). Na questão onze, buscamos saber como conceituam a formação continuada para o professor, e para encerrar esta parte perguntamos sobre as melhorias no curso de Pedagogia para o desenvolvimento de saberes dos alunos, apresentando afirmativas, onde os inquiridos apresentam sua opinião sobre o grau de importância (Fig. 9).

- Parte IV- Educação para a Cidadania: apresenta as questões treze e quatorze. A primeira delas tem o objetivo de elucidar qual o conceito sobre educação de qualidade, ou seja, entendimento de educação para a cidadania (Tabela 3). A última questão deste inquérito busca saber o que os futuros pedagogos e egressos do curso avaliam com ordem de prioridade, as afirmativas apresentadas que apontam para quesitos da formação necessária para promover o desenvolvimento da cidadania. (Fig.10)

Diante do que foi apresentado até aqui, consideramos o questionário válido, de fácil compreensão para os inquiridos de forma que possam fornecer dados valiosos sobre nosso *locus* da pesquisa.

4.8 Aplicação do questionário

Para procedermos à investigação por meio de questionário, realizamos um pré-teste com cinco sujeitos, para verificar a compreensão do ponto de vista dos respondentes e para o pesquisador verificar, pelas respostas obtidas, se vai obter os dados pretendidos.

Num segundo momento, foram distribuídos 133 questionários, sendo 88 aos alunos do curso e 45 questionários aos egressos, encaminhados via *e-mail*. Esses alunos se formaram no final de 2011 e no primeiro semestre de 2012.

Os questionários foram aplicados presencialmente aos alunos, num dia em que estava garantida a presença em massa das turmas. Mas somente 81 dos 88 foram considerados válidos, uma vez que 7 não se encontravam totalmente respondidos; isso equivale a 92,0% do total de questionários aplicados. Quanto aos 45 questionários enviados aos egressos, o retorno foi de 35, mas somente 33 foram considerados válidos, ou seja, um retorno 73,3% dos questionários encaminhados. Deste modo, totaliza 114 o número de questionários válidos, ou seja, uma

amostra de 85,7% com relação ao número total (133) questionários aplicados a alunos e/ou ex-alunos do curso de Pedagogia desta instituição.

Nossa pesquisa permitiu ao pesquisador aprofundar seu estudo nos limites de uma realidade específica, em que atua como formador de formadores no curso de Pedagogia. Acredita-se, portanto, que o contexto foi facilitador para a recolha dos dados e a leitura da realidade estudada.

4.9 A população investigada

Dos 114 inquiridos que compõem a nossa amostragem, 93% é do gênero feminino e apenas 7% masculino, conforme indica a figura 1. Estes dados podem sugerir a dominância da população feminina na escolha do curso de Pedagogia.

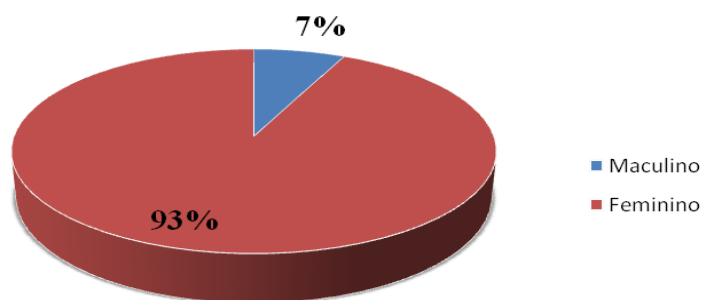


Figura 1. Gênero

Quanto à idade dos inquiridos, conforme a figura 2 visualizamos que os mais novos representam 38% dos pesquisados com faixa etária menor que 25 anos, ou seja, são alunos que saíram recentemente do Ensino Médio; 22% têm de 25 a 29 anos. Então 60% dos entrevistados têm menos de 30 anos. Os demais (40%) encontram-se com idades de 30 a 54 anos distribuídos: 15% entre 30 e 34 anos, 12% entre 35 e 39 anos, 8% entre 40 e 44 anos, 2% entre 45 e 50 anos e 1% entre 50 e 54 anos. Nenhum dos entrevistados apresenta idade acima dos 60 anos.

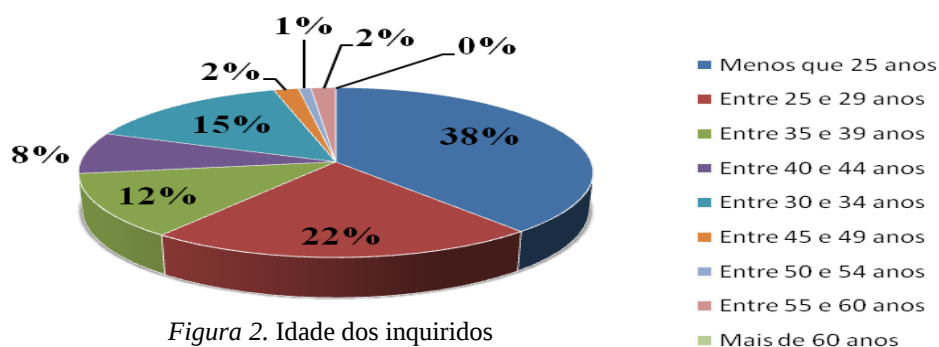


Figura 2. Idade dos inquiridos

No que se refere ao semestre em que estuda ou ano que concluiu, podemos observar na Figura 3 que 71% dos inquiridos são alunos distribuídos em três turmas, sendo: 25% cursando o 2º semestre, 25% o 4º e 21% o 1º semestre. Os outros 29% são egressos concluintes nos anos de 2011 (11%) e 2012 (18%).

É de notar que a maioria, ou seja, 61% dos inquiridos está realizando o curso de Pedagogia, ainda no início, ou seja, no 1º, 2º e 4º semestres.

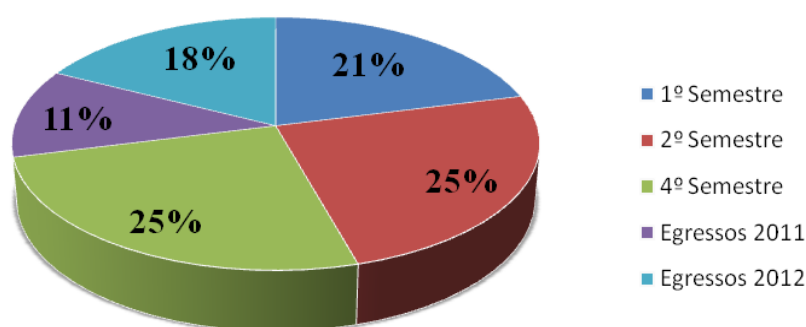


Figura 3. Turma

No que diz respeito à atuação profissional, a figura 4 mostra que mais da metade dos pesquisados, ou seja, 65% atua na área da educação. Seja em escolas de Educação Infantil, como eventuais ou até mesmo como estagiários.

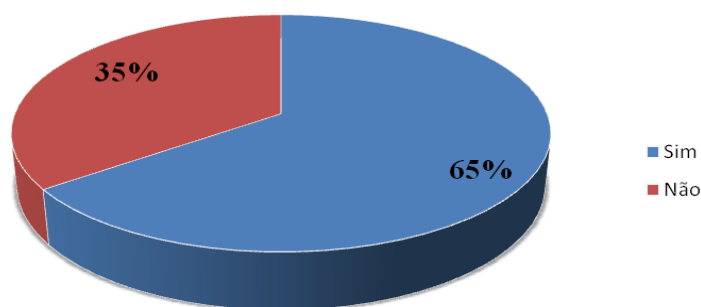


Figura 4: Área de atuação

Constatamos por meio dos dados estatísticos apresentados que, a população em estudo é na sua maioria mulheres, a faixa etária dos que cursam e/ou concluíram é de idade inferior a 25 anos e representa a maior proporção dos pesquisados, quanto à atuação profissional, mais da metade dos inquiridos (65%) já se encontram atuando na área da educação.

5. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

5.1 Análise descritiva dos resultados obtidos

Ao indagar a formação docente para o desenvolvimento de educação de qualidade rumo a cidadania, nossa pesquisa considerou o contexto atual para compreender a lógica que permeia a prática que se dá na realidade. Sendo assim, consideramos válidos os métodos descritivos e interpretativos. Para Chauí (1999), Descritivo, descreve as estruturas internas ou essências de cada campo de objetos e das formas de ação humana. Interpretativo, busca as formas de linguagem e as significações ou os sentidos dos objetos, dos fatos, das práticas e das instituições, suas origens e transformações.

Os resultados da pesquisa, tratados com operações estatísticas simples, no programa *Excel*, foram transcritos e analisados, pois segundo Luna (2005, p. 20), é preciso “expor os meios de transformação da informação em dados e de argumentar a favor da sua adequação”. Destaca-se, ainda, a importância de se apontar as respostas ao problema da pesquisa e as alternativas resultantes.

Na aplicação de questionários aos alunos do Curso de Pedagogia da Faculdade Mario Schenberg e seus egressos, de modo a proceder à testagem do guião²³, foi aplicado a um grupo de sujeitos com características idênticas aos sujeitos da amostra, que funcionou como experiência piloto antes de passar às aplicações definitivas.

Trata-se de uma técnica de pesquisa para descrição objetiva, sistematizada, tanto quantitativa quanto qualitativa do conteúdo manifesto das comunicações e tendo, por fim, que interpretá-los.

O questionário semiestruturado foi analisado em seguida, através da Análise de Conteúdo desenvolvida por Bardin (1977).

Para esta autora, a análise de conteúdo pode ser entendida como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por um procedimento, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (1977, p. 42)

²³ Apêndice IV – Guião do Questionário segundo Bardin, L. (1977). Análise de conteúdo (4.^a ed.). Lisboa: Edições 70.

Sendo assim, fazemos a seguir a descrição dos dados coletados quantitativamente, seguidos da análise qualitativa dos mesmos.

5.2 Conceito de Perfil Profissional

Na concepção dos pesquisados acerca do entendimento da profissão, conforme indica a questão 1 alternativa a (Q1a)²⁴, constatamos para a maioria dos inquiridos, ou seja, 96% considera que ser professor é um trabalho “sempre muito importante”, enquanto que para 4% ele representa um trabalho “muitas vezes importante”. Esse resultado está coerente com a escolha da formação.

É de notar no Q1b que 54% dos inquiridos consideram o trabalho do professor “às vezes cansativo”, 18% acham que é “muitas vezes cansativo”, 8% acham que é “nunca” (4%) ou “raramente cansativo” (4%), 21% acreditam que é “sempre cansativo”.

Tabela 1: Conceito de professor

	Sempre	Muitas Vezez	Às Vezez	Nunca	Raramente
a) Trabalho importante.	96%	4%	0%	0%	0%
b) Trabalho cansativo.	21%	18%	54%	4%	4%
c) Trabalho desvalorizado.	17%	51%	23%	4%	5%
d) Ter função social.	71%	18%	11%	0%	0%
e) Uma missão.	67%	17%	15%	2%	0%
f) Ser transmissor de conteúdo.	43%	14%	26%	16%	1%
g) Ser pesquisador.	92%	8%	0%	0%	0%

No que diz respeito a intensidade da desvalorização do trabalho de professor (Q1c), 5% dos inquiridos consideram que “raramente” é desvalorizado, 4% optaram por “nunca”, 23% “às vezes”, 17% “sempre” e 54% escolheram a alternativa “muitas vezes”.

²⁴ Q1a: Q refere-se a questão, 1 refere-se a tabela e a) refere-se a alternativa.

Podemos fazer a leitura de que apesar da maioria, 91% (sempre, muitas vezes e às vezes), observar uma desvalorização da profissão, ainda optou pela realização do curso de Pedagogia.

Quando perguntados sobre a função social do trabalho do professor (Q1d), 71% afirmam que a função “é sempre” social, já para 18% é “muitas vezes” e 11% optaram por “às vezes”. Sendo assim, é possível concluir que os inquiridos reconhecem que, mesmo variando a intensidade, o trabalho de professor tem uma função social.

A maioria dos inquiridos, ou seja, 67% assinalou que o trabalho de professor é uma missão (Q1e). Outros 17% afirmam que ele é “muitas vezes” uma missão, 15% acham que é “às vezes” uma missão. Já para 2% dos inquiridos ele nunca é uma missão.

Dos 114 inquiridos (Q1f), 43% dizem que o professor é sempre transmissor de conteúdos. Já 14% de todos os inquiridos acreditam que o professor é “muitas vezes”, 26% “às vezes”, 16% nunca e apenas 1% acredita que o professor raramente é um transmissor de conteúdo.

Quando perguntados sobre a intensidade do professor ser pesquisador (Q1g), 92% responderam que ele deve ser sempre e 8% assinalaram que muitas vezes o professor deve ser pesquisador. Cabe ressaltar a importância desse reconhecimento, uma vez que o perfil de pesquisador que ele pretende desenvolver em seus alunos deve antes desenvolver em si mesmo.

São destacados até aqui, pontos que sinalizam a concepção dos inquiridos sobre o perfil profissional do professor.

Nóvoa (1995) nos fala da flexibilidade crítica sobre as práticas, o que podemos observar aqui é que, provavelmente, esse conceito foi formado pelas experiências vividas com seus professores e a imagem construída na vida acadêmica.

Vale acrescentar que o perfil do professor estrutura-se a partir de dados que vão além da formação profissional. Mas este perfil pode ser delineado na relação teoria e prática, ou seja, na atuação como professor.

Libâneo (2002) a este propósito destaca a apropriação e produção de teorias, como marco para a melhoria das práticas. Portanto, pensar sobre o perfil profissional é pensar sobre a pessoa do educador em suas competências e habilidades.

Freire (2011) coloca que desde o princípio da experiência formadora, o formando deve assumir-se como sujeito da sua produção de saber. “Quem forma, se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado”. (Freire, 2011, p.25)

Para o autor, ensinar não existe sem aprender e vice-versa. Portanto, podemos dizer que os inquiridos (92%) demonstraram essa visão ao afirmar que o professor deve ser um pesquisador e tem uma função social (72%). Sua função social está em formar e se formar permanentemente.

5.2.1 Identidade Profissional

Ao serem questionados sobre o seu entendimento de construção de identidade profissional (Fig.5), metade dos inquiridos optou pela alternativa que aponta que “ela é construída dinamicamente ao longo da carreira”. Esse resultado vem confirmar a opinião de Nóvoa (1995) que nos diz que a formação da profissão docente é um processo contínuo.

Os outros 50% dos inquiridos se distribuíram da seguinte forma: “é ter consciência do inacabamento e a capacidade de gerenciamento da própria formação” (26%). As demais respostas foram apontadas somente pelos inquiridos da seguinte forma: “ser produtor da sua profissão realizando um curso de pós-graduação depois da Pedagogia” (10%), “saber relacionar a teoria com a prática” (8%) e “o que conquistarei ao concluir o curso de Pedagogia (6%)”.

Perrenoud (2002) destaca o desenvolvimento da identidade profissional dos professores como uma prática reflexiva constante, onde o sujeito constrói seu próprio conhecimento. Esse conceito do referido autor vem de encontro a opinião de 26% dos entrevistados que acreditam no gerenciamento da própria formação.

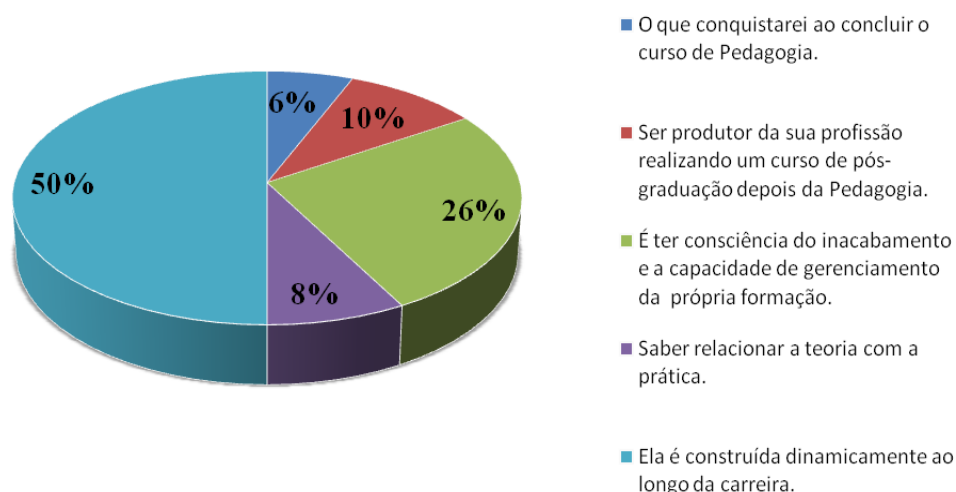


Figura 5. Identidade profissional

5.2.2 Professor reflexivo

Quando inquiridos sobre o entendimento de professor reflexivo, um percentual bastante significativo (74%) respondeu que é “aquele que tem uma prática transformadora, crítica e reflexiva”.

Já para 16% dos entrevistados, professor reflexivo é aquele que utiliza vários saberes disciplinares como ferramentas para compreender e dominar a realidade.

Os outros 10% dos inquiridos assinalaram outras afirmativas, sendo: 4% “aquele que corporifica as palavras pelo exemplo”, 4% “realizar cursos de formação continuada” e apenas 2% afirmaram ser “aquele que realiza vários cursos para adquirir competência técnica”.

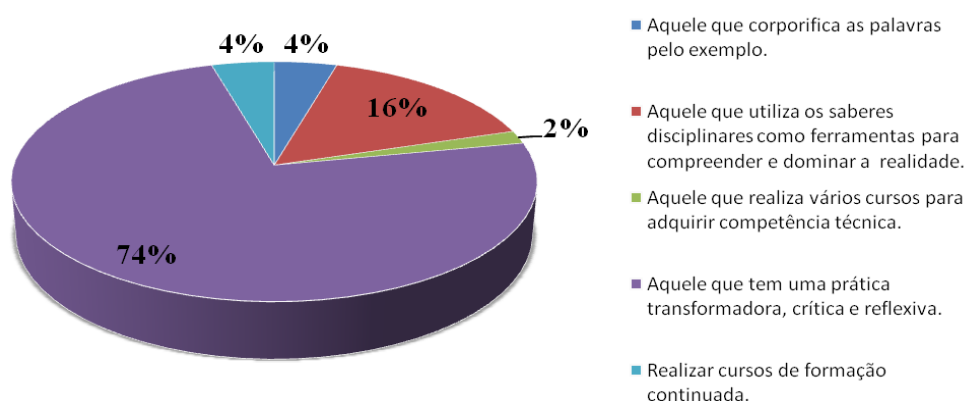


Figura 6. Professor reflexivo

Notamos aqui que, os inquiridos, em sua maioria (74%), têm uma concepção bem definida acerca do que é um professor reflexivo.

Alarcão (2011) reafirma a necessidade do pensamento crítico e da formação do professor reflexivo. Aqui, nesta parte da pesquisa empírica podemos observar por meio desses resultados que os alunos e egressos do curso de Pedagogia concebem o entendimento de perfil docente para uma prática reflexiva como um processo em desenvolvimento, assim como entendem que a aprendizagem deve ser contínua.

Freire²⁵ (2011) também nos diz que:

“... é fundamental que, na prática da formação docente, o aprendiz de educador assuma que o indispensável pensar certo não é presente dos deuses nem se acha nos guias de professores que iluminados intelectuais escrevem desde o centro do poder,

²⁵ Freire (2011) refere-se ao pensar certo dialógico.

mas, pelo contrário, o pensar certo supera o ingênuo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o professor formador.” (FREIRE, 2011, p. 39)

Todos os autores assinalados acima convergem para a ideia da formação permanente dos professores num exercício de criticidade.

5.3 Formação do Pedagogo

Ao serem questionados quanto à concordância do tipo de formação que deve/deveria contemplar o curso de Pedagogia, 44% concordam totalmente com a afirmativa “domínio dos fundamentos do ensino” (Q2a), 54% apenas concordam, 1% não concorda nem discorda e 1% discorda parcialmente.

Tabela 2: Expectativa de formação docente

	Concordo totalmente	Concordo	Não concordo nem discordo	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
a) Domínio dos fundamentos do ensino.	44%	54%	1%	1%	0%
b) Conhecimentos teóricos para compreender a realidade.	41%	54%	4%	0%	0%
c) Relacionar a teoria com a prática.	82%	17%	1%	0%	0%
d) Desenvolver habilidades para gerenciar a própria formação.	40%	46%	13%	0%	1%
e) Desenvolvimento de competência técnica.	25%	52%	17%	7%	0%
f) Habilidades e competências para lidar com os desafios do dia a dia	68%	29%	3%	1%	0%

Quando inquiridos sobre os conhecimentos teóricos adquiridos no curso de Pedagogia para compreender a realidade (Q2b), 41% afirmaram que concordam totalmente, mais da metade, ou seja, 54% dizem concordar, outros 5% não concordam nem discordam.

“Relacionar a teoria com a prática” (Q2c) encontra-se com a opção para 82% dos inquiridos que concordam totalmente, 17% assinalaram que apenas concordam e 1% não concorda nem discorda. Este dado nos mostra que os inquiridos consideram a relação teoria e prática como um item importante no processo de formação pedagógica, como ação do curso que favorece a preparação para o exercício da docência.

A formação para “desenvolver habilidades para gerenciar a própria formação” (Q2d), foi assinalada com 40% dos inquiridos dizendo-se concordar totalmente, 46 % concorda, 13% não concorda nem discorda e 1% discorda totalmente.

Com a afirmativa “desenvolvimento de competência técnica” (Q2e), como aponta a figura 18, 25% diz concordar totalmente, 52% apenas concorda, 17% não concorda nem discorda e 7% discorda parcialmente.

Para a afirmativa “habilidades e competências para lidar com os desafios do dia a dia” (Q2f), 68% dos inquiridos afirmaram concordar totalmente, 29% apenas concorda, 3% não concorda nem discorda e somente 1% diz discordar parcialmente.

Para conhecer como os inquiridos avaliam o estado de atualização dos conhecimentos científicos e pedagógicos dos seus professores no curso de Pedagogia, analisamos a figura 7 que indica que, a maior parte dos pesquisados avaliou como satisfatório, 16% acha totalmente satisfatório, 39% parcialmente satisfatório e ninguém assinalou a alternativa insatisfatório.

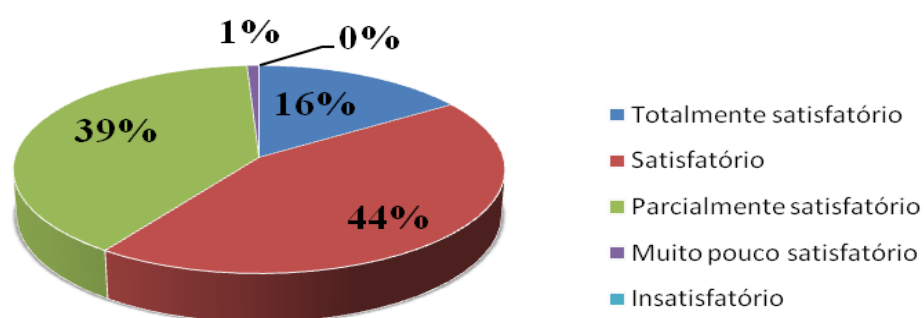


Figura 7. Avaliação

Quanto ao grau de satisfação dos inquiridos em relação a infraestrutura disponível no curso de Pedagogia em relação a teoria e prática necessários à sua formação (conforme aponta a fig. 8), para 42% é/foi satisfatório.

Para 38% é/foi parcialmente satisfatório, 8% dos inquiridos, apontaram a opinião de totalmente satisfatório, para 7% insatisfatório e para 5% muito pouco satisfatório (figura 8).

A questão permitiu-nos identificar na opinião dos pesquisados, uma porcentagem grande (88%) mostrou-se relativamente satisfeita com a infraestrutura oferecida no curso, visto que apenas 12% dos pesquisados assinalaram muito pouco satisfatório (5%) ou insatisfatório (7%).

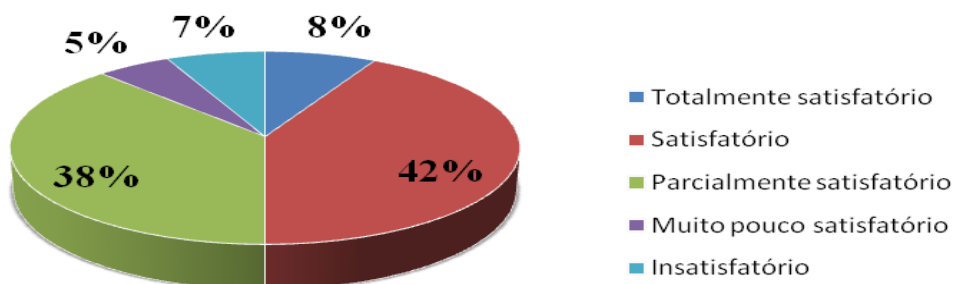


Figura 8. Infraestrutura do curso

Quando perguntados sobre a necessidade da formação continuada para o pedagogo, 100% dos inquiridos assinalaram que “consideram muito importante, porque o pedagogo precisa se preparar para atender aos chamados da sociedade em transformação”. Por sua vez, as alternativas que não receberam nenhuma votação foram: “indiferente, porque não é possível acompanhar a rapidez dos avanços científicos e tecnológicos” e “pouco importante, porque a Pedagogia favorece os conhecimentos necessários para uma boa atuação na educação”.

Sem sombra de dúvida podemos afirmar que os inquiridos demonstraram ter assimilado o paradigma atual do que é ser professor reflexivo a partir do momento que tanto alunos como egressos compreendem a formação continuada como meio para manter-se em sintonia com a atualidade.

Mais uma vez nos reportamos a alguns autores estudados que dão ênfase a formação e atuação reflexiva. Alarcão (2011) nos adverte que “só o conhecimento que resulta da sua compreensão e interpretação permitirá a visão e a sabedoria necessárias para mudar a qualidade do ensino e da educação” (Alarcão, 2011, p. 63).

Nóvoa (1995) nos diz que os professores têm de se assumir como produtores de sua profissão, por isso ressalta que a formação pode estimular o desenvolvimento profissional dos professores.

Libâneo (2010) defende que a base da identidade profissional do professor deve ser a teoria e a prática em torno dos saberes pedagógicos.

Diante do exposto, observamos que as expectativas da formação docente dos inquiridos vão de encontro aos pressupostos apontados pelos autores estudados.

Intencionando descobrir a opinião dos inquiridos sobre o que consideram como elementos oferecidos na graduação em Pedagogia para a construção do saber fazer docente, perguntamos sobre a necessidade de reformulação no curso.

Em relação às prioridades de melhorias no curso de Pedagogia para o desenvolvimento de saberes dos alunos, pedimos aos pesquisados que avaliassem as afirmações com os graus de importância de 1 a 5, sendo que 1 refere-se a menor importância, sucessivamente, até 5, com maior importância.

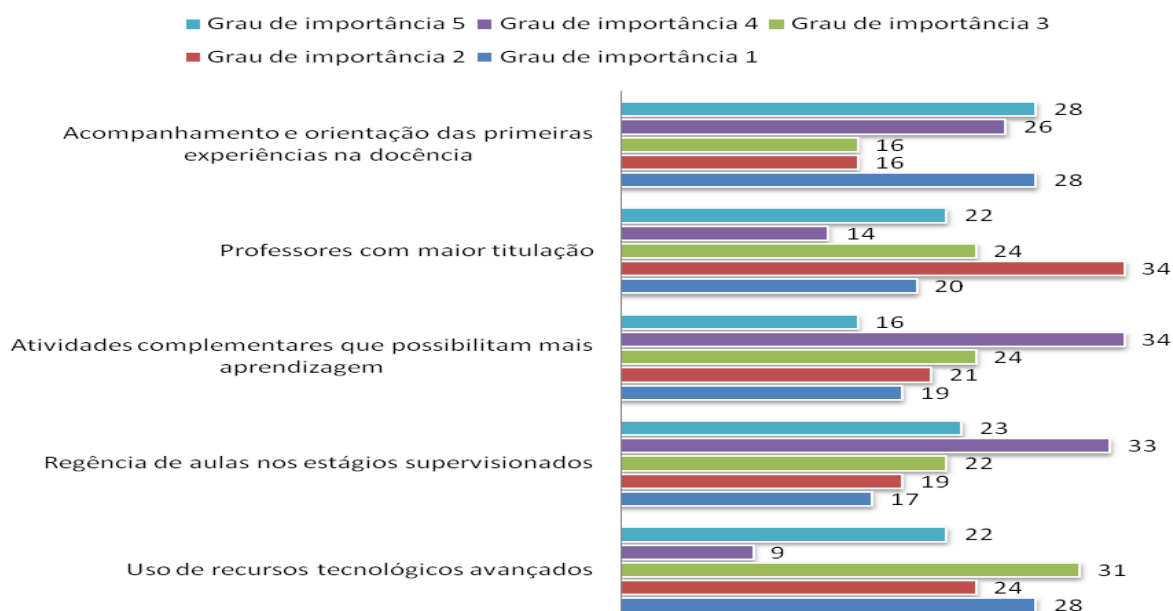


Figura 9: Prioridades de melhoria no curso

Como podemos observar na figura 9, os 114 inquiridos apresentaram as seguintes avaliações:

- Quanto ao “uso de recursos tecnológicos”: 22 inquiridos assinalaram como item mais importante dando conceito 5. 9 inquiridos atribuíram 4, 31 deram conceito 3, 24 avaliaram com o conceito 2 e 28 consideraram o item de menor importância entre os itens apresentados.
- Quanto à “regência de aulas nos estágios supervisionados”; 23 avaliaram como o item mais importante. Dos inquiridos, 33 atribuíram conceito 4, 22 deram 3 para este item,

19 dos pesquisados deram conceito 2 e os demais pesquisados, em número de 17 apresentaram como item de menor importância.

- Quanto às “atividades complementares que possibilitam mais aprendizagem”: 19 dos pesquisados não consideram o quesito de maior importância, por isso deram conceito 1. Os demais inquiridos conceituaram da seguinte forma, respectivamente: 21 deram conceito 2, 24 deram conceito 3, 34 deram conceito 2 e 16 avaliaram como o item de maior importância.
- Quanto aos “professores com maior titulação”: apenas 16 dos pesquisados atribuíram valor maior. 14 dos pesquisados conceituaram como 4, 24 deram conceito 3, 34 pesquisados avaliaram como conceito 2 e 20 avaliaram como o item de menor importância para a melhoria do curso.
- Quanto ao “acompanhamento e orientação das primeiras experiências da docência”, houve um evento inusitado, enquanto 28 assinalaram como o item mais importante conceito 5, outros 28 disseram ser o menos importante, conceito 1. Já para 26 dos pesquisados apresentaram conceito 4, 16 deram conceito 3 e 16 inquiridos conceituaram como 2.

Com este resultado é possível observar o que os inquiridos identificam no curso de Pedagogia como elementos que favorecem o saber-fazer docente para favorecer o desenvolvimento de habilidades e competências aos pedagogos. São opiniões bastante variadas e de certa forma equilibradas.

A profissionalização do ofício de professor é uma questão que, dada a sua influência, visa um salto qualitativo na educação. Libâneo (2002) chama a atenção para o fato de que as universidades e os cursos de formação para o magistério devem estar voltados à formação de um professor capaz de ajustar sua didática às novas realidades da sociedade, do conhecimento, do aluno, dos diversos universos culturais, dos meios de comunicação.

A questão da graduação em Pedagogia, por certo, constitui-se como um dos pontos cruciais na formação inicial do professor dentro de um projeto emancipatório da educação.

5.4 Educação para a Cidadania

Quando perguntados sobre de que forma a educação pode funcionar como uma estratégia de construção e efetivação da cidadania, para a afirmativa “transmitindo informações

necessárias e assim, preparando o aluno para a vida” (Q3a), 39% dos pesquisados diz concordar totalmente, 46% concorda, 4% não concorda nem discorda, 10 % discorda parcialmente e apenas 1% discorda totalmente.

Na afirmativa “capacitando as pessoas para viver plenamente os seus direitos e deveres como cidadão” (Q3b), a maior parte, ou seja, 63% dos inquiridos diz concordar totalmente, outros 32% concordam, 2% não concorda nem discorda e 1% discorda parcialmente.

Em relação a afirmativa “educando com vistas à convivência social, a cidadania e a tomada de consciência política” (Q3c), 44% dos pesquisados disseram concordar totalmente, 48% concordam, 7% não concordam nem discordam e apenas 1% discorda parcialmente.

Tabela 3: Construção e efetivação da cidadania

	Concordo totalmente	Concordo	Não concordo nem discorda	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
a) Transmitindo informações necessárias e, assim, preparando o aluno para a vida.	39%	46%	4%	10%	1%
b) Capacitando as pessoas para viver plenamente os seus direitos e deveres como cidadão.	66%	32%	2%	1%	0%
c) Educando com vistas à convivência social, a cidadania e a tomada de consciência política.	44%	48%	7%	1%	0%
d) Instrumentalizando o aluno para o acesso aos bens materiais e culturais produzidos pela sociedade.	24%	43%	20%	12%	1%
e) Ensinando o sujeito a produzir ideias críticas sobre a sociedade.	63%	25%	6%	4%	1%
f) Ensinando o aluno a reproduzir as ideias da sociedade.	25%	26%	4%	5%	39%

Na questão “instrumentalizando²⁶ o aluno para o acesso aos bens materiais e culturais produzidos pela sociedade” (Q3d), 24% dizem concordar totalmente, 43% apenas concordam, 20% não concordam nem discordam, 12% discordam parcialmente e 1% discorda totalmente.

²⁶ Conforme foi apontado anteriormente, a palavra ‘instrumentalizando’ foi utilizada no sentido de dar ou adquirir instrumentos ou condições para (fazer algo).

Na afirmativa “ensinando o sujeito a produzir ideias críticas sobre a sociedade” (Q3e) maioria dos pesquisados, 63% diz concordar totalmente, 25% concorda, 6% não concorda nem discorda e 4% discorda parcialmente enquanto 1% discorda totalmente.

Já na alternativa “ensinando o aluno a reproduzir as ideias da sociedade” (Q3f), a maioria dos pesquisados, 39% diz discordar totalmente, 5% discorda parcialmente, 4% não concorda nem discorda, 26% concordam e ou outros 25% concordam totalmente.

Nossa intenção aqui foi elucidar a opinião dos alunos e egressos de Pedagogia sobre a educação para a cidadania. Foi possível observar que os inquiridos entendem a educação como um meio que oferece condições para o aluno apropriar-se de saberes que favorecem a construção e edificação da cidadania, a medida que 98% dos entrevistados, assinalaram a opção onde concordam totalmente ou apenas concordam.

Esse dado vem de encontro com a legislação em vigor, LDB nº 9394/96, no que tange ao papel político da educação, a formação cidadã, mencionada no Título II: Dos princípios e fins da educação nacional. O artigo 2º define como finalidades da educação “o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (Brasil, 1996)

Também observamos essa ideia na reflexão apresentada por Freire (2011) sobre a prática do diálogo político-pedagógica na relação educador e educando de forma que se estabeleçam condições que abram a possibilidade de “ambos existenciarem na autonomia, na cidadania e na apropriação crítica do conhecimento e sua recriação”.

Morin (2000) nos adverte que não se pode mais ignorar a urgência de universalização da cidadania, daí a necessidade de uma escola de educação e cidadania para todos.

“Uma educação para a complexidade e para a solidariedade como fundamento da democracia” é o que nos coloca Perrenoud (2005) ao se referir sobre a relação escola e democracia. Acrescenta ainda que, para desenvolver autonomia e cidadania a escola precisa de organizadores de uma pequena democracia, condutores culturais e intelectuais, ao se referir sobre os professores.

Por meio da leitura da tabela 3 podemos elucidar qual opinião o pedagogo e/ou futuro pedagogo tem acerca da educação de qualidade, ou seja, aquela que pretende desenvolver a autonomia e a cidadania de seus alunos.

É possível notar pela figura 10 que ao organizarem as afirmativas por ordem de importância (1 para a menos importante, na sequência até 5, para a mais importante) de

maneira que indiquem a formação necessária para promover um ensino de qualidade para o desenvolvimento da cidadania, os 114 pesquisados indicaram o seguinte:

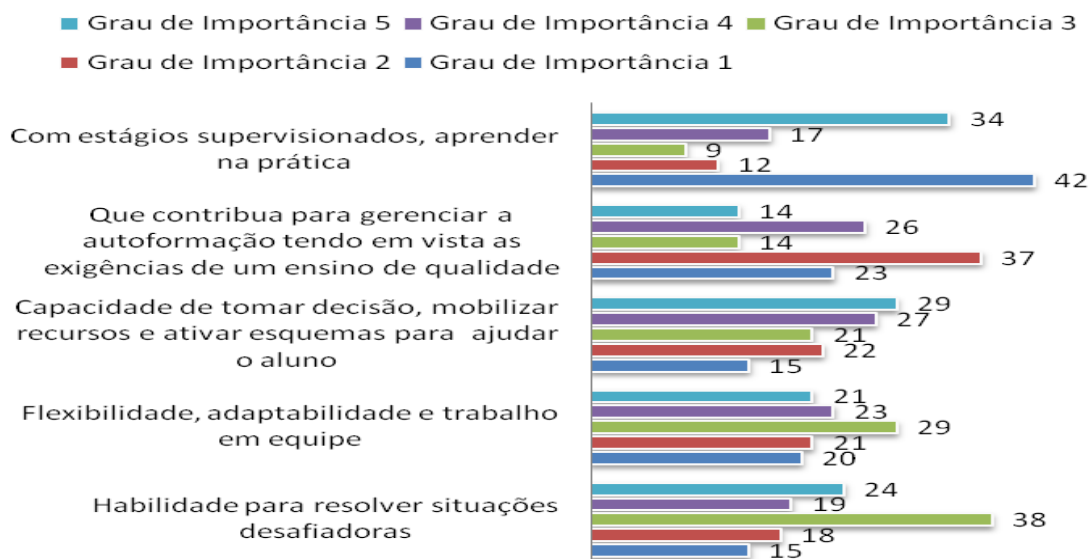


Figura 10: Formação para promover a cidadania

- Para a afirmativa “habilidades para resolver situações desafiadoras”: 24 inquiridos atribuíram o maior conceito (5), 19 apresentaram conceito 4, 38 deram o conceito 3, 18 pesquisados deram 2 e 15 atribuíram o conceito mais baixo (1).
- Quanto à “flexibilidade, adaptabilidade e trabalho em equipe” o grau de importância foi apresentado da seguinte forma: 21 conceitos 5, 23 conceitos 4, 29 conceitos 3, 21 conceitos 2 e 20 pesquisados deram conceito 1.
- A “capacidade de tomar decisão, mobilizar recursos e ativar esquemas tendo em vista as exigências de um ensino de qualidade” foi graduado assim: 29 inquiridos deram conceito 5, 27 deram conceito 4, 21 deram conceito 3, 22 deram conceito 2 e os demais, 15 inquiridos atribuíram como afirmativa de menor importância, conceito 1.
- A afirmativa “que contribua para gerenciar a autoformação tendo em vista as exigências de um ensino de qualidade” foi graduada da seguinte forma: 14 inquiridos deram conceito 5, 26 deram conceito 4, 14 deram conceito 3, 37, a maioria dos pesquisados atribuíram conceito 2 e 23 deram o conceito de menor valor.
- No quesito “Com estágios supervisionados, aprender na prática”: maior parte dos entrevistados, 42, conceituaram como a afirmativa de menor importância, já 34

disseram que é o item de maior importância, 12 pesquisados deram nota 2, 9 deram 3 e o demais, 17 inquiridos deram nota 4 para esta afirmativa.

A formação de cidadãos autônomos exige uma escola ativa e profissionais comprometidos com a educação. Guzzo (2004) ressalta que a autonomia conduz diretamente à cidadania, fazendo com que o sujeito seja ativo, sujeito da práxis.

Freire (2011) coloca que “a pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade”. Segundo Soares (2006), “a construção do projeto político da sociedade moderna torna-se impensável sem a educação e participação social”.

Com esta análise, podemos observar o grau de importância atribuído pelos inquiridos sobre a formação necessária para promover um ensino de qualidade para o desenvolvimento da cidadania. Os itens de maior importância apontados pelos 114 inquiridos são: 34 indicaram a formação com estágio supervisionado, 14 destacaram a formação que contribua para gerenciar a autoformação, 29 apontaram a formação para a capacidade de tomar decisão, mobilizar recursos e ativar esquemas para ajudar o aluno, 21 escolheram a opção flexibilidade, adaptabilidade e trabalho em equipe e 24 optaram por habilidade para resolver situações desafiadoras.

As opiniões dos inquiridos variados e os autores estudados convergem para a mesma ideia de educação para a cidadania.

Diante do exposto, enfatizamos o conhecimento científico e emancipador por parte dos futuros pedagogos, para que possam atuar de forma a desenvolver essas mesmas características em seus alunos, num ensino de qualidade.

5.5 Síntese relevante

Focando a questão orientadora deste trabalho investigativo, utilizamos alguns instrumentos para recolha de dados em nossa pesquisa que se retroalimentaram constantemente. Intencionamos descobrir “Quais as exigências da formação do pedagogo educador para desenvolver habilidades e competências promotoras de uma educação transformadora?”

Com a realização do inquérito por questionário, recolhemos dados valiosos para traçar o perfil dos pesquisados. Inicialmente pudemos constatar que a maioria é do sexo feminino,

coincidindo com a realidade brasileira que tem um quadro docente de mulheres em maior porcentagem, tanto em escolas públicas quanto em escolas privadas.

A idade dos respondentes nos mostra um dado que vem de encontro ao panorama brasileiro: a maior parte dos pesquisados tem idade menor que 30 anos. São jovens pedagogos e/ou futuros pedagogos. Destes, o número maior é daqueles que ainda está cursando, em número de 81 para os 33 já formados. Tanto entre alunos quanto egressos, os que atuam na área da educação supera a metade dos entrevistados.

No levantamento do conceito de perfil profissional, vale ressaltar que quase todos os inquiridos consideram o trabalho de professor importante. Em sua maioria, também aponta como cansativo e por sua vez, desvalorizado. Mas apontam o trabalho docente como uma função social e também como missão, apesar da maior parte dos pesquisados dizer que o professor é sempre, muitas vezes ou às vezes transmissor de conteúdos. Em contrapartida, todos afirmam que o professor é sempre pesquisador, ou seja, entendem a pesquisa como instrumentalização da prática.

Esse resultado coletado é importantíssimo, dada a sua influência para uma educação de qualidade e para a construção da identidade profissional do professor, pois como a maioria dos próprios inquiridos respondeu, ela é construída ao longo da carreira e isso denota a característica de um professor reflexivo.

No entendimento dos pesquisados, em sua maioria, tanto alunos quanto egressos “o professor reflexivo é aquele que tem uma prática transformadora, crítica e reflexiva”. Pelos resultados apresentados é possível concluir que os inquiridos conceituam o perfil docente como a aquele que se dota de instrumentos, ou seja, meios adequados, permanentemente, para atender aos desafios da sociedade em movimento e também como valorização do desenvolvimento pessoal e profissional do pedagogo.

O paradigma atual do que conceito de professor reflexivo também é percebido por cem por cento dos nossos inquiridos, ou seja, todos confirmaram a importância da formação continuada.

Esse dado vem de encontro ao proposto no PPC de Pedagogia e em seus fundamentos norteadores do curso, sustentando uma formação crítica e reflexiva pautada numa postura cooperativa e democrática. Identificamos que no documento, o currículo favorece a concretização de princípios pedagógicos do “aprender aprendendo” e “aprender a aprender”, dado do documento que cruzado com o dado coletado pelos inquiridos, é possível perceber que há um entendimento prático de acordo com o proposto teórico.

Esses resultados coincidem com os argumentos dos diversos autores estudados neste trabalho de pesquisa, que convergem para a ideia de que é na formação inicial que devem ser mobilizados recursos para desenvolver saberes para uma prática reflexiva e um aprender contínuo em busca de acompanhar o ritmo das mudanças velozes que ocorrem na sociedade do conhecimento. Podemos concluir aqui, que os saberes apontados na pesquisa estão relacionados com a capacidade de refletir a formação, a prática pedagógica e valorização da pesquisa como formação continuada. A prática reflexiva é a busca contínua de aperfeiçoamento e de relacionar a teoria com a prática atendendo aos chamados da sociedade.

No âmbito da formação inicial do pedagogo, obtivemos a opinião dos inquiridos sobre o que o curso de Pedagogia deve ou deveria contemplar aos alunos e mais da metade apontou o domínio nos fundamentos do ensino, conhecimentos teóricos, possibilidade de relacioná-los com a prática, o favorecimento do desenvolvimento de habilidades para gerenciar a própria formação e de competência técnica e outras habilidades e competências. Portanto, é possível observar que tanto alunos como egressos do curso de Pedagogia demonstram uma visão crítica sobre sua formação inicial, avaliando como satisfatório ou parcialmente satisfatório o estado de atualização dos conhecimentos científicos e pedagógicos dos seus professores no curso de Pedagogia e os mesmos conceitos, em sua maioria, foram atribuídos em relação à infraestrutura disponível no curso de Pedagogia em relação à teoria e a prática necessárias a formação.

Em contrapartida, os inquiridos apontaram os itens referentes às melhorias no curso. Destacaram o uso de recursos tecnológicos avançados e o acompanhamento e a orientação das primeiras experiências na docência como alternativas de maior importância para o desenvolvimento de saberes do futuro pedagogo. Outros itens também foram avaliados, mas os apresentados foram os mais votados entre os pesquisados.

Por outro lado, verificamos no PPC de Pedagogia que as instalações físicas da faculdade contam com recursos estruturais e tecnológicos em condições adequadas aos padrões de qualidade fixados pelo Ministério da Educação (MEC). Quanto às experiências na docência, o curso oferece atividades complementares com projetos integrados e com estágios supervisionados, configurando-se na inserção do aluno-professor na realidade educacional, de forma a oferecer ao futuro licenciado, o conhecimento da realidade profissional em situação de trabalho.

Constatamos em nossas observações de campo que os alunos consideram o estágio um período pequeno e algumas vezes insuficiente para o conhecimento da realidade, então como

sugestão dada, os professores incentivam a pesquisa, as informações sobre a situação atual da educação, debates em sala e o estímulo a formação continuada entre outros.

Observamos também que há uma intencionalidade por parte dos professores e da direção da instituição em promover um ensino que atenda as exigências da formação, mas que também ofereça condições necessárias aos alunos para atingirem as metas da instituição, ou seja, toda equipe pedagógica deverá empenhar-se num trabalho de excelência para alcançar os estágios pretendidos (metas de qualidade da IES).

A avaliação de curso realizada pelo Ministério da Educação e da Cultura foi de aprovação, pois está em consonância com as exigências brasileiras. Os alunos de Pedagogia receberam conceito 3 no ENADE (numa escala de 0 a 5), coincidindo com o conceito 3 também recebido pela instituição no IGC (Índice Geral de Cursos), elevando a IES para a categoria de melhor avaliada na região. Daí, então, novos objetivos e ações para desenvolver um projeto rumo ao IGC 4.

No que tange a educação para a cidadania, os inquiridos compreendem a educação como estratégia de construção e efetivação da cidadania, quando o professor transmite informações e prepara o aluno para a vida; capacitando as pessoas para viver plenamente os seus direitos e deveres como cidadão; educando com vista a convivência social, a cidadania e a tomada de consciência política, instrumentalizando o aluno para o acesso aos bens materiais e culturais produzidos pela sociedade e ensinando o aluno a produzir ideias críticas sobre a sociedade. Diante disso, é possível perceber que tanto alunos quanto egressos conceituam a educação como um espaço que favorece a emancipação do educando.

Esse resultado vem de encontro ao que afirma Gadotti (2006), educar o indivíduo é dotá-lo de potencial para que possa buscar respostas as suas perguntas, formando-o assim, para a cidadania. Para Freire (2011), educar é uma forma de intervir no mundo. Ambos os autores destacam a educação como uma possibilidade de transformação social.

Em relação à formação necessária para promover um ensino de qualidade para o desenvolvimento da cidadania, identificamos no PPC uma proposta de formação qualificada de forma a desenvolver nos futuros pedagogos, valores inspiradores da sociedade democrática, à compreensão do papel social da escola. Neste mesmo quesito, os inquiridos destacaram mais uma vez os estágios supervisionados, aprender na prática e também uma formação que contribua para o gerenciamento da autoformação.

Todos os dados coletados nos diversos instrumentos vêm de encontro às nossas hipóteses levantadas, as exigências da formação do pedagogo educador para desenvolver

habilidades e competências e uma educação transformadora tem sua alavanca na formação inicial no curso de Pedagogia. Observamos por meio desta pesquisa que muito já tem sido feito de concreto, nesse terreno, porque parte substancial do aprender e da possibilidade de aprimorar a própria aprendizagem começa com o futuro professor refletindo sobre a própria aprendizagem. O momento em que os inquiridos responderam aos questionários ficou sugerido mais uma possibilidade de refletir sobre a formação inicial, pois pensaram sobre as questões propostas, abrindo perspectivas para novos questionamentos.

Nesse sentido, como considerações nossas em resposta a esta pesquisa, concluímos que a atuação eficiente e engajada no dia a dia como aluno no curso de Pedagogia, é essencial para o desenvolvimento do perfil do futuro profissional da educação. Sabemos que uma educação cidadã, ainda revela uma realidade a ser superada, mas que encorajar a autorreflexão e aumentar a capacidade de responder às questões e desafios de uma formação de formadores é o papel da formação inicial do professor no curso de Pedagogia.

CONCLUSÃO

Nossa intencionalidade na elaboração deste trabalho de pesquisa teórico-empírico foi a de caracterizar a formação em Pedagogia tendo em vista as exigências de um ensino de qualidade para a construção da cidadania.

Neste âmbito, fomos remetidos para um estudo investigativo com o intuito de identificarmos quais são os conceitos de habilidades e competências necessários para uma prática promotora de um ensino de qualidade para a construção do conhecimento para a cidadania.

Nessa direção, a análise dos dados pesquisados centrou-se na busca pelo perfil de professor para uma educação transformadora, os resultados apontam para a formação do profissional que esteja atento às condições sociais em que está inserido.

Transformar a realidade é simultaneamente transformar circunstâncias, indivíduos e os próprios autores da ação transformadora. Portanto, consideramos, por meio dos resultados encontrados, que somente a educação formal de qualidade não é suficiente para promover e efetivar a cidadania, é necessário uma reestruturação de vários âmbitos da sociedade. No entanto, reconhecemos a grande importância do âmbito da educação formal e a entendemos como a alavanca que promove contribuições para justiça social.

Os resultados desta pesquisa indicam que a formação inicial em Pedagogia reflete no ensino de qualidade, uma vez que o recém-formado integra-se rapidamente ao sistema público de ensino. Sendo assim, compreendemos a formação inicial do professor como a grande possibilidade de aquisição dos saberes pedagógicos, metodológicos, conceituais, enfim, saberes que promovam o desenvolvimento pessoal e profissional do pedagogo.

Consideramos essa discussão necessária a eclosão de debates acerca da formação de formadores uma vez que a atual sociedade, baseada na informação e no conhecimento impõe uma constante dinâmica entre a teoria e a prática.

Com essa interação, acreditamos numa Pedagogia que se coloca a serviço da transformação social, para isso faz-se necessário nova postura em sala de aula. Este espaço formador pode não dar conta da variedade e da complexidade de situações com as quais o futuro professor se defrontará, por isso deve propiciar condições tendo em vista a proposição de alternativas que qualifiquem o ensino e melhorem a aprendizagem.

A autoaprendizagem ou educação permanente são noções vinculadas ao aprender a aprender e este é um dos saberes necessários ao futuro pedagogo para uma postura reflexiva e

comprometida com a educação transformadora. No entanto, entendemos que a reflexão deve ser estruturante do saber que resulta dela mesma. Ou seja, o pedagogo em sua atuação deve manter-se em formação continuada demonstrando, assim, a capacidade de gerir a sua ação profissional.

O papel da graduação no curso de Pedagogia é fazer com que o aluno tenha condições de refletir sobre a sua própria aprendizagem. Este ainda é um desafio da formação inicial de professores. Portanto, consideramos nesta pesquisa a importância de repensar as orientações que desejamos para a formação dos formadores.

Os resultados das nossas pesquisas confirmam as evidências apresentadas nas literaturas estudadas sobre quais competências se exigem do trabalho de professor, dentre estas se destaca especialmente, talvez a mais importante de todas: a valorização da qualificação profissional do docente, iniciada por uma sólida formação no curso de Pedagogia.

No decorrer da pesquisa buscamos identificar no Projeto Político do Curso de Pedagogia da Instituição de Ensino Superior estudada, quais disciplinas do referido curso que promovem as exigências da formação para a prática da educação cidadã e autônoma. Acreditamos que são aquelas que introduzem o aluno à pesquisa, estudam a filosofia e história da ciência, bem como os conhecimentos dos avanços tecnológicos. No entanto, concluímos que a formação de qualidade não se limita apenas na aplicação de determinadas disciplinas ou práticas pedagógicas, mas na articulação dessas estratégias aliadas a um papel estimulador para empreender mudanças de concepções alternativas sobre o ensino emancipador. Em outras palavras, as propostas pedagógicas não se resumem apenas às dimensões didático-curriculares, é um agregado de conhecimentos e habilidades que vai ampliando para futuro pedagogo ao incorporar outros tantos ao seu fazer profissional.

Pensar nas questões da pesquisa nos remete a pensar na relação teoria e prática. Com base na literatura de referência, concluímos que é necessário no curso de formação inicial trabalhar a pessoa do educador em toda sua competência criadora. Para isso, cabe a instituição de ensino superior colocar em prática um projeto político pedagógico comprometido com as novas exigências educacionais e ajustar a didática às novas realidades da sociedade, fazendo com que os futuros pedagogos aprendam a aprender, a problematizar, a valorizar o conhecimento, enfim, a se comprometer com a busca investigativa. Em outras palavras, que lhes sejam desenvolvidos no curso de Pedagogia os saberes pedagógicos, metodológicos e conceituais, ou seja, que tenham uma sólida formação teórico-prática.

A característica de pesquisador que o professor do curso de formação de formadores deve/pretende desenvolver em seus alunos deve ser trabalhada antes em si mesmo, assim como seus alunos devem fazer também ao atuarem na educação.

Esperamos que os resultados da nossa pesquisa possam constituir-se não só em elementos de revisão das práticas pedagógicas na formação de formadores, mas que possam ser geradores de novas reflexões sobre práticas e teorias.

Sugerimos como proposta contributiva de ação para a melhoria da problemática levantada e como contribuição da pesquisa às instituições de ensino superior, no curso de Pedagogia, que no decorrer e ao final do curso, os alunos tenham espaço para socializar as primeiras experiências na docência, assim como os egressos tenham o momento do retorno para também socializar suas experiências, as dificuldades encontradas e trazer propostas de discussão para favorecer o processo de desconstrução de certezas do senso comum pedagógico e repensarem novas e melhores alternativas de ensino.

Acreditamos que o diálogo proposto é abrir para a educação a possibilidade de realizar novas leituras que fundamentarão novos debates e encorajarão iniciativas empreendedoras. Ou seja, é um campo fértil para promover medidas que contribuam para a melhoria da educação em nosso país.

De um modo geral, cremos que a reflexão sobre a prática e sobre a formação inicial potencializa a própria reflexão da e na ação a fim de repensarmos a formação de formadores como um processo contínuo, voltado para a transformação das práticas pedagógicas num processo de vir a ser de todos os envolvidos, caracterizando-se como um trabalho de pesquisa-ação para reconstruir e aperfeiçoar o conhecimento prático sobre o ensino. Como afirma Perrenoud (2005), “é na relação permanente entre experiências e saberes que se constroem e se afirmam competências relativas aos direitos do homem”.

Como considerações finais, destacamos que a formação docente baseada na prática e na experiência que reproduzem apenas aspectos técnicos não é o suficiente para uma educação de qualidade. Entendemos que a tarefa de aprender a ensinar, primordial nos cursos de Pedagogia, mostra-se permeada por diversos fatores e deve ser baseada na prática reflexiva e investigativa, na busca de uma reformulação constante da identidade do professor, dos saberes e fazeres, ou seja, as competências e habilidades docentes. Características necessárias aos formadores de formadores e de seus formandos.

Reconhecemos que as características deste estudo limitam as conclusões apenas ao contexto em que a coleta de dados foi realizada, por isso o fechamento deste trabalho reforça

na pesquisadora sua autoafirmação como investigadora, nomeadamente por acreditar que os resultados apresentados são apenas o engatinhar nesta caminhada constante em prol de uma educação transformadora e muito ainda há de se fazer para alcançá-la, visto que é um processo construído, e nós alunos e professores estamos em constante aprendizagem.

BIBLIOGRAFIA:

Alarcão, I. (2011). *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. São Paulo: Cortez.

Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo* (4.^a ed.). Lisboa: Edições 70.

Chauí, M. (1999) *Convite à filosofia*. São Paulo: Ática.

Delors, J. et. AL..(1998) *Educação Um Tesouro a Descobrir: Relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre educação para o século XXI*. São Paulo: Cortez.

Fazenda, I. C. A. (org.) (1998). *Didática e Interdisciplinaridade*; PIMENTA, Selma Garrido, *A formação de professores: saberes da docência e identidade do professor*, Campinas, SP.

Ferreira, A. B. H. (2008). *Dicionário Aurélio básico da língua portuguesa*. 7^a Ed., Paraná: Positivo.

Freire, P. (2001). *Pedagogia da Autonomia - Saberes Necessários À Prática Educativa*, São Paulo: Paz e Terra.

Gadotti, M. (2004). *Pedagogia da práxis*, (4^a ed.), São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire.

Gadotti, M. (2006). *Escola Cidadã*. Coleção Questões de nossa época. São Paulo: Cortez.

Guzzo, V. (2004). *A formação do sujeito autônomo: uma proposta da Escola Cidadã*. Caxias do Sul, RS: Educs.

Houaiss, A. (Ed.). (1996). *Novo dicionário Folha Webster's: inglês/português, português/inglês*. Co-editor Ismael Cardim. São Paulo: Folha da Manhã. Edição exclusiva para o assinante da Folha de S. Paulo.

Libaneo, J. C. (2002). *Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente*, São Paulo: Cortez.

- Libâneo, J. C. (2010). *Pedagogia e pedagogos para quê?*. São Paulo: Cortez.
- Luna, S. V. (1996). *Planejamento de pesquisa: uma introdução*. São Paulo: Educ.
- Minayo, M. C. de Souza (Org.) (1994). *Pesquisa social: teoria, métodos e criatividade*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.
- Morin, E. (2000). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez.
- Morin, E. (2005). *A Cabeça Bem-Feita: Repensar a reforma, reformar o pensamento*. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Nóvoa, A.(1995). *Os professores e sua formação*. Lisboa: D.Quixote.
- Perrenoud, P. (2002). *As competências para ensinar no século XXI*. Porto Alegre: Artmed.
- Perrenoud, P. (2005) *Escola e Cidadania: o papel da escola na formação para a democracia*. (trad. Fátima Murad). Porto Alegre: Artmed.
- Soares, S. G. (2006). *Educação e Comunicação: o ideal de inclusão pelas tecnologias de informação: otimismo exacerbado e lucidez pedagógica*. São Paulo: Cortez.
- Triviños, A. N. S. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.
- UNESCO (2004). *O perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam*. São Paulo: Moderna. http://lise.edunet.sp.gov.br/paglei/notas/parcfe349_72.htm
Acesso em: 09/06/2012 às 15h38’.

Legislação:

Brasil. Ministério da Educação. Proposta de Diretrizes para a Formação inicial de Professores da Educação Básica, em Cursos de Nível Superior, Maio, 2000.

Brasil. CNE. Resolução CNE/CP n. 1, de 15 de maio de 2006.

Brasil. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica. Parecer CNE/CP nº. 09/2001. Diário Oficial da União de 18/01/2002, Seção 1, p. 31. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne>>. Acesso em maio de 2012.

Brasil. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica. Parecer CNE/CP nº. 01/2002. Diário Oficial da União de 09/04/2002, Seção 1, p. 31. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne>>. Acesso em maio de 2012.

Brasil. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, 2006. Disponível em: <www.mec.gov.br/cne>. Acesso em: 30 de abril de 2012.

Brasil. Lei de diretrizes e bases da educação. Lei nº 9.394, de dezembro de 1996.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. Referenciais para Formação de Professores. Brasília: MEC/SEF, 1998

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Apresentação dos Temas Transversais, Ética.vol. 10. Brasília: MEC/SEF, 1997, 146 pag.

ONU. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direitos-Humanos-no-Brasil/direitos-humanos-na-constituicao-do-brasil.html>>. Acesso em: junho de 2012.

APÊNDICES

Apêndice I – Grelha de Categorização

Análise documental do PPC de Pedagogia – Grelha de Categorização

Temas	Categorias	Subcategorias	Unidades de registo	Unidades de Contexto	Unidades de numeração
Região	Aspectos demográficos	Localização	“Cidade”	Cotia – São Paulo - “Cidade por Lei Estadual”	Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia (PPC, 2005, p.3 - 5)
	Aspectos econômicos	Nível de Ensino		População urbana: 201.023	
Organização Institucional	Aspectos sócio-educacionais	Nível sócio-econômico	“Entidade jurídica de direito privado, sociedade civil com fins lucrativos” “Estrutura organizacional moderna” “Contínuo aperfeiçoamento”	Taxa de Analfabetismo da população de 15 anos ou mais: 7,05%	PPC (2005, p.11) PPC (2005, p.13-14) PPC (2005, p.15)
	Entidade mantenedora	Complexo de Ensino Superior de São Paulo – CESUSP		“...possui estrutura organizacional moderna, em que os sócios tomam as decisões de forma dialógica...”	
	A entidade mantida	Faculdade Mario Schenberg		“...educação como uma prática social, concreta e histórica, a Faculdade Mario Schenberg considera que o ensino de qualidade que pretende oferecer requer o contínuo aperfeiçoamento do corpo docente, o incentivo institucional, a permanente atualização bibliográfica, a melhoria da infra-estrutura e a constante discussão das propostas curriculares.”	
	Perfil institucional	Produção e disseminação de conhecimentos		“articular a qualificação técnica com a qualificação social e reafirmar sua missão na produção e difusão do conhecimento...” “... promover o ensino superior, compromissado com a pesquisa e a extensão universitária, com a produção e a disseminação de conhecimentos científicos, visando contribuir para o desenvolvimento econômico-político-social da região onde se insere”.	

Análise documental do PPC de Pedagogia – Grelha de Categorização (Continuação)

Temas	Categorias	Subcategorias	Unidades de registo	Unidades de Contexto	Unidades de numeração
	Áreas de atuação Diretrizes pedagógicas Objetivos gerais da Instituição Ações propostas	Programa de graduação, pós-graduação e extensão Princípios e normas educacionais Formação de profissionais da educação Educação para e na cidadania Estratégia de ação	“Graduação, lato e stricto sensu e extensão” “Voltado para o ensino integrado” “Educação superior de excelência “Finalidade máxima da docência” “Ações institucionais”	“...a IES deve permear o ensino de graduação e programas de pós-graduação em nível de “lato sensu e stricto sensu”, pesquisa e extensão, que necessitam serem desenvolvidos”. “... integração entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão... requer estratégias variadas para a ação pedagógica... construção coletiva... integração recíproca com a sociedade ... construção permanente da qualidade de ensino... desenvolvimento curricular... unidade teoria e prática... adoção de aspectos metodológicos... “ “... capacitar seus egressos a atenderem às necessidades e expectativas do mercado de trabalho e da sociedade...” “... como expressão de qualidade social desejada para o cidadão a ser formada como profissional.” “... incentivo e orientação...promoção de meios e recursos para auxiliar a publicação de livros e monografias... interação com a comunidade empresarial... convênios... intercâmbios, divulgação... conclaves... consignação de recursos... incentivo... aos docentes e discentes...”	PPC (2005, p. 16) PPC (2005, p. 17-25)
	Pressupostos Projeto pedagógico	Profissionais habilitados e competentes Em consonância com o cenário educacional e com as Diretrizes Aprendizagem significativa	“Competência teórico-prática” “Princípios de formação”	“...fornecer o domínio dos instrumentos fundamentais para produzir novos conhecimentos...” “O Projeto Político Pedagógico pode ser concebido como um conjunto de princípios e normas educacionais que guardam entre si uma relação necessária de coerência, conexão e dependência ..”	Ato Legal de Autorização: Portaria n.º 2487 de 11 de Julho de 2005. DIRETRIZES CURRICULARES Parecer CNE – CES 1210/2001 Homologada em 07/12/2001 e CNE - CES nº 4/2002 Homologada em 19/02/2002.

Análise documental do PPC de Pedagogia – Grelha de Categorização (Continuação)

Temas	Categorias	Subcategorias	Unidades de registro	Unidades de Contexto	Unidades de numeração
Organização Didático-Pedagógica do Curso de Pedagogia	Concepções do curso	Articulação entre teoria e prática Reflexão	“Ensino integrado”	“...voltado para o ensino integrado buscando a formação de profissionais da educação que possam atuar de modo responsável, consciente, crítico e bem capacitado, de modo a promover a educação para e na cidadania...” “...”Fundamentos norteadores do Curso...” “... articulação entre a teoria e a prática... entre as áreas do conhecimento... ampliação de horizontes... dos conhecimentos sobre a escola... reflexão, análise e aplicação sobre pesquisa educacional e práticas de gestão...” “... os contextos e os saberes... o espaço e o tempo... as competências e os conhecimentos... processo de desenvolvimento e de aprendizagem...” “Profissionalização, Reflexão, Relação entre teoria e prática, Estágio como aplicação da experiência prática vivenciada ao longo do curso, Fortalecimento dos vínculos com a cultura local, regional e nacional, Atenção à transposição do modelo docente do curso para futura prática profissional dos egressos, Interlocução permanente com a educação” “...formar um pedagogo com competência teórico-prática para o exercício da docência na Educação Básica, em consonância com o cenário educacional brasileiro, com as D. C. N.” “Estimular a aquisição integrada de conhecimentos básicos, teóricos e práticos que permitam o competente exercício da profissão ... inserção do aluno no mundo atual...”	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96
		Com base na LDB	“Proposta coerente” “domínio de metodologias e didáticas”		Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, Resolução CNE 01, de 15 de maio de 2006
		Dimensão pedagógica e educacional do seu fazer profissional	“Referências”		Diretrizes Curriculares Nacionais de Formação de Professores
		Sustentam a formação	“Princípios”		Parâmetros e Referenciais Curriculares para a Educação Básica PPC (2005, p. 29-33)
	Missão do curso	Competência	“Formação plena”		PPC (2005, p. 34-37)
	Objetivos	Geral Específicos	“Formar licenciados em Pedagogia”		PPC (2005, p. 37)
					PPC (2005, p. 40)

Análise documental do PPC de Pedagogia – Grelha de Categorização (Continuação)

Temas	Categorias	Subcategorias	Unidades de registo	Unidades de Contexto	Unidades de numeração
	Formação docente	Perfil profissional	“Professor da Educação Básica”	“ Analisar práticas pedagógicas... favorecer o desenvolvimento de atitudes de investigação... conhecer e adequar os conteúdos da língua portuguesa, da matemática e de outras linguagens e códigos... investir em formação teórica dos campos que constituem os saberes da docência... propiciar a capacitação... condições para perceber a realidade... descoberta e a vivência das diferentes linguagens do aluno... trabalhar as diferentes capacidades do futuro professor...”	PPC (2005, p. 41-46)
		Perfil do egresso	“Critérios”	“formação interdisciplinar, ética, contextualizada, coesa e coerente com a realidade social, fundamentada na construção de uma sensibilidade afetiva e estética que favoreça a humanização dos processos coletivos, a participação em todas as atividades (planejamento, execução e avaliação) educativas, e em todas as discussões acerca das propostas da escola, uma formação crítica e reflexiva pautada em uma postura cooperativa e democrática”.	PPC (2005, p. 41-46)
	Competências e habilidades	Formação qualificada	“Apto”	“Atuar com ética e compromisso... Compreender, cuidar e educar... Fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens ...Trabalhar em espaços escolares e não-escolares... Reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais e afetivas dos alunos... Ensinar... de forma interdisciplinar... Desenvolver trabalho em equipe...” “... deverá ainda ser dotado de competências comuns a todos os professores da Educação Básica “... valores inspiradores da sociedade democrática; à compreensão do papel social da	PPC (2005, p. 49-54)

Análise documental do PPC de Pedagogia – Grelha de Categorização (Continuação)

Temas	Categorias	Subcategorias	Unidades de registo	Unidades de Contexto	Unidades de numeração
	Estrutura curricular	Núcleo de estudos “básicos	“Componentes curriculares”	escola; ao domínio dos conteúdos a serem socializados, de seus significados em diferentes contextos e de sua articulação interdisciplinar; ao domínio do conhecimento pedagógico; ao conhecimento de processos de investigação que possibilitem o aperfeiçoamento da prática pedagógica; e ao gerenciamento do próprio desenvolvimento profissional. “ Português Instrumental; História da Educação; Filosofia da Educação e Ética Profissional; Sociologia da Educação; Metodologia da Pesquisa Científica; Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem; Tecnologias Interativas Aplicadas à Educação; Leitura e Produção de Textos; Didática: Competências e Habilidades Docente; Política Educacional e Organização da Educação Brasileira; Antropologia: Realidade Brasileira e Diversidade Étnico-Racial; Fundamentos e Metodologia para a Docência no Ensino Médio: Modalidade Normal e Educação Profissional; Fundamentos e Didática Aplicada à Educação a Distância; Análise, Oficina e Prática de Produção de Materiais Pedagógicos; Tecnologias de Produção Multimídia Aplicadas à Educação.”	
	Atividades acadêmico-científico-culturais	Núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos	“Componentes curriculares”	“Formação Pedagógica do Educador Infantil; Linguagens Infantis; Conceitos Matemáticos; Arte e Linguagem; História da Infância e Multiculturalismo; Corpo, Movimento e Lazer; Educação Especial e Inclusiva; Técnicas de Desenvolvimento de Projeto Interdisciplinar; Artes e Oficinas Pedagógicas’.	

Análise documental do PPC de Pedagogia – Grelha de Categorização (Continuação)

Temas	Categorias	Subcategorias	Unidades de registo	Unidades de Contexto	Unidades de numeração
	Atividades complementares	Núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos- EF	“Componentes curriculares”	“Fundamentos Epistemológicos e Metodológicos da Língua Portuguesa; Fundamentos Epistemológicos e Metodológicos da Matemática; Fundamentos Epistemológicos e Metodológicos das Ciências Naturais; Fundamentos Epistemológicos e Metodológicos das Ciências Sociais; Artes Cênicas; Literatura Infanto-Juvenil; Currículo e Projeto Político Pedagógico; Avaliação da Aprendizagem; Dificuldades na Aprendizagem; Educação de Jovens e Adultos; Metodologia da Alfabetização; Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS; Educação, Meio Ambiente e Ecologia’. Ética, Cultura Organizacional nas Escolas e Carreira Docente; Princípios e Métodos em Gestão Educacional: Administração e Supervisão; Gestão de Pessoas e Desenvolvimento de Lideranças; Tecnologias Aplicadas à Gestão Escolar; Modelos de Gestão Educacional; Princípios e Métodos em Orientação Educacional. “...com o objetivo de possibilitar o trabalho interdisciplinar, tanto no sentido horizontal (no mesmo semestre) como no sentido vertical (entre semestres). Os projetos integrados são desenvolvidos pelos seguintes componentes curriculares: Oficina e Prática de Produção de Materiais Pedagógicos; Literatura Infanto-Juvenil; Artes e Oficinas Pedagógicas. Ainda se constituem como projetos integradores as seguintes atividades: Brinquedoteca e Projeto Ação Comunitária.	PPC (2005, p.52-53)
		Núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos- Gestão Escolar	“Componentes curriculares”		PPC (2005, p. 103-104)
		Projetos integrados	“Componentes curriculares”		PPC (2005, p. 105-107) PPC (2005, p. 113-115)

Análise documental do PPC de Pedagogia – Grelha de Categorização (Continuação)

Temas	Categorias	Subcategorias	Unidades de registo	Unidades de Contexto	Unidades de numeração
	Matriz curricular	Estágio supervisionado Preparo do estudante Perfil de qualificação do corpo docente	300 h/a” “TCC” Carga-horária total: 3220 h/r” “Conteúdos” “ formação continuada” “conhecimento teórico-prático”	“configura-se na inserção do aluno-professor na realidade educacional... exercício direto in loco ... momento de preparação próxima em uma unidade de ensino... o processo de ensino e de aprendizagem... pretende oferecer ao futuro licenciado conhecimento da realidade profissional em situação de trabalho” “objetiva o estímulo à pesquisa, a construção do conhecimento, ao debate e, principalmente, a prática pedagógica, de tal modo que o professor sinta-se capaz de exercer o seu papel na escola”. “O curso dever permitir uma flexibilidade na aplicação de metodologias de ensino...” “Os conteúdos serão desenvolvidos, sempre que possível, utilizando a estratégia pedagógica da problematização...” “O currículo concretizará os princípios pedagógicos do “aprender fazendo” e “aprender a aprender...” “... qualificação e títulos; porém, experiência, vivência profissional e capacidade e transmitir o saber, também deve ser critério para avaliar o docente.”	PPC (2005, p. 120-132)
Corpo Docente e Coordenador do Curso	Corpo docente	Mestres, Doutores e Especialistas	“Políticas de qualificação” “Apoio psicopedagógico”	“... estimulará a produção científica, técnica, pedagógica e cultural dos professores integrantes da carreira docente...” “... 50% do seu corpo docente com o título de Mestre ou Doutor e 50% com título de Especialista”. “... Programa de Apoio Psicopedagógico, que tem o seu programa explicado na resolução 008/2003 do PDI.”	

Análise documental do PPC de Pedagogia – Grelha de Categorização (Continuação)

Temas	Categorias	Subcategorias	Unidades de registo	Unidades de Contexto	Unidades de numeração
Instalações Físicas da Faculdade Mario Schenberg	Recursos Infra-Estruturais e Tecnológicos Acadêmicos Espaço Físico	Espaço físico Recursos tecnológicos Biblioteca Laboratório de informática Laboratório de cursos (Pedagogia: brinquedoteca)	“padrões de qualidade” “equipamentos” “biblioteca” “laboratórios	“...em condições adequadas aos padrões de qualidade fixados pelo MEC” “... equipamentos audiovisuais e multimídia” “...a biblioteca será equipada com videoteca, multimeios, consultas on-line via Internet e outras facilidades tecnológicas disponíveis no mercado” O planejamento dos laboratórios específicos obedecerá às exigências do projeto pedagógico de cada curso de graduação quanto à área física, às instalações específicas, às condições de biossegurança, aos equipamentos e aparelhos identificados pelos professores responsáveis pelas práticas e projetos de pesquisa e também programas de extensão.	

Apêndice II – Observação Participante

CONTEXTOS	DESCRIÇÃO DOS ASPECTOS MAIS RELEVANTES	ÉPOCA	SUJEITOS	REFLEXÃO

Apêndice III – Análise de conteúdo das notas de campo

ANÁLISE DE CONTEÚDO DA NOTAS DE CAMPO

TEMA	CATEGORIA	UNIDADE DE REGISTO	UNIDADE DE CONTEXTO	ATORES
V Ação Comunitária de Saúde e Cidadania	Ações propostas	Interdisciplinaridade Articulação entre a teoria e a prática Colaboração	“Trabalho interdisciplinar” “Preparar os alunos para compreenderem e a interagirem com a realidade local” “...metodologia de ensino, orientada...” “... inserção do aluno na comunidade local...”	Alunos, Professores e Coordenação.
Apresentação de TCC	Formação	Incentivo a pesquisa	“...nas apresentações surgiram apontamentos dos alunos referentes a temas interdisciplinares...” “...incentivo e orientação à pesquisa...”	Alunos, Professores e Coordenação
Reunião Pedagógica	Planejamento Pedagógico Capacitação	Ações propostas Metodologia	“Busca pelo trabalho interdisciplinar” “Diálogo sobre como incentivar a leitura e a pesquisa nos alunos” “Orientação para os trabalhos de pesquisa, padronização (ABNT)”	Diretora acadêmica, Professores e Coordenação

ANÁLISE DE CONTEÚDO DA NOTAS DE CAMPO (continuação)

Tema	Categoria	Unidade de registro	Unidade de contexto	Atores
VI Jornada Acadêmica FMS - Pedagogia	Atividades complementares	Palestras e oficinas	“ampliação do conhecimento” “compreensão de fenômenos sociais educativos” “favorecer o desenvolvimento de metodologias e materiais educativos”.	Alunos, Professores e Coordenação
Entrega do prêmio PEMS	Incentivo	Reconhecimento Estímulo Bolsa de estudo	“...finalidade promover um ensino de excelência nos cursos de graduação oferecidos pela Faculdade Mario Schenberg (FMS)” “... estimulando seus alunos ao estudo e à aprendizagem.” “... premiar o melhor aluno matriculado em cada um dos cursos da FMS com uma bolsa de estudos”	Alunos e Professores
Reunião Pedagógica	Informações sobre o curso	Conceito no IGC Conceito no ENADE Metas	“ informar sobre o estágio atual de Índice Geral de Cursos- IGC 3 para o triênio 2011, 2010 e 2009” ENADE Pedagogia com conceito 3 e também conceito 3 reconhecimento de curso pelo MEC. “Metas a curto, médio e longo prazo para a instituição, para isso os professores deverão empenhar-se num trabalho de excelência para alcançarmos os estágios pretendidos”	Direção acadêmica, Professores e coordenadores.

Apêndice IV- Guião do Questionário

GUIÃO DO QUESTIONÁRIO

Tema das perguntas	Referências Bibliográficas	Pergunta do questionário	Objetivos da pergunta	Questão parcelar	Objetivo específico
I - DADOS PESSOAIS E ACADÊMICOS		1. Sexo 2. Idade 3. Ano/semestre de curso ou ano de conclusão 4. Atua na área da educação?	Caracterizar o sujeito da pesquisa		
II – CONCEITO DE PERFIL PROFISSIONAL	- Alarcão (2011) - Freire (2011) - Libâneo (2002) - Nóvoa (1995) - Perrenoud (2002) - Pimenta (1998)	5. Para você “Ser Professor” é:	Indagar sobre o entendimento da profissão.	1. Quais saberes o aluno de Pedagogia considera fundamentais para a construção da identidade profissional do futuro pedagogo?	a) Identificar qual a representação que tem desse profissional da educação.
		6. O que entende por construção da identidade profissional?	- Saber o que o futuro pedagogo tem como compreensão de identidade profissional. - Conhecer a concepção de professor reflexivo.		b) Compreender o que o futuro pedagogo concebe como a construção da identidade profissional c) Conceituar professor reflexivo.
		7. Qual é o seu entendimento de professor reflexivo?		2. Qual o perfil docente para a prática educativa reflexiva?	

GUIÃO DO QUESTIONÁRIO (continuação)

Tema das perguntas	Referências Bibliográficas	Pergunta do questionário	Objetivos da pergunta	Questão parcelar	Objetivo específico
III - FORMAÇÃO DO PEDAGOGO	▪ BRASIL (1998) ▪ Gadotti (2004) ▪ Libâneo (2002) ▪ Libâneo (2010) ▪ LDB 9394/96 ▪ Nóvoa (1995) ▪ UNESCO (2004)	8. Que tipo de formação deveria contemplar o curso de Pedagogia?	▪ Indagar o que esperam da formação no curso Pedagogia.	3. Que ações propostas no curso favorecem (favoreceram) a formação do professor reflexivo, consciente e crítico do seu papel social?	d) Identificar o entendimento acerca da preparação para o exercício da docência.
		9. Como avalia o estado de atualização dos conhecimentos científicos e pedagógicos dos seus professores, no curso de Pedagogia?	▪ Conhecer como avaliam os a relação teoria e prática como contributos ministrados no curso.		e) Entender como avaliam a prática pedagógica de seus docentes no curso de pedagogia.
		10. Você considera que a infraestrutura disponível no curso de Pedagogia em relação a teoria e a prática necessárias à sua formação, é/foi:	▪ Conhecer a análise do futuro pedagogos e os egressos sobre a infraestrutura do curso para a articulação entre teoria e prática.	4. As atividades propostas no curso em análise desempenham (desempenharam) ação interdisciplinar visando aprimorar as competências discentes?	f) Identificar que contributos referem os futuros pedagogos e os egressos sobre a formação no curso de Pedagogia.

GUIÃO DO QUESTIONÁRIO (continuação)

Tema das perguntas	Referências Bibliográficas	Pergunta do questionário	Objetivos da pergunta	Questão parcelar	Objetivo específico
		11. Você considera a formação continuada para o pedagogo:	▪ Saber o que pensam sobre a necessidade da formação continuada.	5. Quais as exigências da formação docente para a construção de saberes necessários a uma prática pedagógica consciente com vistas a uma educação transformadora?	g) Saber como conceituam a formação continuada para o professor.
		12. Em relação à melhorias no curso de Pedagogia para o desenvolvimento de saberes dos alunos, o que você considera importante?	▪ Entender o que identificam no curso de Pedagogia como elementos que favorecem a construção de saber-fazer docente.		h) Verificar a necessidade de reformulação no curso, de forma a favorecer o desenvolvimento de habilidades e competências aos pedagogos.
IV - EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA	▪ Freire (2011) ▪ Delors (1998) ▪ Gadotti (2006) ▪ Guzzo (2004) ▪ Morin (2004) ▪ Perrenoud (2005) ▪ Soares (2006)	13. Como a educação pode funcionar como uma estratégia de construção e efetivação da cidadania?	▪ Elucidar qual opinião o futuro pedagogo tem acerca da educação de qualidade.	6. Que características são necessárias ao professor que pretende desenvolver a autonomia e a cidadania em seus alunos?	i) Conhecer o entendimento de educação para cidadania.
		14. Qual a formação necessária para promover um ensino de qualidade para o desenvolvimento da cidadania?	▪ Compreender a prática para uma educação cidadã.	7. Quais são os fundamentos da educação autônoma?	j) Saber o que os futuros pedagogos ou egressos entendem ensino de qualidade para a construção da cidadania.

Apêndice V – Questionário

QUESTIONÁRIO

Prezado Colaborador

O presente questionário faz parte de um trabalho de investigação sobre “**Educação e Cidadania: exigências da formação docente**”, inserido no Mestrado em Ciências da Educação - Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores, cuja finalidade é identificar formas de ajudar os futuros pedagogos a desenvolver habilidades, atitudes e valores que permitirão a construção de saberes e fazeres docentes para uma prática educativa consciente em face aos desafios do dia a dia.

Neste sentido, peço a sua colaboração para o preenchimento do presente questionário, que é anônimo e as suas respostas confidenciais.

Agradeço antecipadamente a sua disponibilidade e colaboração.

PESQUISA SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

I. DADOS PESSOAIS E ACADÊMICOS:

1. **Sexo:** ☐ Feminino ☐ Masculino

2. **Idade:**

☐ menos que 25 anos	☐ entre 25 e 29 anos	☐ entre 30 e 34 anos
☐ entre 35 e 39 anos	☐ entre 40 e 44 anos	☐ entre 45 e 49 anos
☐ entre 50 e 54 anos	☐ entre 55 e 60 anos	☐ mais de 60 anos

3. **Ano/semestre que está cursando:** _____

ou

ano que concluiu o curso de Pedagogia: _____

4. **Atua na área da educação?**

☐ Sim ☐ Não

II – CONCEITO DE PERFIL PROFISSIONAL

5. Para você “Ser Professor” é:

	Sempre	Muitas vezes	Às vezes	Nunca	Raramente
a) Trabalho importante.	☐	☐	☐	☐	☐
b) Trabalho cansativo.	☐	☐	☐	☐	☐
c) Trabalho desvalorizado.	☐	☐	☐	☐	☐
d) Ter função social.	☐	☐	☐	☐	☐
e) Uma missão.	☐	☐	☐	☐	☐
f) Ser transmissor de conteúdo.	☐	☐	☐	☐	☐
g) Ser pesquisador.	☐	☐	☐	☐	☐

6. O que entende por construção da identidade profissional?

- ☐ O que conquistarei ao concluir o curso de Pedagogia.
- ☐ Ser produtor da sua profissão realizando um curso de pós-graduação depois da Pedagogia.
- ☐ É ter consciência do inacabamento e a capacidade de gerenciamento da própria formação.
- ☐ Saber relacionar a teoria com a prática.
- ☐ Ela é construída dinamicamente ao longo da carreira.

7. Qual é o seu entendimento de professor reflexivo?

- ☐ Aquele que corporifica as palavras pelo exemplo.
- ☐ Aquele que utiliza os saberes disciplinares como ferramentas para compreender e dominar a realidade.
- ☐ Aquele que realiza vários cursos para adquirir competência técnica.
- ☐ Aquele que tem uma prática transformadora, crítica e reflexiva.
- ☐ Realizar cursos de formação continuada.

III - FORMAÇÃO DO PEDAGOGO

8. Que tipo de formação deve (deveria) contemplar o curso de Pedagogia?

	Concordo totalmente	Concordo	Não concordo nem discordo	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
a) Domínio dos fundamentos do ensino.	☐	☐	☐	☐	☐
b) Conhecimentos teóricos para compreender a realidade.	☐	☐	☐	☐	☐
c) Relacionar a teoria com a prática.	☐	☐	☐	☐	☐
d) Desenvolver habilidades para gerenciar a própria formação.	☐	☐	☐	☐	☐
e) Desenvolvimento de competência técnica.	☐	☐	☐	☐	☐
f) Habilidades e competências para lidar com os desafios do dia a dia.	☐	☐	☐	☐	☐

9. Como avalia o estado de atualização dos conhecimentos científicos e pedagógicos dos seus professores, no curso de Pedagogia?

☐ Totalmente satisfatório	☐ Satisfatório
☐ Parcialmente satisfatório	☐ Muito pouco satisfatório
☐ Insatisfatório	

10. Você considera que a infraestrutura disponível no curso de Pedagogia em relação a teoria e a prática necessárias à sua formação, é/foi:

☐ Totalmente satisfatória	☐ Satisfatória
☐ Parcialmente satisfatória	☐ Muito pouco satisfatória
☐ Insatisfatória	

11. Você considera a formação continuada para o pedagogo:

- ☐ Indiferente, porque não é possível acompanhar a rapidez dos avanços científicos e tecnológicos.
- ☐ Muito importante, porque o pedagogo precisa se preparar sempre para atender aos chamados da sociedade em transformação.
- ☐ Pouco importante, porque a Pedagogia favorece os conhecimentos necessários para uma boa atuação na educação.

12. Em relação às melhorias no curso de Pedagogia para o desenvolvimento de saberes dos alunos, o que você considera mais importante?

- Numere as afirmativas abaixo de 1 a 5 por ordem de importância. (1 menos importante e 5 para o mais importante).

- ☐ Uso de recursos tecnológicos avançados.
- ☐ Regência de aulas nos estágios supervisionados.
- ☐ Atividades complementares que possibilitam mais aprendizagem.
- ☐ Professores com maior titulação.
- ☐ Acompanhamento e orientação das primeiras experiências na docência.

IV - EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA

13. Como a educação pode funcionar como uma estratégia de construção e efetivação da cidadania?

	Concordo totalmente	Concordo	Não concordo nem discordo	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
a) Transmitindo informações necessárias e, assim, preparando o aluno para a vida.	☐	☐	☐	☐	☐

- | | | | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| b) Capacitando as pessoas para viver plenamente os seus direitos e deveres como cidadão. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| c) Educando com vistas à convivência social, a cidadania e a tomada de consciência política. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| d) Instrumentalizando o aluno para o acesso aos bens materiais e culturais produzidos pela sociedade. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| e) Ensinando o sujeito a produzir ideias críticas sobre a sociedade. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| f) Ensinando o aluno a reproduzir as ideias da sociedade. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

14. Qual a formação necessária para promover um ensino de qualidade para o desenvolvimento da cidadania?

Numere as afirmativas abaixo de 1 a 5 por **ordem de importância**. (1 menos importante e 5 para o mais importante).

- | | |
|--------------------------|---|
| ☐ | Habilidade para resolver situações desafiadoras. |
| ☐ | Flexibilidade, adaptabilidade e trabalho em equipe. |
| ☐ | Capacidade de tomar decisão, mobilizar recursos e ativar esquemas para ajudar o aluno. |
| ☐ | Que contribua para gerenciar a autoformação tendo em vista as exigências de um ensino de qualidade. |
| ☐ | Com estágios supervisionados, aprender na prática. |

GRATA PELA SUA COLABORAÇÃO!

Clarice de Melo de Sá Silva

(Pesquisadora)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu _____
RG _____, concordo em voluntariamente participar da pesquisa sobre
“**Educação e Cidadania: exigências da formação docente**”. Estou ciente de que terei minha
identidade preservada, podendo me retirar do processo de pesquisa quando desejar sem que
haja necessidade de explicações ou qualquer espécie de vínculo.

Local e data

Colaborador (a)

Pesquisadora: Clarice de Melo de Sá Silva

Apêndice VI - Carta ao Diretor

Exma. Sr^a Diretora Acadêmica

Prof^a Me. Aparecida Maria Clapis de Paula

Faculdade Mario Schenberg

Clarice de Melo de Sá Silva, professora do curso de Pedagogia e aluna do Mestrado, no grupo Lusófona, vem por este, solicitar a Vossa Excelência, autorização para aplicação de um inquérito por questionário aos alunos do curso de Pedagogia, bem como fazer uma breve caracterização da instituição e análise de conteúdo de Projeto Político do Curso de Pedagogia, respeitando sempre as condições de confidencialidade dos dados recolhidos.

Estes procedimentos fazem parte de um trabalho de investigação sobre “Educação e Cidadania: exigências da formação docente”, sob a orientação da Prof^a Doutora Ana Paula Silva, inserido no Mestrado em Ciências da Educação - Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores, cuja finalidade é identificar formas de ajudar os futuros pedagogos a desenvolver habilidades, atitudes e valores que permitirão a construção de saberes e fazeres docentes para uma prática educativa consciente mediante aos desafios do dia a dia.

Em anexo, o inquérito por questionário.

Desde já, grata pela atenção prestada.

Pede deferimento, com os melhores cumprimentos.

Cotia, 15 de Setembro de 2012.

Clarice de Melo de Sá Silva