



_____. **Reforma do Estado e Impactos no Ensino Superior** in Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social, Reforma do Ensino Superior e Serviço Social, Revista Temporalis Ano 1, n.1, reimpressão julho de 2004.

NÓVOA, Antônio. (Coord.). **Os Professores e sua Formação**. Publicações Dom Quixote. Instituto de Inovação educacional. Lisboa. 1992.

PIMENTA, S.G. ANASTASIOU, L.G.C. **Docência no Ensino Superior**. Sp: Cortez, 2002. (Coleção Docência em Formação). Vol.I. RAUPP, Magdala; REICHE, Adriana. **Avaliação: Ferramenta para Melhores Projetos**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2003.

RODRIGUES, Pedro. **A Avaliação Curricular**. In. ESTRELA, A e NÓVOA, A. (org). Avaliação em Educação: novas perspectivas. Porto: Porto Editora, 1993. (Texto Básico).

SÁ, Jeanete L. Martins de. **Conhecimento e Currículo em Serviço Social: análise das contradições (1936-1975)**. São Paulo: Cortez, 1995.

SAUL, Ana Maria. **Avaliação Emancipatória: desafio à teoria e prática de avaliação e reformulação de currículo**. São Paulo: Cortez, 1988.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3ª edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

TARDIFF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 2ª edição - Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

VEIGA, I.P.A; FONSECA, M.(Orgs). **A Aventura de Formar Professores**. Campinas, SP: Papirus, 2009- (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZABALZA, Miguel A. **O Ensino Universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ZEICHNER, K. **Novos Caminhos para o *Practicum*: uma perspectiva para os anos 90** in Os Professores e sua Formação. Publicações Dom Quixote. Instituto de Inovação educacional. Lisboa. 1992.

AVALIAÇÃO DA RELEVÂNCIA DA DISCIPLINA DE ESTRUTURA NA FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DO GEÓGRAFO

Lia Machado Fiuza Fialho

Introdução

Segundo Tardif (2002), a formação pedagógica começa com os conhecimentos prévios assimilados ao longo da trajetória de vida do indivíduo, orientando seus resultados. Nessa perspectiva, os alunos possuem filtros cognitivos, sociais e afetivos pelos quais são recebidas e processadas as informações adquiridas em sua formação inicial. De fato, são os conhecimentos prévios, valores e crenças sociais que os alunos vão reatualizar no momento de aprender uma profissão na prática.

Considerando que é na “formação inicial, nos cursos superiores de graduação, que os saberes históricos e pedagógicos são mobilizados, problematizados, sistematizados e incorporados a experiências de construção do saber docente” (FONSECA, 2003, p.60), o contexto histórico e a preparação pedagógica tornam-se alvo fundamental de análise reflexiva.

A resolução nº. 9, de 10 de outubro de 1969, do Conselho Federal de Educação, determinava que os cursos de licenciatura deveriam reservar uma carga horária mínima de 1/8 da sua duração total à Formação Pedagógica (FP), que seria contemplada com as disciplinas de Psicologia da Educação, Didática, Estrutura e Funcionamento do Ensino e Prática de Ensino. Essa formação visava suprir a necessidade do mercado em obter profissionais capacitados para atuar como professores, no nível fundamental e médio, da rede pública ou particular de ensino.

Tanure (2000) relaciona a formação pedagógica ao mercado de trabalho quando assinala que nos currículos anteriores tinham certo distanciamento quando pertinente a realidade so-



cial e educacional que era resultado da falta de mais disciplinas direcionadas para essas questões no Brasil e a universalização e neutralidade dos componentes que fazem à educação.

As atuais mudanças na legislação educacional não tiveram o impacto necessário na FP trabalhada na universidade nos cursos de licenciatura, e até hoje, não houve alteração palpável nos últimos trinta anos no tocante as disciplinas de FP. Entretanto, a docência universitária tem sido alvo de várias discussões que sugerem a submissão da FP a diversas transformações nos seus fundamentos teórico-metodológicos, geradas a partir de um estudo sobre o desenvolvimento profissional docente, e de maneira específica, acerca de um de seus componentes: a FP do professor universitário (LEITINHO, 2008).

O exercício da docência nos cursos de licenciaturas da Universidade Federal do Ceará (UFC) possibilita a percepção da dicotomia existente entre bacharelado e licenciatura com uma visível separação entre disciplinas de conteúdo e disciplinas pedagógicas, bem como uma desvalorização do ensino e a desarticulação entre formação acadêmica e realidade prática da escola. Presenciam-se, também, a precária formação do docente ao adentrar no seu campo de atuação e, principalmente, a dificuldade de articular os conteúdos a serem ministrados com as práticas pedagógicas.

Nos cursos de formação de professores existe a separação entre as disciplinas pedagógicas e específicas o que apresenta um isolamento entre a teoria e a prática, provocando assim, muitas vezes um processo ambíguo e incoerente (DIAS-DA-SILVA, 2005).

Objetivos

Este trabalho possui o objetivo geral de avaliar a importância da disciplina de Estrutura Política e Gestão do Ensino na Formação Pedagógica do professor geógrafo. Para contemplá-



-lo, realizaram-se os seguintes objetivos específicos: investigar as percepções e anseios dos alunos acerca da disciplina de estrutura; determinar a carga horária destinada à FP no curso de Geografia da UFC; e pesquisar os conteúdos lecionados na disciplina, bem como sua relevância.

Metodologia

O estudo é exploratório, descritivo, transversal e de natureza qualitativa que se utiliza de ferramentas quantitativas de avaliação, visto que a FP é um construto multidimensional e subjetivo. A pesquisa foi realizada na UFC e contou com a participação de dezesseis alunos do terceiro semestre do curso de Geografia da referida instituição. Os dados da pesquisa foram coletados em abril de 2010, por intermédio dos seguintes instrumentos: a análise do módulo acadêmico, para averiguar a carga horária do curso de Geografia destinada à disciplina de Estrutura e a FP; a ementa da disciplina de Estrutura, para observar os conteúdos ministrados e consecutivamente sua relevância na formação docente; e um questionário com questões objetivas e subjetivas, aplicado aos alunos para sondar o interesse em exercer o magistério, a satisfação com a disciplina de Estrutura, bem como a importância dada a esta e a preparação profissional possibilitada pelo curso para atuar na docência. Utilizou-se “Análise de Conteúdo” (BARDIN, 2004) para identificação dos principais temas suscitados nas questões subjetivas do questionário.

resultados e Discussões

De acordo com o módulo acadêmico, a carga horária total do Curso de Geografia é de 3064 horas, destas 464h são destinadas às disciplinas de FP e especificamente 64h contemplam a disciplina de Estrutura. Logo se pode relatar que a FP



e a disciplina de Estrutura ocupam, respectivamente, (15,14%) e (2,08%) da duração do curso, e contemplam o percentual mínimo exigido por lei. Através da ementa da disciplina de Estrutura observou-se que os conteúdos ministrados são: História da Educação no Brasil (A educação no contexto histórico, social, político e econômico da colonização aos dias atuais; os dispositivos das constituições com as conquistas educacionais ao longo do tempo); Educação formal, não-formal e informal (Conceito de sistema e subsistema educacional e escolar; Incumbências das diferentes esferas do sistema de ensino); A Constituição e as leis (Conceito de constituição; Características da constituição brasileira; Distinção das leis; Hierarquia das leis; Ciclo de elaboração das normas legais: iniciativa, discussão, votação, sanção, promulgação e publicação; Estruturação do texto legal; Tramitação de um projeto-lei); Legislação Educacional (Constituição Federal: Seção da Educação - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - 9394/96; Plano Nacional de Educação; Diretrizes curriculares do ensino fundamental e médio); Níveis e Modalidades de Ensino e disposições gerais da educação básica (Estrutura da educação básica e Modalidades da educação: educação profissional, de jovens e adultos, especial, à distância, no campo e indígena); Formação dos profissionais da educação; Política Educacional (Políticas públicas implantadas na área educacional nacional; Projetos desenvolvidos pelo MEC; Política educacional no Ceará); Gestão Educacional (Conceito de gestão e gestão educacional; Tipos de gestão; Funções do gestor educacional; Gestão democrática na escola pública; Relação da escola com a comunidade; Instrumentos de gestão - Resolução CEC nº 395/2005); Financiamento da Educação (Fontes de financiamento; Aspectos conceituais e legais sobre o FUNDEB; Programas de financiamento educacionais); Avaliação do Sistema Escolar Brasileiro. O conteúdo da disciplina configura-se extenso e foi considerado relevante para FP. E por intermédio das questões abertas do questionário, após o agrupamento das



respostas iguais, surgiram três categorias: formação inadequada; necessidade de mais atividades práticas; e falta de interesse dos alunos. Com o resultado das perguntas objetivas dos questionários ficou constatado que: 93,75% dos alunos possuem interesse em exercer o magistério, sendo que 37,5% destes relataram grande interesse; que 93,75% consideram a disciplina de Estrutura relevante ou muito relevante na formação do professor geógrafo; que 56,25% acreditam ser suficiente a carga horária da disciplina, 25% sugeriram aumentar esse tempo; e, finalmente, que a maioria dos alunos 56,25% considera-se despreparada para exercer o magistério após finalizar a FP oferecida pela universidade.

Discutindo os resultados da pesquisa, observou-se, através do módulo acadêmico, que a carga horária voltada para as disciplinas de FP, bem como a destinada para disciplina de Estrutura configura-se suficiente, embora insuficiente para contemplar uma boa FP. Essa dicotomia retrata a falta de práxis em diversas disciplinas, que trabalham apenas a teoria desvinculada da prática. Assim, apesar da universidade propiciar tempo em horas-aula apropriado, de acordo com a lei, para as disciplinas de FP (estrutura, psicologia, didática e estágio); é observada a pouca prática da teoria no campo de atuação profissional.

Já os debates possibilitados por intermédio da ementa da disciplina de Estrutura mostram que os conteúdos são pertinentes para FP, e contemplam discussões teóricas imprescindíveis ao desenvolvimento do senso crítico e boa prática docente. Mas é sabido que somente conhecimentos teóricos transmitidos de maneira tradicionalista não asseguram boa FP. Logo, além de uma seleção criteriosa dos conteúdos pertinentes se faz necessário tornar indissolúvel a teoria e a prática, pois “a prática é a fonte da teoria, a teoria é a antecipação ideal de uma prática que ainda não existe, a prática, como atividade que transforma a realidade natural e social, é o critério da verdade e a prática é entendida como atividade objetiva-subjetiva” (ARAÚJO, 2009, p. 162).



A partir dos questionários foi possibilitada a mais rica reflexão crítica acerca da formação docente, pois, praticamente todos os alunos demonstraram interesse pelo magistério e perceberam a importância da disciplina de estrutura, embora enxergassem a falta de preparo para atuação no mercado de trabalho após a conclusão da licenciatura. No entanto, atribuiu-se a esse problema a já mencionada questão pertinente: a pouca prática no campo de trabalho, tornando a formação precária para o exercício do magistério. Portanto, deve-se acrescentar à discussão da FP e desenvolvimento docente a profissionalização, percebida como um processo socializador de aquisição das características e capacidades específicas da profissão (VEIGA, ARAÚJO, KAPUZINIÁK, 2005). A FP envolve formação profissional e condições de trabalho desde o início da preparação docente, o que, certamente, implica considerar a FP como elemento importante no processo de profissionalização, que não consegue, obviamente, ser adquirido unicamente por intermédio da disciplina de Estrutura, mesmo que ministrada relacionada com a prática.

Ao ingressar na escola como professores, os licenciados apresentam dificuldade de elaborar e executar o plano de aula, diversificar metodologias de ensino, assim como intermediar conflitos entre alunos, controlar a indisciplina, violência, falta de estímulo, dentre outras nuances características das instituições educacionais brasileiras. Observa-se claramente o despreparo do profissional licenciado para lecionar no ensino fundamental e médio:

A formação pedagógica de um professor ocorre durante toda sua vida, pois o sistema de valores do indivíduo em relação à sociedade, à ciência, à tecnologia, aos processos de aprendizagem já estão em grande parte estabelecidos, antes de seu ingresso em uma instituição de formação superior. Apesar desse conhecimento prévio, os cursos de



formação configuram-se enquanto instâncias em que o alicerce será lapidado, acrescido de conhecimentos, análises e experiências mais densas (WATSON, 1971).

Configura-se importante perceber que o processo de FP é contínuo, mas os cursos de formação docente, ou seja, as licenciaturas possuem papel primordial enquanto instância que amplia e solidifica os conhecimentos prévios possibilitando uma interpretação mais crítica e atuação direta na transformação da sociedade.

Ressalta-se, então, a necessidade de repensar a FP do licenciado em geografia englobando mais atividades práticas, suas experiências de vida, anseios e crenças, para além do puro preparo profissional ao longo do curso de graduação restrito às disciplinas específicas teóricas, que por vezes trabalham os conhecimentos desvinculados da realidade sociopolítica e distante do ambiente de atuação profissional, a escola. Afinal, através da pesquisa, foi possível averiguar que os graduandos em geografia pela UFC se intitulam despreparados para o exercício da docência justamente por conta da pouca experiência no campo de atuação profissional.

Com efeito, no intuito de assegurar melhora na FP do licenciado em geografia se faz oportuno proporcionar maior vivência no campo de atuação profissional, ao longo da graduação. Para que através da práxis pedagógica o conhecimento possa ser consolidado de forma mais eficaz, permitindo que a teoria seja constantemente revigorada pela prática educativa e possibilitando que ação educativa se revele desde a graduação a partir da vivência da prática concreta na realidade social que atuará profissionalmente.



Referências

- ARAÚJO, R. M. L. Currículo, diversidade cultural e a formação de professores. In: DIAS A. A. (Orgs.). **Educação, direitos humanos e inclusão social: currículo, formação docente e diversidade cultural**. João Pessoa. Universitária da UFPB, 2009. P.153-172.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2004.
- DIAS-DA-SILVA, M. H. G. F. Política de formação de professores no Brasil: as ciladas da reestruturação das licenciaturas. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 02, p. 381-406, jul./dez. 2005.
- FONSECA, S. G. **Didática e Prática de Ensino de História: Experiências, reflexões e aprendizado**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2003.
- LEITINHO, M. C. A formação pedagógica do professor universitário: Dilemas e contradições. **Linhas críticas**, Brasília, v. 14, n. 26, p. 79-92, jan./jun. 2008.
- TANURI, L. M. História da Formação de Professores. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 61-88, mai./jun./jul./ago. 2000.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, Vozes, 2002.
- VIEGA, I. P. A; ARAUJO, J. C. S; KAPUZINIAC, C. **Docência: uma construção ético-profissional**. Campinas: Papyrus, 2005.
- WATSON, F. G. Formação pedagógica de professores de física antes do exercício da profissão. **Revista Brasileira de Física**, São Paulo, v. 1, n. 2, p.313-323. 1971.

AVALIAÇÃO DO PROGRAMA DE MESTRADO EM SAÚDE COLETIVA NA VISÃO DOS EGRESSOS

*Eduardo Vidal de Melo
Carina Cavalcanti Nogueira Lopez
Ana Maria Fontenelle Catrib
Raimunda Magalhães da Silva*

Introdução

O Brasil é um país em desenvolvimento com a existência de graduações ainda recentes se comparadas com países da Europa, Canadá e Estados Unidos, entre outros países desenvolvidos e as pós-graduações são mais recentes ainda, no ano de 1965 (SOUSA; BIANCHETTI, 2010).

A primeira dificuldade que muitos dos alunos enfrentam para iniciar uma pós-graduação refere-se ao tempo que podem dedicar a ela e a aquisição de livros, muitos dos quais são caros. Outros necessitam trabalhar ao terminarem a graduação, geralmente parando o seu aprofundamento em pesquisa no TCC (ECO, 2007).

A CAPES surge com o nome de Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior em 11 de julho de 1951, através do Decreto nº 29.741, com o objetivo de “assegurar a existência de pessoal especializado em quantidade e qualidade suficientes para atender às necessidades dos empreendimentos públicos e privados que visam ao desenvolvimento do país” (PORTAL CAPES, 2010).

Portanto, foi criada no governo Vargas, com intuito de formar especialistas, pesquisadores e cientistas qualificados em física, matemática e química, finanças e nas ciências sociais para fomentar o desenvolvimento industrial incipiente no Brasil (CAPES, 2010).

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) é a instituição com poder vertical sobre as