



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ – UFC**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**CENTRO DE TREINAMENTO E DESENVOLVIMENTO -**  
**CETREDE**  
**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA DO ENSINO**  
**SUPERIOR**

**IDENTIDADE PROFISSIONAL DO PEDAGOGO**

**Lidiane Porfírio Silva**

**Fortaleza – CE**  
**Abril -2012**

**LIDIANE PORFIRIO SILVA**

**IDENTIDADE PROFISSIONAL DO PEDAGOGO**

Monografia apresentada a Coordenação do Curso de Especialização em Docência do Ensino Superior como requisito parcial para obtenção do título de Especialista pela Universidade Federal do Ceará.

Orientadora: Gláucia Maria Menezes Ferreira-L.D.

Fortaleza – CE

2012

**LIDIANE PORFIRIO SILVA**

**IDENTIDADE PROFISSIONAL DO PEDAGOGO**

Esta monografia foi submetida à Coordenação do Curso de Especialização em Docência do Ensino Superior, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Especialista em docência do ensino superior, outorgado pela Universidade Federal do Ceará – UFC e encontra-se à disposição dos interessados na Biblioteca da referida Universidade.

A citação de qualquer trecho desta monografia é permitida, desde que feita de acordo com as normas de ética científica.

---

Lidiane Porfírio Silva

Data da aprovação \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

---

Prof. (a) Glaucia Maria Menezes Ferreira  
Orientadora

---

Prof. (a) Glaucia Maria Menezes Ferreira  
Coordenadora

Dedico esta monografia a todos aqueles que, se ancoram no saber para alcançar seus objetivos.

## **AGRADECIMENTOS**

A DEUS que me possibilitou obter perseverança e aprendizado desde a fase da elaboração do meu projeto de pesquisa até a conclusão do trabalho monográfico.

Aos meus pais, Luciano Porfírio e Raimunda Silva, por seu amor, carinho, atenção, dedicação e por sua força de vontade que me serviram como exemplo.

Ao amado Ney Carneiro por seu amor, carinho, amizade, apoio e compreensão nos momentos em que mais precisei.

À minha irmã Luciana, minha companheira e amiga, por seu apoio desde o princípio, por sua perseverança, sua garra e suas conquistas.

Às minhas amigas Rosimeire, Suiane, Adriana e Alana pelo companheirismo e cumplicidade, pelos laços de amizade que, construídos desde o início do curso.

À professora Glaucia Maria Menezes Ferreira pelo apoio, orientação, incentivo, amizade e confiança depositada em mim durante o período de elaboração do trabalho monográfico.

A todos os meus professores que fazem parte do curso de especialização.

Aos sujeitos que deram suas contribuições ao participarem da pesquisa.

A todos os amigos, primos e demais familiares que sempre torceram por mim.

## RESUMO

Este trabalho teve como objetivo conhecer a identidade profissional do pedagogo. Para tanto, fizemos uma contextualização histórica do Curso de Pedagogia no Brasil, também analisamos documentos que regulamentavam a profissão Pedagogo, e procuramos identificar, caracterizar e analisar as concepções dos alunos do Curso de Pedagogia, sobre sua formação e campo de atuação. A investigação fundamentou-se em uma abordagem qualitativa do tipo bibliográfica, realizada através de levantamento, seleção, fichamento e arquivamento de informações relacionadas à pesquisa. Foram utilizados como instrumento de coleta da pesquisa, os questionários dirigidos aos pedagogos, a análise de documentos e revisão de literaturas. O suporte teórico do estudo teve embasamento nas concepções de autores como Silva, Libâneo, Pimenta, Sales, Matos, Vieira, Cavalcante, entre outros. Verificou-se que a construção do processo identitário do pedagogo se revela a partir da mudança de postura destes profissionais, à medida que buscam refletir sua prática docente, aliando esta, ao conhecimento obtido teoricamente. Também, na fala dos sujeitos da proposta de estudo de caso, observou-se que estes se posicionam com mais propriedade, em se tratando dos conhecimentos teóricos, mas se consideram despreparados para atuar na docência, pois estes sinalizam a necessidade de haver uma mudança na abordagem dos conteúdos do Curso de Pedagogia, principalmente, os que estão relacionados, diretamente, com a prática pedagógica.

**Palavras chave:** Formação, identidade, Pedagogo.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>8</b>
<b>1. CONTEXTO HISTÓRICO DO CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL.....</b>	<b>12</b>
1.1 Como surgiu o Curso de Pedagogia.....	12
1.2 Período das Regulamentações, Indicações e Propostas do Curso de Pedagogia....	18
<b>2. POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O CURSO DE PEDAGOGIA.....</b>	<b>22</b>
2.1 Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia.....	22
2.2 Políticas de valorização dos profissionais da educação.....	26
<b>3. TRAJETÓRIA DA PESQUISA.....</b>	<b>30</b>
3.1 Os passos para uma proposta de pesquisa do tipo Estudo de Caso.....	30
3.2 Coleta e análise de dados.....	31
3.3 Pedagogo: identidade em construção.....	41
<b>4. CONCLUSÕES.....</b>	<b>46</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>48</b>
<b>ANEXO.....</b>	<b>53</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>59</b>

## INTRODUÇÃO

O curso de pedagogia, em sua contextualização histórica possui dimensões social e educacional, que às vezes, não são compreendidas, ou interpretadas pelos alunos. Identifica-se em alguns momentos, que sua clientela ao ingressar na Universidade, vem trazendo expectativas sobre o curso, ou seja, pretensões que podem não ser realizadas. No entanto, é importante analisar a trajetória percorrida pelos alunos durante a graduação, para que se possa conhecer suas expectativas finais, e quais serão suas realizações profissionais. Percebe-se que essas características podem contribuir para um cenário de descrédito pessoal, social e profissional.

O aluno deverá ter consciência, que não é fácil estar em um curso, que em decorrência de sua legislação ter sido falha, desde sua origem, teve sua identidade e campo de atuação do Pedagogo sujeito a muitas contestações sociais e políticas.

Quando se utiliza a palavra pedagogia, segundo o senso comum, pensamos em meios a serem usados e não em conteúdos ensinados, isto é, referindo-se aos procedimentos que possam facilitar a execução de determinada atividade, assim impondo ao Pedagogo a função de potencializador dos conteúdos, sem ter conhecimento aprofundado sobre eles. Portanto, o ideal seria pedagogos com formação completa nas áreas da Matemática, História, Geografia, Português e Ciências, antes de ser aberta a discussão das estratégias de ensino, assim evitava-se que sua formação fosse tão fragmentada.

A dicotomia em torno do conceito de Pedagogia é percebida quando se ressalta a separação entre a teoria e a prática, ou seja, alguns teóricos como Durkheim (CAMBI, 1999) vê a pedagogia não como uma ação científica, mas um método de reflexão da prática educativa, com o intuito de fazer melhoramentos. Schmied (1983) em seus estudos investigou teoricamente o fenômeno educativo, formulou diretrizes para a prática a partir da própria ação e relacionou os fins e os meios da educação.

Inicialmente é necessário fazer uma leitura crítica e realista em torno das expectativas dos alunos de um curso acadêmico, considerado para muitos iniciantes um universo desconhecido, que abrange os princípios sociais e educativos do próprio curso. A identidade do pedagogo no contexto profissional vem sendo amplamente discutida norteada pela contextualização brasileira, iniciando com o resgate histórico da criação do Curso de Pedagogia no âmbito nacional até as atuais discussões e implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Pedagogia (Resolução CNE/CP n.1 de 15/5/2006, anexo).

Ao identificar o processo que dá origem a identidade do pedagogo, se percebe a indissolúvel união entre o professor com sua história de vida e o professor como profissional. Trata-se de pensar como os diferentes modos de se reconhecer como indivíduo se relacionar ao exercício da profissão. Assim, segundo Nóvoa (1995, p.98) “é mais adequado falar em processo identitário, realçando a mesma dinâmica que se caracteriza a maneira como cada um se sente e se diz professor”.

Já na compreensão de Libâneo (1999), o Curso de Pedagogia deve formar o pedagogo para atuar em vários espaços educativos escolares e não escolares para atender as necessidades sociais e políticas da sociedade, bem como estar preocupado com a formação de gestores e profissionais para atuar em empresas e capazes de gerenciar, elaborar e implementar políticas públicas educacionais. Enfim, a formação do pedagogo exige uma diversidade de saberes e competências adquiridas e desenvolvidas ao longo de todo o percurso acadêmico construídas durante sua formação inicial e continuada.

À medida que procura-se compreender essa temática, algumas questões norteadoras surgem e causam desassossego. Que fatores político – sociais contribuíram para o surgimento do Curso de Pedagogia no Brasil? Quais as razões que levavam os egressos do ensino médio a escolher o Curso de Pedagogia? Quais as expectativas profissionais dos egressos do Curso de Pedagogia? Qual a concepção dos pedagogos sobre sua formação? Qual formação identitária foi elaborada durante o período da graduação?

Para responder essas indagações, o objetivo desta pesquisa é conhecer a identidade profissional do pedagogo. Também como objetivos específicos, apresentar o contexto sócio – histórico em que surgiu o curso de Pedagogia no Brasil; mapear as razões que levam os alunos a ingressar no curso de Pedagogia; identificar como os alunos se reconhecem no curso de pedagogia; apontar como foi construída sua identidade profissional; analisar a relação entre as expectativas dos pedagogos com as reais diretrizes curriculares propostas para a formação em pedagogia.

Diante dessas questões inquietantes, a guisa de hipóteses foi aparecendo: O Curso de Pedagogia aparece como uma segunda opção de formação profissional para os candidatos no processo seletivo do vestibular; há diferença nas perspectivas e realizações dos alunos do Curso de Pedagogia; os alunos, em sua maioria, gostam do curso e pretendem atuar na área. A construção da identidade ocorre, à medida que os alunos se apropriam dos conceitos e métodos da prática docente.

A metodologia desse estudo se refere a uma abordagem de pesquisa do tipo qualitativa. A característica desse tipo de pesquisa prevê um ambiente natural como fonte direta de dados, e que o pesquisador esteja em contato com o objeto de estudo e que os dados gerem detalhamento descritivo.

Há também uma preocupação com o processo em si, do que pelo resultado obtido. Pois, segundo Ludke e André (1991) o “significado” que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial para o pesquisador.

A metodologia da pesquisa será bibliográfica, utilizando como instrumentos de coleta de dados, a análise de documentos e revisão de literaturas. Para Shappo e Silva (2002, p. 110), “A análise documental pode ser um instrumento importante de pesquisa para você, tanto para a complementação de informações coletadas por outras técnicas, quanto para trazer novos dados sobre a situação estudada.”

Outra estratégia usada será a análise de literatura, esta servirá para recolher as informações necessárias para que se obtenha um cunho teórico mais vasto, sobre as problemáticas que circundam o objeto de estudo. Para embasar a problemática

em estudo, serão feitas leituras de alguns autores tais como: Libâneo, Silva, Cavalcante, Petrelli, entre outros.

Para uma melhor organização, o trabalho será estruturado em capítulos. O primeiro capítulo aborda o “Contexto histórico do Curso de Pedagogia no Brasil”, traz uma retrospectiva histórica e suas implicações a partir de sua criação. O segundo capítulo destaca as “Políticas Públicas para o Curso de Pedagogia”, analisa as diretrizes curriculares propostas para o Curso de Pedagogia. O terceiro capítulo discute a “Trajetória da Pesquisa”, explicita os aspectos metodológicos e procura descrever as dificuldades enfrentadas e as conquistas alcançadas durante a investigação. É nesse capítulo que também apresentaremos o estudo de caso como proposta de pesquisa, onde será feita uma análise e exposição dos dados coletados a partir das respostas dos sujeitos, procura-se caracterizar as concepções formuladas pelos alunos, como também a construção de sua identidade profissional.

A importância social e educacional dessa temática se evidencia, como fonte de reflexão para os alunos de Pedagogia, no sentido de analisar o significado de ser Pedagogo, de estar em um curso que te exige (frizzo meu) “vocação”, isto é, perceber que esta profissão, deverá ser construída com muita dedicação e responsabilidade, contudo mostrar que estes futuros profissionais conseguirão se situar no mercado de trabalho, com bastante firmeza na profissão que estão exercendo.

## **CAPITULO 1: CONTEXTO HISTÓRICO DO CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL**

“A palavra história tem, entre outros, dois significados. Ela se refere tanto aos processos de existência e vida real dos homens no tempo, como ao estudo científico, à pesquisa e ao relato estruturado desses processos humanos.”  
(GHIRALDELLI, 1992, p.11)

Os estudos relativos à história do Curso de Pedagogia no Brasil mostram contínuas situações de ambigüidades e indefinições, que conseqüentemente repercutiram no desenvolvimento teórico do campo de conhecimento e formação científica, como também no âmbito profissional de atuação do pedagogo.

### **1.1 Como surgiu o Curso de Pedagogia**

No Brasil, o Curso de Pedagogia foi regulamento por ocasião da organização da Faculdade Nacional de Filosofia, da Universidade do Brasil, mediante Decreto- Lei nº1.190 de 4 de Abril de 1939. Este prevê uma base “padrão federal” as quais os currículos tiveram que passar por adaptações, para se adequar ao novo esquema nacional. Portanto, o destino do curso ficou restrito a uma formação sistemática e utilitária.

De acordo com esse decreto, o Curso de Pedagogia foi previsto como o único curso da “seção” de Pedagogia que, ao lado de três outras - a de Filosofia, a de Ciências, e a de Letras - com seus respectivos cursos, integrou as “seções” fundamentais da faculdade. Como “seção especial” foi estabelecida a de Didática, composta apenas pelo curso de Didática. Foram determinados os currículos plenos e também a duração para todos os cursos.

A base nacional determinou que fosse necessário cursar três anos das disciplinas específicas com a área do saber e mais um ano de Didática. Assim, os

bacharéis em Filosofia, História Natural, Matemática, Geografia e outros adicionavam mais um curso em sua formação para se tornarem licenciados.

No caso do Curso de Pedagogia, também foram fixados padrões federais, uma titularidade de Bacharel – com duração de três anos – recebendo uma titulação de “técnico em educação”. Com mais um ano de estudo em Didática e Prática de ensino, obtinha título de licenciado em pedagogia, com possibilidade de atuar no magistério na Escola Normal. Essa distinção feita entre conteúdos do Curso de Pedagogia, e a área da Didática, desencadeou “um foco de tensão relativo a separar bacharelado – licenciatura, refletindo a nítida concepção dicotômica que orientava o tratamento de dois componentes do processo pedagógico: o conteúdo e método.” (SILVA, 1999, p.35)

O Bacharel em Pedagogia ficava habilitado a realizar atividades de cunho administrativo, de planejamento, de currículos, orientação aos professores, inspeções das instituições de ensino, avaliação de desempenho dos alunos e dos instrumentos tecnológicos utilizados pelas escolas. Já ao licenciado foi conferido o exercício da docência de matérias pedagógicas do Curso Normal de nível secundário.

Desse contexto, se percebe que o curso de Pedagogia desde sua gênese, vem trazendo ao longo do tempo, problemas no que se refere a relação dicotômica e contraditória que há na formação do licenciado e do bacharel em Pedagogia, ou seja, os conteúdos apresentados como bases dos cursos são frágeis e o mercado de atuação, ainda é bastante indefinido e restrito.

Também se percebe que a partir desses acontecimentos, emerge uma interpretação do trabalho pedagógico que intervém, prioritariamente, na educação escolar, educação formal, na sala de aula, mostrando a urgência do saber fazer, e desconsiderando o conhecimento que é a base para se fazer e avaliar à prática pedagógica.

Poucas mudanças foram introduzidas a partir do Parecer do Conselho Federal de Educação - CFE nº251/62, onde seu autor Valnir Chagas, expõe “a fragilidade do Curso de Pedagogia ao se referir, logo de início, à controvérsia existente a respeito da manutenção ou extinção do curso”. (SILVA, 1999, p.36) refletindo a idéia

de que ao curso faltava conteúdo próprio e adequado, na medida em que a formação do professor do ensino primário deveria suceder o nível superior e a de técnicos em educação em estudos superiores ao da graduação.

O Parecer supracitado aclara a intenção de formar bacharéis (Especialista de Educação) e licenciados (professor das disciplinas pedagógicas do Curso Normal) em um bloco de quatro anos, no qual os estudantes deveriam cursar o bacharelado e a licenciatura, concomitantemente. Essa proposta curricular, entretanto,

“(...) provocaria a separação entre conteúdo e método. Seria impossível ocorrer momentos de concomitância, se as disciplinas de didática e prática de ensino eram acrescentadas ao bacharelado para formar o licenciado na etapa final do Curso de Pedagogia”. (BRZEZINSKI, 1996, p.57).

Portanto, o Parecer CFE 251/62, definiu os "currículos mínimos" para o curso de Pedagogia que compreendia sete matérias, as cinco obrigatórias, assim distribuídas:

- Psicologia da Educação
- Sociologia Geral da Educação
- História da Educação
- Filosofia da Educação
- Administração Escolar

E duas matérias opcionais, dentre as seguintes:

- Biologia
- História da Filosofia
- Estatística
- Métodos e Técnicas de Pesquisa Pedagógica
- Cultura Brasileira
- Educação Comparada
- Higiene Escolar
- Currículos e Programas
- Técnicas Audiovisuais de Educação

- Teoria e Prática da Escola Média
- Introdução a Orientação Educacional

O aluno que estivesse interessado na Licenciatura teria que cursar também, a disciplina de Didática e Prática de Ensino, uma vez que ao bacharel não era necessário este conteúdo.

O referido parecer não era claro sobre o campo de atuação do profissional que se formava em Pedagogia, tratando a questão de maneira superficial, contribuindo consideravelmente para a indefinição da situação dos técnicos e especialistas na educação. Nesta direção, Libâneo e Pimenta (2002, p.17) comentam que “embora algumas análises apontem para a impropriedade de formar, nessa época, técnicos de educação para um campo de trabalho inexistente, talvez o que teria faltado era a regulamentação da profissão de pedagogo.” Do mesmo modo ocorria com os licenciados que se posicionavam contra uma intromissão de outros profissionais na docência, como médicos, dentistas, engenheiros, e outros.

De acordo com essa situação, percebemos que o campo de atuação do docente era parcialmente demarcado, observando que juridicamente não era permitido a outras pessoas aplicarem avaliações aos alunos, tampouco autorizar aos professores dos diferentes níveis, exclusivamente, a capacidade de ensinar. Contudo, juntamente com o ensino regular, havia plena liberdade para o ensino informal. Por outro lado, não se encontrava uma medicina ou uma advocacia regulamentada (ENGUITA, 1991).

Com esse impasse, foram surgindo estudantes preocupados com a indefinição no campo de atuação do Pedagogo, pois para eles, o problema só poderia ser sanado se houvesse uma definição mais clara do seu campo de trabalho. Portanto, foi a partir deste cenário que se começou a cobrar uma maior organização do trabalho pedagógico dentro do âmbito escolar.

Em 1969, o Parecer da CFE nº252, dispunha sobre a organização e o funcionamento do curso de Pedagogia, indicando como finalidade do curso formar profissionais da educação assegurando a possibilidade de obter o título de especialista,

mediante a complementação dos estudos. Foi introduzida a proposta de formação dos “especialistas” para as atividades de Orientação, Administração, Supervisão e Inspeção no âmbito das escolas e sistema escolar, e admitiu também a formação de licenciados para exercer o magistério nas séries iniciais, dentro da habilitação para o Ensino Normal. Como licenciatura, permitiu o registro para o exercício do magistério nos cursos normais e, sob o argumento de que “quem pode o mais pode o menos” ou de que “quem prepara o professor primário tem condições de exercer também este cargo”, permitiu o exercício de pedagogos no magistério nos anos iniciais de escolarização. Para Silva (1999, p.45) “esse parecer (...) visa à formação de professores para o ensino normal e de especialistas para atuarem no âmbito das escolas e sistemas escolares”, e tudo isso em uma só diplomação.

Sendo assim, abolia-se a distinção existente entre o bacharelado e a licenciatura, fundamentando a idéia de formar “o especialista no professor”. Portanto, observou-se que o Pedagogo, ou é um docente ou um especialista em tarefas de planejamento, supervisão e inspeção das escolas e dos sistemas escolares, dando suporte à “idéia de formação específica de técnicos em educação definindo o exercício profissional do pedagogo não docente” (LIBÃNEO e PIMENTA, 2002, p.18).

Destaca-se que o currículo mínimo era composto por duas partes: uma comum que estabelece as matérias básicas à formação de qualquer profissional da área. Sociologia Geral, Sociologia da Educação, Filosofia da Educação, História da Educação, Psicologia da Educação e Didática. Uma diversificada, relacionadas às especialidades pedagógicas, de acordo com as habilitações pertinentes as diferentes áreas de atuação do pedagogo, como por exemplo, o ensino das disciplinas e atividades práticas dos cursos normais; de Orientação Educacional, de Administração Escolar, da Supervisão Escolar e de Inspeção Escolar.

Muitas discussões foram levantadas sobre a dicotomia do currículo (parte comum e diversificada), constituindo uma visão fragmentada e tecnicista do trabalho pedagógico, onde isto se reflete na relação entre formação e campo de trabalho. Sobre essa questão, Silva (1999, p.56) argumenta:

“(…) ao fixar o mínimo de currículo para o curso de Pedagogia, o Parecer 252/69 conseguiu fragmentá-lo de várias maneiras, comprometendo, com isso as possibilidades dos diferentes profissionais ou os chamados Especialistas em Educação realizarem tarefas de natureza autenticamente educativa.”

É relevante citar também que o referido parecer sofreu influencia da Lei Federal 5.540/68 e conseqüentemente da reforma universitária de 1968 recebendo muitas críticas, pois esta tinha como princípios a racionalidade, a eficiência e a produtividade. Contudo, a idéia de racionalização difundiu a crença de que o “sistema de ensino era ineficiente” considerando necessário reestruturá-lo de acordo com os modelos empresariais. Nesse sentido, no Curso de Pedagogia predomina a formação de profissionais voltados para uma lógica mais tecnicista, prevalecendo à atuação dos especialistas nos sistemas escolares.

Podemos afirmar que o surgimento das diversas habilitações existentes na formação do Pedagogo, ocasiona uma fragmentação de seu trabalho nos ambientes escolares, havendo uma maior separação entre teoria e prática, portanto sendo justificada pela necessidade de atender aos avanços do mercado de trabalho. Sobre esse assunto Mizukami (2002, p.202) revela, “a instituição dessas habilitações incita um “retalhamento” da realidade, inviabilizando a visão de conjunto da situação educacional e escolar”.

Atentas às exigências do momento histórico, no início da década de 80, o Brasil passou por várias mudanças políticas, sociais, econômicas e estruturais, levando os estudiosos contemporâneos, aumentarem suas discussões a respeito das questões do curso de Pedagogia e sua organização curricular. Belo Horizonte foi o palco do I Encontro Nacional do Projeto de Reformulação dos Cursos de Preparação de Recursos Humanos para a Educação em 1983, emergindo com uma proposta de reformulação dos cursos de Pedagogia e Licenciatura. Trazia como idéia principal, segundo Silva (1999, p.79) “(…) formar o professor, enquanto educador, para qualquer etapa ou modalidade de ensino e tem a docência como à base da identidade profissional de todo o educador.” Conseqüentemente, as discussões acerca da “formação do educador”, da identidade do

Pedagogo e do curso de Pedagogia foram sendo desenvolvidas pela Associação Nacional de Formação dos profissionais da Educação ( ANFOPE), até os dias atuais.

## **1.2 Períodos de Regulamentações, Indicações e Propostas do Curso de Pedagogia**

O Curso de Pedagogia criado, em 1939, se destinava a formar bacharéis (técnicos de educação) e licenciados em pedagogia, inaugurando o que veio a denominar-se esquema 3+1, com blocos separados para o bacharelado e a licenciatura. Desde essa ocasião, o curso já veio marcado, pois apresentava uma grande dificuldade em definir a sua função, e posteriormente, o destino de seus egressos. Para Silva (1999, p.63) “essa dificuldade esteve sempre perpassada, ora pela suspeita, ora pela dúvida e ora pela discussão do seguinte problema: o curso de Pedagogia teria um conteúdo próprio e exclusivo que pudesse justificar sua existência?”.

Naquela época, ter o diploma de pedagogo era um problema socioeducacional, pois, não existia um mercado de trabalho direcionado para esse profissional. Os “técnicos em educação” eram os professores primários que realizavam estudos superiores em Pedagogia para, mediante aprovação em concurso, assumirem funções de administração, planejamento de currículos, orientação a professores, inspeção de escolas, avaliação do desempenho dos alunos e dos docentes, de pesquisa e desenvolvimento tecnológico da educação, no Ministério da Educação, nas secretarias dos estados e dos municípios, isto para o bacharel. Já para o licenciado, a situação não era diferente, a situação do mercado de trabalho não se encontrava claramente definida.

A Legislação posterior a de 1939, foi em atendimento à Lei n° 4.024/61(LDB), esta manteve o curso de bacharelado para a formação de Pedagogo de acordo com o Parecer CFE n°251/62 e regulamentava as licenciaturas com o Parecer CFE n° 292/62. Foi nesse período que surgiu a idéia de extinguir o curso, com a desculpa de que ao curso faltava conteúdo próprio, na proporção que a formação do professor primário se dava ao nível superior, e dos técnicos em educação seria através de estudos posteriores a graduação.

O conselheiro Valnir Chagas, autor do referido parecer, propôs uma reformulação nos encaminhamentos para o curso. Ele procurou oferecer algo que

identificasse o trabalho do Pedagogo, indicando o técnico em educação como o profissional a ser formado como bacharel, atuando em tarefas não-docentes da atividade educacional. Para o campo da docência o conselheiro também delimitou, quando dá à licenciatura a tarefa de formar os professores das disciplinas pedagógicas do curso Normal.

Apesar dessas mudanças, ficava faltando à delimitação e regulamentação do mercado de trabalho do licenciado em pedagogia e a expansão e regulamentação do técnico em educação, pois até o momento o campo de atuação se mostrava difuso.

Outro ponto discutido era o currículo do curso de Pedagogia, contudo se tornava alvo de críticas por se apresentar “(...) geralmente visto como “enciclopédico”, “teórico”, “generalista” por oferecer poucas possibilidades de instrumentalização do aluno para o exercício das funções de técnico de Educação.” (SILVA, 1999, p.66), muitas vezes, as questões curriculares eram atreladas ao mercado de trabalho, isto é, a formação fragmentada e insuficiente era a causa das dificuldades de se ingressar no mercado de atuação, quanto à indefinição do mercado de trabalho era a responsável pela não objetividade do currículo.

Considerando as expectativas acerca de satisfazer ao mercado de trabalho, em 1969 foi inaugurado outro Parecer CFE nº252, que ao aplicar as diretrizes da Lei da Reforma Universitária de 1968, por um momento parecia ter resolvido todos os impasses sobre a questão da identidade do pedagogo. Isto é, ofertava um só diploma de licenciado, visando à formação de professores para o ensino normal e de especialistas para as atividades de orientação, administração, supervisão e inspeção de escolas e sistemas escolares.

Porém, com pouco tempo, percebeu-se que a proposta se apresentava como inversão do Parecer de 62, onde a formação do Pedagogo era restrita a uma dimensão técnica e generalista, reduzida somente ao técnico em educação. O Parecer de 69 retoma o sentido do especialista da educação, mas sua formação fica inviabilizada pelo caráter fragmentado de sua organização curricular.

A crítica de que o curso de Pedagogia era “tecnicista” parece pertinente, na medida em que os aspectos teóricos eram deixados em segundo plano; o currículo posto mostrava uma vasta malha de disciplinas, que fragmentavam a formação; e a separação no currículo da formação pedagógica de base e dos estudos correspondentes às habilitações.

Em síntese, a esses aspectos foram agregadas as críticas à fragmentação da formação do pedagogo, à divisão técnica do trabalho na escola, à separação entre teoria e prática, à separação entre o pedagogo especialista e o trabalho docente. Também, nas palavras de Silva (1999, p. 70) sobre o parecer de 69:

“(…) ele pode ser considerado como o mais fértil em suas potencialidades quanto à definição do mercado de trabalho, porém, pouco fértil no oferecimento nas condições de ocupá-lo. Ele pode ser considerado, também, o mais estéril quanto às possibilidades de formação do pedagogo enquanto educador, na medida em que esta ficou inviabilizada pelo caráter seccionado da organização curricular”.

Foi na década de 70 que o Conselheiro Valnir Chagas realizou algumas de suas previsões que haviam sido elaboradas em 62, utilizou de um conjunto de Indicações encaminhadas ao CFE que chegaram a ser homologadas. Este visava através destas formulações reestruturação dos cursos superiores de formação do magistério no Brasil, em função de atender as necessidades geradas pela reforma do Ensino de 1º e 2º graus – Lei Federal nº5692/71.

Dentre os vários documentos legais elaborados durante esse período podemos destacar alguns: a Indicação CFE nº 22/73 esta justificava as iniciativas e traçava as normas gerais a serem seguidas por todos os cursos de Licenciaturas; temos a Indicação CFE nº 67/75 que prescrevia a orientação básica a serem seguidas nas áreas de interesse pedagógico; a Indicação CFE nº 68/75, que redefinia a formação pedagógica das Licenciaturas; a Indicação CFE nº 70/76, que regulamentava o preparo de especialistas e professores de Educação; a Indicação CFE nº 71/76, trazia a regulamentação da formação superior de professores para Educação Especial.

Ainda persistia o impasse sobre a identidade do curso de Pedagogia, ou seja, não foi possível disciplinar os conteúdos com o trabalho do Pedagogo no seu campo de atuação. Portanto, o curso de Pedagogia se tornava mais fragmentado e

desvinculado do seu eixo central, que havia sido proposto pelo conselheiro Valnir Chagas, de “formar o especialista no professor”.

Somente no final da década de 70, mas precisamente no I Seminário de Educação Brasileira realizado na Universidade de Campinas , em 1978, que os profissionais e estudantes interessados na discussão a respeito da formação do educador, se organizaram no sentido de pensar conjuntamente os estudos pedagógicos em nível superior.

Vários foram os movimentos desencadeados em defesa da reformulação do curso de Pedagogia, a questão de sua identidade, que se expressava através da dificuldade quanto ao entendimento a respeito das funções a serem preenchidas pelo mesmo, bem como da estruturação curricular.

É de se lamentar que os cursos de formação superiores de Educação, de forma geral, após terem passado por varias celeumas, mesmo após a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei Federal nº 9394/96, até este momento vivem sobre os limites da legislação da década de 60. Isto é, passaram-se quase 30 anos de discussões sobre o Pedagogo, sua atuação, e a própria existência do curso de Pedagogia, e só cresceram os questionamentos sobre a identidade do profissional da educação.

## **CAPITULO 2: POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O CURSO DE PEDAGOGIA**

O processo de implementação das diretrizes para a formação docente no país requer continuidade e acompanhamento. Por isso, é importante buscar estratégias e definições políticas que reforcem institucionalmente os cursos de licenciatura, a partir de uma análise mais aprofundada do conteúdo dos projetos pedagógicos implementados a partir de suas Diretrizes Curriculares.

### **2.1 Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia**

As mudanças ocorridas no campo educacional tiveram como marco legal a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDBEN n. 9394/96 (BRASIL, 1996). Seguindo-se à homologação da LDBEN assistimos a uma avalanche de legislações e documentos oficiais que procuraram dar um novo caminho ao campo da formação de professores. Entre os documentos apresentados pelo ministério de Educação e Cultura (MEC), que trazem as orientações oficiais sobre ajustes curriculares nos diferentes cursos de formação profissional, destaca-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, documento que iremos analisar.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia são expressões do processo de litígio em torno do conteúdo do curso. Visto que, este documento foi proposto por várias entidades e grupos de intelectuais da área de educação, como forma de expressar novas direções para esta formação, o texto final do documento (BRASIL, 2006a) é resultado desse processo de discussão ocorrido no campo educacional. Tal afirmação pode ser verificada no trecho do Parecer do Conselho Nacional de Educação/ Conselho Pleno (CNE/CP n. 5/05) que segue:

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia resultam, pois, do determinado na legislação em vigor, assim como de um longo processo de consultas e de discussões, em que experiências e propostas inovadoras foram tencionadas, avaliações institucionais e de resultados acadêmicos da formação inicial e continuada de professores foram

confrontados com práticas docentes, possibilidades e carências verificadas nas instituições escolares. (BRASIL, 2005b, p.2).

A primeira modificação que se pode destacar refere-se à finalidade do curso de Pedagogia. O curso destinava-se à formação exclusiva de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental e da Educação Infantil. Esse aspecto foi um dos mais questionados por intelectuais, alunos e associações de professores, orientadores educacionais, administradores educacionais e supervisores educacionais ligados ao debate pelo fato de reduzir o curso de pedagogia à docência. Na Resolução CNE/CP n. 1/06 (BRASIL, 2006b) o documento amplia a finalidade do curso definindo como campo de formação e atuação do egresso de pedagogia as funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos, além, de atividades de produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não escolares.

Com relação ao perfil do egresso, a ampliação da finalidade do curso trouxe uma maior ampliação para o perfil desejado. Entre os aspectos que podem ser destacados têm-se a inclusão da participação em atividades de gestão; a consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, realização de pesquisas e o trabalho em escolas indígenas e com remanescentes de quilombos (BRASIL, 2006b).

Conforme a Resolução CNE/CP n. 1/06 (BRASIL, 2006b), a estrutura do curso de Pedagogia passou a ser organizada por núcleos: um núcleo de estudos básicos; um núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos e um núcleo de estudos integradores. A organização curricular aprovada em 2006 difere da proposta inicial do Conselho Nacional de Educação que propunha, em março de 2005, que o curso fosse organizado em disciplinas, seminários e atividades de natureza preponderantemente teórica; práticas de ensino e atividades práticas.

A organização curricular por núcleos, apresentada na Resolução CNE/CP n. 1/06 (BRASIL, 2006b), se manteve na íntegra no Parecer CNE/CP n. 5/05 (BRASIL, 2005b). Tal organização se assemelha à proposta também elaborada pela Associação Nacional de Formação de Profissionais de Educação (ANFOPE). O documento da ANFOPE indicava que a “organização curricular do curso de Pedagogia, na perspectiva de se garantir os princípios e fundamentos que foram definidos, contemplará os componentes curriculares, articulados nos seguintes Núcleos de Formação e de atividades: Núcleo de conteúdos básicos, Núcleo de conteúdos relativos à atuação do pedagogo e atividades práticas” (ANFOPE, 2005b, p.17).

Reverso à carga-horária do Curso de Pedagogia, a Resolução CNE/CP n. 1/06 (BRASIL, 2006b) determinou o mínimo de 3200 horas para integralização dos estudos. As manifestações contrárias ao projeto do CNE (BRASIL, 2005a) foram unânimes em discordar das 2800h propostas. O Conselho ampliou para 3200 horas, mas não agregou ao documento a reivindicação do tempo mínimo de quatro anos para o curso, proposto tanto pelo *Manifesto de Educadores* como pela ANFOPE e entidades apoiadoras.

No que tange à docência, o documento apresenta um conceito alargado, conforme se percebe na leitura do parágrafo único do Artigo 4º:

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

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

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

III - produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares. (BRASIL, 2006b, p. 20)

O trecho sugere que o conceito de docência não está relacionado exclusivamente com ser professor. A perspectiva de docência apresentada nas diretrizes transcende o ato de ensinar e os limites da sala de aula. À docência são unidas atividades de gestão e produção de conhecimento, o que, segundo Libâneo, gera uma imprecisão conceitual que pode levar a múltiplas interpretações do que de fato deverá ser à base do curso de Pedagogia. Para este autor,

A imprecisão conceitual que salta aos olhos é o entendimento de que quaisquer atividades profissionais realizadas no campo da Educação, ligadas à escola ou extra-escolares, são atividades docentes. Ou seja, o planejador da educação, o especialista em avaliação, o animador cultural, o pesquisador, o editor de livros, todos eles estariam nessas atividades exercendo docência (são docentes). Em suma, é patente a confusão que o texto provoca ao não diferenciar campos científicos, setores profissionais, áreas de atuação, ou seja, uma mínima divisão técnica do trabalho necessária em qualquer âmbito científico ou profissional sem o que a prática profissional pode tornar-se inconsistente e sem qualidade. (LIBÂNEO, 2006, p. 222).

Nessa direção, as Diretrizes ampliam o conceito de docência atribuindo ao curso de Pedagogia a tarefa de formação do professor, do gestor e do pesquisador.

Segundo Pimenta (2004), a docência como base da formação fragilizou os pedagogos em sua atuação profissional no âmbito escolar, no âmbito dos sistemas de ensino e no âmbito não escolar, uma vez que retira do curso o campo pedagógico como área de atuação e produção de conhecimento. Para a autora, a base da formação do pedagogo deveria ser a pesquisa em educação. Nessa mesma linha de pensamento, Libâneo (2006, p.220) afirma que

a base de um curso de Pedagogia não pode ser a docência. A base de um curso de Pedagogia é o estudo do fenômeno educativo, em sua complexidade, em sua amplitude. Então, podemos dizer: *todo trabalho docente é trabalho pedagógico, mas nem todo trabalho pedagógico é trabalho docente*. A docência é uma modalidade de atividade pedagógica, de modo que o fundamento, o suporte, a base, da docência é a formação pedagógica, não o inverso. Ou seja, a abrangência da Pedagogia é maior do que a da docência. Um professor é um pedagogo, mas nem todo pedagogo precisa ser professor.

Para o autor supracitado a base da formação do educador precisa ser expressa por um conjunto de conhecimentos ligados à Pedagogia e não à docência, argumenta que a natureza e os conteúdos da educação estão ligados primeiramente aos conhecimentos pedagógicos e em segundo lugar ao ensino (LIBÂNEO, 2001).

Após os estudos sobre as Diretrizes Nacionais para o Curso de Pedagogia, podem ser identificados três conceitos que contribuem para compreensão da essência do curso, são estes: *docência*, *gestão* e *conhecimento*. Tomados de um ponto de vista formal, encontram-se imbricados e, em tese, concretizam a identidade do “pedagogo”.

Desse modo, compreende-se, que as diretrizes aprovadas para o Curso de Pedagogia determinam que ao egresso desse curso cabe-lhe uma formação para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio de modalidade Normal e em cursos de Educação Profissional, na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. A formação oferecida abrangerá integradamente à docência, a participação na gestão e avaliação de sistemas e instituições de ensino em geral, a elaboração, a execução, o acompanhamento de programas e as atividades educativas. (BRASIL, 2006b)

Nesta pesquisa, evidenciou-se que a docência assumiu um papel central na constituição do novo perfil do pedagogo. A forma como a docência foi assumida nas diretrizes, englobando o professor, o gestor e o pesquisador, indica um processo de hegemonia da docência, com as características pertinentes ao modelo produtivo, onde este conceito abrange intrinsecamente numa mesma formação o professor, o gestor e o pesquisador.

## **2.2 Políticas de valorização dos profissionais da educação**

As recentes pesquisas sobre a profissão de professor revelam exaustivamente uma gama de problemas e desafios para a elevação do estatuto socioeconômico da categoria, destacando-se, dentre outros aspectos: os baixos salários predominantes; e a deterioração das condições de trabalho, esta decorrente das longas jornadas, do crescimento da indisciplina e da violência na escola, da dificuldade em realizar atualizações de conteúdo e metodológicas, das cobranças de maior desempenho profissional dentro das instituições de ensino.

A legislação nacional (Constituição Federal de 1988 e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996) aponta para a necessidade de garantir planos de carreira, piso salarial nacional para os profissionais da educação, estabelecimento de estatutos e planos de carreira do magistério público e obrigatoriedade de formação superior para todos os docentes, a Constituição, também, reafirmou paralelamente, a condição do país como uma República Federativa e o reconhecimento dos municípios, inclusive, como entes federativos. Tal fato colocou em destaque o princípio da descentralização e, com isso, o campo educacional e todas as ações que dizem respeito aos docentes passam a depender, cada vez mais, da organização dos diversos entes federativos em regime de colaboração.

Todavia, esse regime não se encontra suficientemente estabelecido e regulamentado no país. Serve, ao mesmo tempo, para permitir excessiva descentralização em determinadas responsabilizações, e centralizações talvez demasiadas em outras. A reestruturação da participação da União na área da educação e da valorização e formação dos profissionais docentes tem sido de caráter centralizado, o que foi sendo explicitado a partir da aprovação da própria LDB/96 e de outras legislações, tais como a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), pela Lei n. 9.424/1996, posteriormente transformado em Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Básico e Valorização do Magistério (FUNDEB), pela Lei n. 11.494/2007. Este estabelecendo a perspectiva de *per capita* mínimos para cada etapa da educação básica e oferece a todas as etapas, da creche ao ensino médio, o beneficiamento de recursos federais.

O MEC instituiu por meio do Decreto n. 6.755, de janeiro de 2009, a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica. Este documento, além de manter a responsabilidade da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo fomento a programas de formação inicial e continuada no país, estabeleceu a criação dos Fóruns Estaduais de Apoio à Formação dos Profissionais da Educação. Também foi constituído, igualmente, o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) (Brasil/MEC, 2009), com o intuito de estabelecer ações e metas para a qualificação dos 600 mil professores

brasileiros que ainda não possuem a formação considerada adequada ao trabalho que executam.

Outras medidas foram constituídas recentemente com a finalidade de valorizar o campo profissional, tais como a Lei do Piso Salarial (Brasil, 2008) e, mais recentemente, as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica (Brasil/MEC/CNE, 2009). Contudo, é na formação docente que encontramos hoje o foco central das políticas nacionais ocorridas no cenário da educação brasileira desde a década de 1990. O professor, tido como agente de mudança, emerge, pois, cada vez mais, como *o responsável* pela realização do ideário do século XXI.

Mais recentemente, a Resolução CNE/CEB n. 2/2009 fixou Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública. É oportuno, frente ao necessário cumprimento das diretrizes e normas já estabelecidas e que representam bandeiras históricas dos movimentos docentes, que o Plano Nacional de Educação (PNE) incorpore decisão da Conferência Nacional de Educação (CONAE) que diz respeito à proposição de um *código de responsabilidade educacional*, para que estes e outros aspectos da gestão democrática pública possam ter continuidade, independentemente do governo em vigor. Dentre outras prioridades vinculadas ainda ao trabalho docente e apresentadas à consideração para um novo PNE, podemos destacar: a necessária redução da carga horária do professor, sem perda salarial, para aqueles que participam de programas de formação inicial; criar dispositivos legais que garantam a aplicação da dedicação exclusiva dos docentes em uma única instituição de ensino; estipular um número máximo de alunos por turma e por professor.

Parte dos debates e propostas aprovadas durante as Conferências Nacionais de Educação – CONEB (2008) e CONAE (2010) –, bem como, ainda, das propostas apresentadas pelo Conselho Nacional de Educação não são reivindicações novas. Muitas questões defendidas pelos participantes dos eventos fazem parte de formulações construídas nos movimentos dos educadores, ao longo das últimas décadas, e mesmo de preceitos que a própria legislação já determina, mas que não são cumpridos. Entretanto, há ainda muito por fazer em termos de ações a serem planejadas e executadas, e de

legislação ordinária a ser estabelecida para a melhoria das condições do trabalho docente no país.

As demandas por formação adequada necessitam do apoio do poder central para levá-las a serem de fato executadas. Saltam à vista tanto a pertinência de adoção de uma estratégia de ação articulada entre as diferentes instâncias que formam professores e as que os admitem como docentes, como também a distribuição desigual da oferta pública dos cursos superiores de formação para a docência, considerando as particularidades existentes em cada região do país.

Observa-se que há um vasto movimento nas políticas públicas com vistas a suprir a defasagem de formação e de valorização do trabalho docente. Mesmo assim, as dificuldades e os embates continuam sendo diversos. Cabe ao novo PNE estabelecer prioridades para dar continuidade às ações que superem a lacuna existente, corrigindo, para isso, determinados percursos e introduzindo novas iniciativas com base nas formulações já sinalizadas pelos coletivos de educadores.

## **CAPITULO 3 : TRAJETÓRIA DA PESQUISA**

“O prazer de conhecer através da pesquisa não é algo abstrato, requer atitudes, cuidados e procedimentos específicos, diante da realidade que se pretende investigar.” (MATOS e VIEIRA, 2002, p.39)

Para a realização de uma pesquisa de natureza qualitativa torna-se fundamental uma aproximação maior da realidade pesquisada, permitindo uma análise mais profunda sobre as dimensões social, cultural e institucional. A pesquisa é também determinante porque promove um paralelo entre o conhecimento teórico sobre o objeto e os dados, das evidências e das informações coletadas. A pesquisa bibliográfica é uma etapa fundamental em todo trabalho científico que influenciará todas as etapas de uma pesquisa, na medida em que der o embasamento teórico em que se baseará o trabalho. Consistem no levantamento, seleção, fichamento e arquivamento de informações relacionadas à pesquisa. Matos e Vieira (2002, p.22) apontam que “(...) a pesquisa é a atividade principal da ciência que nos permite aproximação e o entendimento da realidade de que investigamos, e, além disso, nos fornece elementos para possibilitar nossa intervenção no real.”

Assim compreende-se que todo (a) pesquisador (a) desenvolve seu trabalho com objetivo de acrescentar algo que já se sabe; daí a necessidade de um profundo conhecimento teórico e prático de acordo com o interesse e curiosidade científica e social. Pois, pensando em construir um novo elaborado científico, abraçou-se a pesquisa como uma atividade que irá refletir a realidade que será analisada, buscando sempre contribuir para a formação de outrem.

### **3.1 Os passos para uma proposta de pesquisa do tipo Estudo de Caso**

O estudo de caso é um tipo de pesquisa que permiti que o pesquisador apreenda o contexto do objeto, podendo oferecer uma vasta malha de dados descritivos e focalizam a realidade de forma complexa e contextualizada. Conseqüentemente, dando mais consistência e profundidade nas questões analisadas.

Para realização desta pesquisa foi utilizado como instrumento de coleta de dados, os questionários dirigidos aos alunos do curso de Pedagogia, como também análise e categorização dos dados coletados.

Os questionários (em anexo) foram elaborados depois de ser planejado um roteiro, para a coleta de dados concretos, de acordo com os objetivos específicos. Eles proporcionam o contato direto, a interação com os sujeitos pesquisados e possibilitam aprofundar as informações que se pretende analisar.

Os questionários foram aplicados aos (as) alunos (as) regularmente matriculados do curso de Pedagogia da UECE. Foram colhidas 09 (nove) amostras, correspondendo 05 (cinco) alunos do 1º semestre, onde 04 (quatro) do sexo feminino e 01 (um) do sexo masculino, com idade entre 19 (dezenove) e 37 (trinta e sete) anos. Com os alunos (as) do 8º semestre, as amostras correspondem ao total de 04 (quatro), onde todas as participantes são do sexo feminino, com idade entre 21 (vinte um) e 39 (trinta e nove) anos.

Todos os participantes do 1º semestre ingressaram na UECE em 2011 e prestaram vestibular em torno de três vezes. A maioria desses sujeitos concluiu o Ensino Médio em escolas particulares e somente dois participantes estão atuando no mercado de trabalho. Em relação às alunas do 8º semestre, o período de ingresso no Curso de Pedagogia da UECE varia de 2006 a 2007 e todas, com perspectivas de conclusão do curso em 2011.2. A maioria concluiu o Ensino Médio em escolas particulares e nenhuma está atuando no mercado de trabalho. Três das participantes em Grupos de Pesquisa de Iniciação Científica, desenvolvendo projetos juntamente com seus professores orientadores.

Com o intuito de resguardar a identidade dos sujeitos, tratando as informações de maneira ética, os mesmos serão nomeados como P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8 E P9.

### **3.2 Coleta e análise de dados**

Para uma melhor organização e compreensão da coleta dos dados, iremos analisá-los através de categorias, correspondendo respectivamente às respostas dos alunos do 1º e do 8º semestres. Assim, destacam-se as categorias para o 1º semestre: Opções para o curso superior; motivos para a escolha do Curso de Pedagogia da UECE; atuação do (a) Pedagogo (a); expectativas do (a) aluno (a) sobre o Curso de Pedagogia da UECE e possíveis realizações profissionais dos alunos (as) do curso de Pedagogia da UECE. As categorias analisadas para as alunas do 8º semestre: Conceitos sobre teoria e prática; currículo do Curso de Pedagogia da UECE; formação do (a) Pedagogo (a); atuação do (a) Pedagogo (a); valorização do Curso de Pedagogia e expectativas, perspectivas e realizações sobre o Curso de Pedagogia da UECE.

CATEGORIAS ANALISADAS: os (as) alunos (as) do 1º semestre

#### 1) Opções para o curso superior



#### 2) Motivos para a escolha do Curso de Pedagogia da UECE

Em relação aos motivos que fizeram os participantes escolherem o curso de Pedagogia, um deles tem haver com a identificação dos alunos com a área de trabalho ofertada pela formação, conforme afirma P5, “fiquei sabendo que um Pedagogo poderia

trabalhar em coordenação, no ensino Infantil e até mesmo em empresas, selecionando candidatos e realizando treinamentos.”

Para melhor esclarecer a área de atuação do Pedagogo, tomemos como referência as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (2006, p.8), que dispõe sobre

A preparação do Pedagogo para atuar na docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na Educação Infantil e nas disciplinas pedagógicas dos cursos de formação de professores e na gestão dos processos educativos escolares e não-escolares, assim como na produção e difusão do conhecimento do campo educacional. (Art.2º, ver anexos)

Outro motivo citado nos remete a influência familiar. Segundo Cambi (1999, p.80), “A família é o primeiro regulador da identidade física, psicológica e cultural do indivíduo e age sobre ele por meio de uma fortíssima ação ideológica”. Isto fica claro no depoimento de P3, “estava escolhendo o curso que mais se adequava as minhas habilidades, experiências, também tive ajuda familiar, por isso fiz a opção pela Pedagogia.”

Com a formulação das novas propostas de Diretrizes para a Pedagogia, além dos avanços construídos para a construção da identidade profissional, que tinha sua formação reduzida a atuar na sala de aula, constatou-se que o Pedagogo poderia atuar em diversos locais, com efeito, motivando a procura pelo curso, por outro, levando a uma “indiferenciação das funções exercidas pelos profissionais que atuam nas escolas, sejam eles licenciados, bacharéis ou pedagogos” (CAVALCANTE, 2002, p.31).

### 3) Atuação do (a) Pedagogo (a)

Todos os sujeitos consideram importante o trabalho do (a) Pedagogo (a), principalmente, os que realizam atividades nas séries iniciais do Ensino Fundamental e Infantil. Os participantes demonstraram algum conhecimento sobre o local onde o Pedagogo poderia atuar. Como demonstra P5, “o Pedagogo é um profissional fundamental para a sociedade, pois ele está presente nos anos mais importantes do ser

humano. Ele atua, principalmente, na fase mais decisiva de uma pessoa, que é a infância, ele também poderá atuar em coordenação, ensino Infantil e em empresas.”

Neste último depoimento, o aluno demonstra o entendimento de que o curso de Pedagogia tem diversos campos de atuação, desmistificando a idéia de que o pedagogo atua somente no âmbito escolar. Esta perspectiva é estudada por Libâneo e Pimenta (2002, p. 32-33) ao afirmarem que:

Reiteramos, pois, o entendimento de que os profissionais da educação formados pelo curso de Pedagogia atuarão nos vários campos sociais da educação, decorrentes de novas necessidades e demandas sociais a serem regulados profissionalmente. Tais campos são: as escolas e os sistemas escolares; os movimentos sociais; as diversas mídias, incluindo o campo editorial; as áreas de saúde, as empresas; os sindicatos e outros que se fizerem necessários.

#### 4) Expectativa do (a) aluno (a) sobre o Curso de Pedagogia da UECE

Em se tratando das expectativas dos alunos, diante da formação ofertada pelo Curso de Pedagogia, os sujeitos se mostraram bastante otimistas, acreditam que o curso é bom e esperam terminá-lo e ingressar ativamente no mercado de trabalho. Para P3 seu desejo é “terminar o curso em tempo hábil, para que eu possa exercer minhas funções como Pedagogo, ter crescimento pessoal, adquirir conhecimentos no campo profissional.”

Na realidade, a sociedade contemporânea cada vez mais complexa cujas transformações se tornam mais rápidas e constantes pressupõe que a formação em Pedagogia deverá partir de conhecimentos científicos, filosóficos e técnicos profissionais buscando investigar a realidade educacional, estabelecendo objetivos e intervenções a fim de contribuir para emancipação humana, além de lançar aos pedagogos diferentes desafios de atuação já que é um profissional que:

(...) atua em várias instâncias da prática educativa, direta ou indiretamente ligadas à organização e aos processos de transmissão e assimilação de saberes e modos de

ação, tendo em vista objetivos de formação humana previamente definidos em sua contextualização histórica. (Libâneo, 2002, p.33).

Acerca dessa formação ofertada pelo curso de Pedagogia, Scheibe e Aguiar (1999,p.232) assumem a posição de que

O curso de Pedagogia destina-se à formação de um profissional habilitado a atuar no ensino, na organização e na gestão de sistemas, unidades e projetos educacionais e na produção e difusão do conhecimento, em diversas áreas da educação, tendo a docência como base obrigatória de sua formação profissional.

#### 5) Realizações profissionais

Visando conhecer as futuras realizações profissionais dos alunos, são listados os objetivos almejados por estes.

Os sujeitos pretendem concluir o Curso de Pedagogia, para dar alguma contribuição à sociedade, isto sendo devidamente realizado, utilizando os conhecimentos que foram construídos durante sua formação. Isto é percebido nos objetivos relacionados por P2, “pretendo trabalhar para a melhoria da educação, que está muito precária atualmente, principalmente, nas escolas públicas.

O depoimento acima, nos leva a uma discussão sobre a qualidade da educação nas escolas públicas, principalmente as de nível Infantil e Fundamental, vários programas federais foram implantados com o intuito de medir a capacidade de aprendizado dos alunos, mas a maioria desses programas não busca soluções efetivas, deixando a educação fragilizada e a mercê de um processo falido de promoção da educação. Os órgãos competentes não têm interesse em resolver o problema, pois se fosse melhorada a formação dos profissionais da educação e, valorizada esta profissão, teria se progredido bastante.

Vale retomar aqui a leitura de dois artigos da Constituição Federal de 1988, quanto ao que está reservado para a educação:

*Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.*

*Art. 211§ 1º. A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios;*

Esses dois artigos sintetizam um pouco acerca da qualidade da educação no Brasil, pois como consta na lei maior, esta rege que todos têm direitos a educação com qualidade, isto é algo que não condiz com a realidade.

Segundo P3 sua contribuição será para melhorar o ensino infantil e, posteriormente fazer um concurso público. Constata-se que o sujeito está procurando uma estabilidade financeira e profissional, conforme podemos perceber, o emprego em empresas privadas não se mostra tão confiável quanto um de natureza pública.

Já para P4 sua área de interesse é, “pretendo me especializar em Psicopedagogia e ensinar nas Universidades. Nesse sentido, o ingresso revela um interesse em continuar sua formação, buscando seu desenvolvimento profissional e acadêmico. Essa reflexão contribui para que nos como futuros educadores concebamos nossa profissão como uma caminhada que envolve um processo contínuo de construção e formação. Esse entendimento, aliás, pode ser percebido na preocupação de P4 com o aprimoramento de cursar uma especialização.

## CATEGORIAS ANALISADAS: os (as) alunos (as) do 8º semestre

### 1) Conceitos sobre Teoria e Prática

Em se tratando dos conceitos adquiridos durante o curso sobre teoria e prática, todas as participantes conseguiram definir e analisar, satisfatoriamente, estes conhecimentos, pode perceber na conceituação dada por P6:

A teoria é o conhecimento racional, ou seja, são os princípios que fundamentam uma ciência. Já a prática é o exercício da realidade e a relação entre os dois desenrola-se na “práxis”, que é a teoria +prática+ação +reflexão da ação.

Porém, as entrevistadas são bem enfáticas, quando criticam alguns conteúdos que são tratados de maneira superficial, negligenciando, portanto, na formação do Pedagogo.

Nesse sentido, Luck (2000, p.29) preocupada com a visão de *teoria e prática* como duas dimensões separadas na organização curricular dos cursos de graduação em Pedagogia aponta a necessidade de uma formação sólida para que não aconteça uma aprendizagem em serviço *pelo ensaio e erro*, resultando em uma atuação permeada de tensões.

### 2) Currículo do Curso de Pedagogia da UECE

Todas as participantes têm conhecimento sobre a disposição do currículo do Curso de Pedagogia, contudo, estas empreendem críticas a maneira que algumas disciplinas são assistidas, ou seja, sem ter certa continuidade de raciocínio, dando ao currículo um aspecto de grade fechada e funcionalista. Essa situação se evidencia durante a fala de P8:

(...) a condensação das disciplinas como Filosofia e Sociologia, durante a graduação, deixam a desejar.

As lacunas apontadas na formação repercutem na realização do trabalho do pedagogo, gerando dificuldades em seu desempenho. Contudo, mais do que uma simples relação de causa e consequência, é possível perceber a ciclicidade produzida pelas questões relativas à formação e ao trabalho.

### 3) Formação do (a) Pedagogo (a)

Os sujeitos da amostra acreditam que a formação ofertada pelo curso de Pedagogia é insuficiente, isto é, seus fundamentos teóricos e metodológicos são vagos, ocasionando numa formação incompleta ou insuficiente.

Acho que as disciplinas como Didática, os Ensinos de Ciências, História e Geografia, Metodologia do Ensino Fundamental, deixam lacunas pelo esvaziamento de conhecimentos pertinentes para a formação. Às vezes, se perde muito tempo em trabalhos grupais não muito produtivos e em discussões repetitivas. (P9)

Outra crítica empreendida a formação, está na falta de planejamento, das atividades onde os alunos tivessem a oportunidade de colocar em prática as teorias apreendidas em sala de aula. Segundo P9, “acho que falta uma maior disponibilidade de horários para por em prática a teoria que vemos.”

Nessa direção, a maioria dos estudantes comenta a respeito da falta de contato com a prática logo no início do curso. A crítica revela-se verdadeira, já que a relação indissociada teoria e prática são mesmo imprescindíveis à formação de professores. O pensamento de Libâneo e Pimenta (2002, p.51) sinalizam a importância dessa articulação, corroborando com as impressões dos alunos de Pedagogia:

Ao se pensar um currículo de formação, a ênfase na prática como atividade formadora aparece à primeira vista, como exercício formativo para o futuro professor [...] desde o ingresso dos alunos no curso, é preciso integrar os conteúdos das disciplinas em situações da prática que coloquem problemas aos futuros professores e lhes possibilite experimentar soluções.

Nesse sentido o Documento do X Encontro Nacional da ANFOPE (2000, p.10) traz considerações pertinentes principalmente quando se trata da melhoria da formação:

Unidade entre teoria/prática que implica em assumir uma postura em relação à produção de conhecimento que impregna a organização curricular dos cursos, e não se reduz à mera justaposição da teoria e prática em uma grade curricular; teoria e prática perpassam todo o curso de formação e não apenas a prática de ensino, o que demanda novas formas de organização curricular dos cursos de formação.

#### 4) Atuação do (a) Pedagogo (a)

É preocupante a constatação que fizemos sobre a atuação dos sujeitos como futuro Pedagogo (a). Nenhum dos participantes se mostrou apto a atuar em sala de aula após a graduação, pois estes alegaram terem se apropriado dos conhecimentos teóricos, que são apresentados desvinculados da prática em sala de aula. Para tanto, P9 argumenta: “percebo que os conhecimentos teóricos são muitos, mas a prática é falha, ou seja, falta.”

Durante o curso adquirimos muitos conhecimentos, mas creio que somente o que é visto na graduação não é suficiente para a atuação profissional do Pedagogo. (P6)

Libâneo (2002) enfatiza que a atuação do pedagogo no campo escolar não se limita às atividades voltadas ao ensino e que, em decorrência da noção ampliada da Pedagogia, este profissional pode ser um especialista que se dedica às atividades de pesquisa, documentação, formação profissional, gestão de sistemas escolas, etc.

#### 5) Valorização do Curso de Pedagogia

De acordo com as afirmativas dos sujeitos os motivos do descrédito e desvalorização profissional do Curso de Pedagogia, estão atrelados a dois aspectos; um

em caráter social e outro econômico. Em relação ao aspecto social, se deve a pouca importância que é dada ao Pedagogo, pois ele não é visto como um agente transformador da sociedade. Já a característica econômica, é consequência do social, ou seja, como a educação não é valorizada, então, o profissional que a promove também é desacreditado, desobrigando o Estado de assumir um compromisso “sério” com políticas que valorizem o trabalho do educador.

A falta de valorização do profissional é manifestada pelas condições precárias de recursos materiais e didáticos, formação, carreira e salário, influenciando diretamente no processo e nos resultados do trabalho do educador. Com isso, o professor desmotivado, irá produzir menos, e não terá preocupação com a qualidade de ensino que está trabalhando com os alunos.

#### 6) Expectativas, perspectivas e realizações sobre o Curso de Pedagogia

Visando atender as expectativas profissionais do futuro Pedagogo (a), os sujeitos listaram algumas de suas sugestões para melhorar a formação desse profissional:

Os participantes 06, 07, 09, concordam que deveria haver mais oportunidade de estágios supervisionados, para que o aluno possa ter contato com o “chão da Escola”. Já a participante 08 sugeriu que as seleções para professores deveriam ser mais rigorosas e a coordenação do curso de Pedagogia teria que fazer constantes avaliações de desempenho, destes professores. E também, nos ensinamentos, os conteúdos poderiam ser trabalhados de acordo com que seria ensinado nas séries iniciais do Ensino Fundamental, não se limitando ao estudo das metodologias.

De acordo com as falas das alunas, percebe – se que falta uma maior articulação da teoria com a prática durante a formação do Pedagogo. A respeito dessa problemática Libâneo e Pimenta (2002, p.51) comentam:

Desde o ingresso dos alunos no curso, é preciso integrar os conteúdos das disciplinas em situações da prática que coloquem problemas aos futuros professores e lhes possibilite experimentar soluções. Isso significa ter a prática, ao longo do curso, como referente direto para constatar seus estudos, e formar seus próprios conhecimentos e convicções a respeito.

Ainda sobre as deficiências apontadas pelas alunas sobre o ensino, são em sua maioria, em decorrência de uma formação instrumentalizada dos estudantes, deixando em segundo plano, uma compreensão mais ampla do processo de ensino- aprendizagem e da apropriação do conhecimento pelo aprendiz.

Outro problema, também se encontra na formação do professor universitário, muitos destes profissionais utilizam em todos os semestres as mesmas fichas amareladas de dez anos atrás. Outros realizam discussões com temas que não condiz com a realidade da formação do Pedagogo. Alguns empreendem metodologias ultrapassadas e inadequadas para abordagem de algumas disciplinas, demonstrando uma acomodação e pouca preocupação com sua requalificação profissional.

Em suma, pode-se constatar que os entrevistados fomentam por mudanças na estrutura curricular e organizativa do curso, visando melhorar sua formação como Pedagogo, e como agente transformador da sociedade, visto que o momento é oportuno, pois este se encontra em pleno processo de reformulação.

Assim, diante dessas análises e discussões, apresentam-se algumas constatações que, certamente, servirão de caminhos para estudos posteriores e mais aprofundados sobre o Curso de Pedagogia, como também nas outras licenciaturas.

### **3.3 Pedagogo: identidade em construção**

Historicamente, o Pedagogo na construção de seu perfil identitário enfrenta desafios e conflitos que desestabilizam a sua atuação profissional, as relações que mantém consigo mesmo e com os outros agentes educacionais, no desenvolvimento de sua prática cotidiana.

Desafios e conflitos que já se mostram a partir de sua formação inicial, o qual se estende por todo o processo de sua ação formativa e desempenho de sua prática pedagógica. No contexto de suas relações de trabalho, esse, profissional defronta-se com uma diversidade de situações que em decorrência de uma base teórica

metodológica, fragilizada e fragmenta, prejudica o seu fazer pedagógico, levando-o a um descrédito por parte de si mesmo e de seus pares.

O momento atual reclama por profissionais competentes, tanto em termo de título como em prática, ou seja, estes sejam convidados a contribuir teórica, prática e eticamente nos espaços educacionais. Entretanto, tal quadro sinaliza a necessidade do profissional do ensino estar instrumentado a desenvolver a sua práxis em conformidade com as exigências sociais mais amplas, ou seja, é preciso que esteja apto a acionar um ensino que corresponda à formação do educando, de modo que esta esteja compatível com as demandas requisitadas pelo novo mercado de trabalho vigente.

Assim, em consequência desta demanda emergente, tem se percebido que os profissionais do ensino vêm sofrendo cobranças, estas que derivam desde a eficácia do seu trabalho, bem como exigências quanto a uma formação mais consistente e representada por títulos acadêmicos. Desse cenário, nascem propostas que reclamam do professor, mais que estar presente em sala de aula, entretanto, convidado a ver a sua profissão como algo a ser zelado e construído com muito preparo teórico. Para Rubem Alves, há uma distinção entre professor e educador, ao afirmar que, “professor é profissão, não é algo que se define por dentro, por amor. Educador, ao contrário, não é profissão; é vocação.” (apud FERACINE 1998, p. 50).

Compreender a identidade profissional do professor está diretamente ligada à interpretação social da sua profissão. Assim, se considera que os movimentos sociais têm intrínseca relação com os projetos educacionais, é preciso entender que a escola não é um espaço aleatório, portanto, um cenário onde a objetividade se faça presente. A escola através de seus agentes de ensino deve adotar novas posturas e abordagens pedagógicas, que estejam configuradas em um projeto político pedagógico que vise preparar alunos para atuarem na sociedade, como profissionais capazes de desenvolver competências e habilidades, nas mais diversas áreas do conhecimento e como cidadão/cidadã que sabe conviver em conformidade com os princípios éticos e de solidariedade. Isso implica em dizer, que esta instituição tem uma função específica dentro da sociedade em que se encontra inserida.

Dentro deste universo o Pedagogo deve refletir sobre a sua prática, vendo-a como um processo de formação constante, ou seja, o Pedagogo precisa cumprir suas funções num nível de ressignificação e inovação, assim, requerer condições de trabalho e formação para o enfrentamento e minimização dos desafios que surgem no espaço escolar. Guimarães (2004, p.27), enfatiza que:

O investimento na formação é um ponto de partida que apresenta possibilidades de melhoria da profissionalidade e de um significado diferente para a profissionalização e o profissionalismo docentes, bem como possibilidade para ressignificação da sua identidade profissional nesse contexto pródigo em mudanças de natureza modificada .

O Pedagogo precisa experienciar possibilidades de pensar, agir e compreender seu papel na sociedade para criar formas de permitir-se, ser construtor de sua história, ou seja, um dentre os vários atores sociais que possibilitam a mudança e a transformação do mundo em um espaço mais humano, através de suas ações competentes, participativas e democráticas.

Entretanto, diante da amplitude e complexidade das funções desenvolvidas, o Pedagogo necessita de formação profissional que possa alicerçar sua prática pedagógica, isto é, conjugar a teoria e a prática na sua própria ação pedagógica.

Neste sentido, faz necessário que o Pedagogo adquira saberes que o fundamente no seu fazer pedagógico. Saberes estes que trarão solidez ao seu trabalho, e que conforme Tardif (2002, p. 36) podem ser caracterizados como plurais, compreendidos assim:

- Saberes da formação profissional, caracterizados como conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação (escolas normais ou faculdades). O professor e o ensino constituem objeto de saber para as ciências e para as ciências da educação;
- Os saberes pedagógicos caracterizam-se como doutrinas ou concepções provenientes de reflexos sobre a prática educativa no sentido mais amplo do termo, reflexões racionais e normativas que conduzem o sistema mais ou menos coerente de representações e de orientação da atividade educativa;

- Saberes curriculares caracterizam-se como discursos objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a constituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais, definidos como modelo de cultura e formação erudita;
- Saberes experienciais ou práticos, compreendem os saberes produzidos pelos professores que no exercício da função desenvolvem saberes específicos baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. É saberes que brotam da experiência e são por ela validados.

Tardif enfatiza que tais saberes expressam o estilo/identidade do professor, construída “[...] com a sua experiência de vida e a sua história profissional e com as suas relações com os alunos e outros agentes da escola” (2002, p. 11). Diante das reflexões feitas, observa-se, que no processo de construção da identidade do Pedagogo torna-se condição essencial sua capacitação no âmbito do saber teórico, não visto apenas como via de sua formação mais, sobretudo como mediação do seu trabalho específico. Considerando, que o primeiro aspecto da identidade do Pedagogo é o de sua condição de mediador cultural, agente de produção e sistematização, e de transmissão da cultura.

A partir dessas considerações sobre saberes e competências, acredita-se que tanto o saber teórico, como o saber prático representam ao Pedagogo suportes fundamentais no desenvolvimento de sua prática pedagógica e construção de sua identidade profissional. Estes saberes poderão favorecer-lhe maior capacidade técnica para atender as demandas do seu trabalho, bem como agir didaticamente com autonomia e competência diante dos desafios que emergem do contexto escolar. Com isso, será possível desconstruir a imagem negativa, de incapacidade, improdutividade que se configura na mentalidade dos demais agentes educacionais sobre sua postura de teórico-prático. Isto que poderá oportunizar meios e a superação desse estereótipo que se forma acerca do profissional Pedagogo.

Pode-se observar que, ao longo da sua existência, o Pedagogo tem vivido um processo de negação e estigmatização, que vem se configurando no seu espaço de trabalho, sendo produzido a partir das concepções que a sociedade projeta sobre os

papéis desempenhados no campo do “saber fazer”. Tais concepções somam-se a outros conflitos, que desqualificam e descaracterizam a imagem do Pedagogo, ocasionando de certa forma desconforto, inquietações e, sobretudo uma crise de identidade dado ao fardo que lhe é atribuído pelo insucesso/fracasso na educação.

Assim, percebe-se que o Pedagogo convive em um clima de indiferença, incerteza e acusações advindas do contexto de trabalho, porém não convém sentir-se inflamado e fracassado diante das problemáticas vividas, ao contrário é importante uma contínua reflexão sobre sua prática, lutando, inovando e acreditando na construção de um trabalho coletivo que agregue inúmeras mentalidades que contemple diversidades de saberes.

Portanto, caracteriza-se a construção da identidade como um processo complexo, conflituoso, porém dinâmico. Complexo por envolver o pessoal, o profissional, a interação com as situações da profissão e por abraçar a concepção do Pedagogo como sujeito do conhecimento, capaz de construir saberes e habilidades profissionais que o levam a identificar-se a partir da visão de Pimenta (2002, p. 77) que:

Uma identidade profissional se constrói, pois, com base na significação social da profissão, na revisão constante dos significados sociais da profissão, na revisão das tradições, mas também na reafirmação de práticas consagradas culturalmente que permanecem significativas [...]. Constrói-se, também, no significado que cada professor, enquanto ator e autor, conferem à atividade docente em seu cotidiano, com base em seus valores, em seu modo de situar se no mundo, e sua história de vida, em suas representações, em seus saberes, no sentido que tem em sua vida o ser professor.

O Pedagogo assim ao cumprir seu papel, poderá cooperar, para o processo geral de edificação da humanidade, envolvendo neste projeto seu desejo e decisão pessoal, sensibilidade, revestindo-se de compromisso ético e político, no sentido de, responsabilmente, contribuir para a construção de uma sociedade democrática que oportunize ao cidadão/cidadã a aquisição de bens naturais, sociais e simbólicos como um direito incondicional e subjetivo.

## CONCLUSÕES

A revisão de literatura, a análise de documentos e a proposta de pesquisa de campo trouxeram contribuições significativas para as discussões que envolvem a construção da identidade do pedagogo, sua formação e as possibilidades de atuação deste profissional, sobretudo nos possibilitou conhecer e compreender a origem do descrédito e desvalorização do profissional do ensino. Dessa forma, cabe explicitar aqui as principais descobertas desse estudo.

Ao ser feito um resgate do histórico do curso de pedagogia, constatou-se que o problema de inconsistência na formação e na área de atuação do pedagogo se deu por motivos de indefinições geradas nos órgãos reguladores e executores, responsáveis pela instância educativa. Com isso, foi ocasionando um cenário de discussões acerca do papel do pedagogo no âmbito social, profissional e pessoal.

No estudo feito sobre as políticas de valorização do profissional de educação, vê-se que há um grande movimento em busca de suprir a defasagem de formação e de desvalorização do trabalho docente. Mesmo assim, as dificuldades e os embates continuam sendo inúmeros. Cabe as novas diretrizes estabelecer medidas para dar suporte aos educadores emergentes, corrigindo, para isso, determinadas posturas e introduzindo novas iniciativas com base nas formulações necessárias para atender o mercado atual.

Foi bastante relevante, o momento da proposta de estudo de caso, onde foram analisadas as concepções dos alunos, e estes puderam expressar suas sugestões, visando atender as suas expectativas profissionais, onde foi apontada a necessidade de se oportunizar mais momentos onde o aprendiz pudesse ter contato com a sala de aula, também foi sugerido, que as seleções para professores do ensino superior fossem mais rigorosa, isto seria devido à falta de preparo de alguns destes profissionais no trabalho de algumas disciplinas, e por ultimo, os estudantes consideram irrelevante que nas disciplinas dos “Ensinos”, os professores se restrinjam aos estudos das metodologias, e não aos conteúdos em si.

Nessa direção, considera-se verdadeira a indagação dos alunos, sobre a deficiência que existe ainda hoje nos currículos de Pedagogia, demonstrando que apesar de ter sido aprovada as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, em 2006 percebemos que nelas à tendência de se pensar a formação de professores como uma questão de formação da identidade profissional focada no conhecimento, ora em sua correlação com as competências, ora em sua relação com a prática, como expressão de um saber cotidiano nela codificado, ora também como uma das dimensões indissociáveis da práxis social.

Os dados também evidenciam que as transformações no mundo contemporâneo estão ampliando as formas de organização do trabalho, aumentando a demanda por profissionais da educação em diversos campos. Por outro lado, destacam que a falta de articulação entre as políticas de formação e as novas demandas do mercado e a falta de sustentabilidade na matriz curricular dos cursos de Pedagogia com relação a atuação do pedagogo no âmbito escolar e não escolar, tendem a dificultar as condições de trabalho desse profissional.

Neste cenário, os resultados do presente estudo reforçam a possibilidade de uma reflexão aprofundada sobre os cursos de Pedagogias a fim de buscar saídas para os dilemas gerados no atual contexto de trabalho do Pedagogo, despertando, assim, para questões que envolvam a formação de profissionais competentes à atuação nos diversos espaços escolares e não escolares, que estão sendo apontadas, atualmente, pelas diretrizes.

Acredita-se que fortalecido por essas condições o Pedagogo encontrará subsídios para sobressair-se do processo conflituoso caracterizado pela negação, descrédito, desvalorização, dentre outras situações que se refletem na inviabilidade da definição de um perfil identitário configurado pela construção de uma prática competente e autônoma. Para então, atingir este nível de maturação no exercício da profissão, o Pedagogo precisa articular seu trabalho consigo mesmo e com seus pares, buscando superar as dicotomias e estereótipos que fragmentam a sua imagem prejudicando a possibilidade de sua auto-afirmação, enquanto profissional.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANFOPE. *Carta de Brasília* – VII Seminário Nacional da ANFOPE. Brasília, junho de 2005b. Disponível em < <http://lite.fae.unicamp.br/anfope/>> - acessado em 20. 03. 2012.

BRASIL. *Lei nº 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br) – acessado em 02.04.2012.

BRASIL. Lei n. 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 26 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9424.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9424.htm) acessado em 02.04.2012

BRASIL. Lei n. 11.738, de 16 de julho de 2008. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 17 jul 2008. Disponível em: <[http:// www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L11.738.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L11.738.htm)> acessado em 02.04.2012

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB n. 2, de 28 de maio de 2009. Fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 29 maio 2009, seção 1, p. 41-42. Disponível em: <[http:// portal.mec.gov.br/dmdocuments/resolucao\\_cne\\_ceb002\\_2009.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/resolucao_cne_ceb002_2009.pdf)> acessado em 02.04.2012

\_\_\_\_\_. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. *Parecer nº 5/2005*. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Dezembro de 2005b. Disponível em [www.mec.gov.br/cne](http://www.mec.gov.br/cne) - acesso em 02.04.2012.

\_\_\_\_\_. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. *Resolução 1/2006*. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia licenciatura. Maio de 2006b. Disponível em [www.mec.gov.br/cne](http://www.mec.gov.br/cne) - acesso em 02. 04. 2012.

BRZEZINSKI, I. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores:** busca e movimento. Campinas, São Paulo, 1996.

CAMBI, F. **História da Pedagogia**. São Paulo: UNESP, 1999.

CAVALCANTE, M.M.D. **O pedagogo escolar:** uma identidade em construção. Projeto de pesquisa para pré-qualificação (doutorado em educação). Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2002. 37p. (mimeo).

CAVALCANTE, M.M.D. **Identidade profissional do pedagogo:** o habitus escolar como espaço de (re) construção. Fortaleza, Doutorado, UFC, 2005.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE), 2010, Brasília, DF. *Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias; Documento Final*. Brasília, DF: MEC, 2010. Disponível em: [http://conae.mec.gov.br/ images/stories/pdf/pdf/documetos/Acesso em:](http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documetos/Acesso em:) 10.03. 2012.

CONFERENCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA (CONEB), 1., 2008, Brasília, DF. *Documento Final*. Brasília, DF: MEC, 2008. Disponível em: [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br). Acesso em 08.03. 2012.

ENGUIITA, M.F. A ambigüidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. In. **Teoria e educação**. Porto Alegre. n 4 p. 41-61,1991

FERACINE, Luiz. **O professor como agente de mudança social**. São Paulo: EPU, 1990.

GUIMARÃES, V. S. **Formação de Professores - Saberes, Identidade e Profissão**. Campinas-SP: Papirus, 2004.

GUIRALDELLI, P. **O que é Pedagogia**. 4ª edição. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

KUENZER, A; RODRIGUES, M. **As diretrizes curriculares para curso de pedagogia**: uma expressão da epistemologia da prática. Olhar de professor, Ponta Grossa, 10(1): 35-62, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. **Diretrizes curriculares da pedagogia – um adeus à pedagogia e aos pedagogos?** Disponível em José Carlos [www.ced.ufsc.br/nova/Textos/JoseCarlosLibaneo](http://www.ced.ufsc.br/nova/Textos/JoseCarlosLibaneo) - acessado em 10.03.2012.

LIBÂNEO, José Carlos. Que destino os educadores dará à Pedagogia? In: PIMENTA, Selma Garrido (coord.). **Pedagogia, ciência da Educação?** São Paulo: Cortez, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo, Cortez, 1998.

LIBÂNEO, José Carlos e PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de profissionais da educação**: visão crítica e perspectiva de mudança. *Educ. Soc.*, Dez 1999 vol.20, n°. 68, p.239-277. ISSN 0101-7330

LIBÂNEO, J.C. e PIMENTA, S.G. Formação dos profissionais da educação: visão crítica e perspectivas de mudança. In. PIMENTA, S.G. (Org.). **Pedagogia e pedagogos**: caminhos perspectivas. São Paulo: Cortez, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. **Diretrizes curriculares da pedagogia:** imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores. *Educ. Soc.*, Out 2006, vol.27, no.96, p.843-876. ISSN 0101-7330.

LUCK. H. Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores. In **Em aberto**, Brasília, v.17, nº 72, p.11-33, fev/jun. 2000.

LUDKE, M; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1991.

MATOS, Kelma Socorro Lopes de e VEIRA, Sofia Lerche. **Pesquisa educacional:** o prazer de conhecer. 2ª edição, Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002.

MINAYO, M.C. de S. (Org.). **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. 21ª edição. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

PETRELLI, Silva Regina Pincerato. **A prática reflexiva na formação docente:** implicação na formação inicial e continuada. São Paulo, Mestrado, PUC, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido. Mesa-redonda: por uma pedagogia de formação de professores – embates conceituais e crítica das políticas atuais. In: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (org.) **Trajetórias e perspectivas da formação de educadores.** São Paulo: Editora UNESP, 2004.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. Educação, identidade e profissão docente. In: PIMENTA, S. G; ANASTASIOU, L. das G. **Docência do ensino superior.** São Paulo: Cortez, 2002.

SALES, J.de O.C. B O saber fazer do professor. In. LIMA, M. do S. L.; SALES, J. de O.C.B. **O aprendiz da prática docente:** a didática no exercício do magistério. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002.

SCHAPOO, Vera Lúcia e SILVA, Marise Borba da. **Introdução a pesquisa em educação**. Florianópolis: UDESC, 2002

SCHEIBE, Lêda e Aguiar, Maria Ângela. **Formação de profissionais de educação no Brasil**: o curso de Pedagogia em questão. Disponível em: [www.scielo.com.br](http://www.scielo.com.br) - acessado em 20.03.2012.

SCHEIBE, Lêda. **Diretrizes curriculares para o curso de pedagogia**: trajetória longa e inconclusa. Cadernos de Pesquisa, v. 37, n. 130, p. 43-62, jan./abr. 2007. Disponível em [www.scielo.com.br](http://www.scielo.com.br) – acessado em 20.03.2012.

SCHEIBE, Lêda. Relatório final de pesquisa do projeto “Subsidio à Formulação e Avaliação de Políticas Educacionais Brasileiras: avaliação da implantação das diretrizes curriculares nacionais para o curso de Pedagogia”. Florianópolis: CNE/UNESCO, 2009. Disponível em [www.scielo.com.br](http://www.scielo.com.br) – acessado em 20.03.2012.

SILVA, C. S. B. da. **Curso de Pedagogia no Brasil**: história e identidade. Campinas: Autores Associados, 1999.

TARDIF, M. **Saberes docentes. Práticas pedagógicas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002

THERRIEN, J. A Pedagogia no atual contexto de formação para a docência: dilemas na identidade de uma profissão. In. QUADROS E AZAMBUJA (Orgs). **Saberes e dizeres sobre formação de professores**. Santa Maria: Centro Universitário Franciscano, 2003.

**ANEXO**

**CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO**  
**CONSELHO PLENO**  
**RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 15 DE MAIO DE 2006. (\*)**  
*Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o*  
*Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura.*

**O Presidente do Conselho Nacional de Educação**, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o disposto no art. 9º, § 2º, alínea “e” da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131, de 25 de novembro de 1995, no art. 62 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e com fundamento no Parecer CNE/CP nº 5/2005, incluindo a emenda retificativa constante do Parecer CNE/CP nº 3/2006, homologados pelo Senhor Ministro de Estado da Educação, respectivamente, conforme despachos publicados no DOU de 15 de maio de 2006 e no DOU de 11 de abril de 2006, resolve:

Art. 1º A presente Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, definindo princípios, condições de ensino e de aprendizagem, procedimentos a serem observados em seu planejamento e avaliação, pelos órgãos dos sistemas de ensino e pelas instituições de educação superior do país, nos termos explicitados nos Pareceres CNE/CP nos 5/2005 e 3/2006.

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

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

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

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

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

Art. 3º O estudante de Pedagogia trabalhará com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética.

Parágrafo único. Para a formação do licenciado em Pedagogia é central:

I - o conhecimento da escola como organização complexa que tem a função de promover a educação para e na cidadania;

II - a pesquisa, a análise e a aplicação dos resultados de investigações de interesse da área educacional;

III - a participação na gestão de processos educativos e na organização e funcionamento de sistemas e instituições de ensino.

(\*) Resolução CNE/CP 1/2006. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1,p. 11

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

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

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

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

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

Art. 5º O egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a:

I - atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária;

II - compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir, para o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual, social;

III - fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens de crianças do Ensino Fundamental, assim como daqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria;

IV - trabalhar, em espaços escolares e não-escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo;

V - reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais, afetivas dos educandos nas suas relações individuais e coletivas;

VI - ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano;

VII - relacionar as linguagens dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas;

VIII - promover e facilitar relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade;

IX - identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras;

X - demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras;

XI - desenvolver trabalho em equipe, estabelecendo diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento;

XII - participar da gestão das instituições contribuindo para elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico;

XIII - participar da gestão das instituições planejando, executando, acompanhando e avaliando projetos e programas educacionais, em ambientes escolares e não-escolares;

XIV - realizar pesquisas que proporcionem conhecimentos, entre outros: sobre alunos e alunas e a realidade sociocultural em que estes desenvolvem suas experiências nãoescolares; sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental-

ecológicos; sobre propostas curriculares; e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas;

XV - utilizar, com propriedade, instrumentos próprios para construção de conhecimentos pedagógicos e científicos;

XVI - estudar, aplicar criticamente as diretrizes curriculares e outras determinações legais que lhe caiba implantar, executar, avaliar e encaminhar o resultado de sua avaliação às instâncias competentes.

§ 1º No caso dos professores indígenas e de professores que venham a atuar em escolas indígenas, dada a particularidade das populações com que trabalham e das situações em que atuam, sem excluir o acima explicitado, deverão:

I - promover diálogo entre conhecimentos, valores, modos de vida, orientações filosóficas, políticas e religiosas próprias à cultura do povo indígena junto a quem atuam e os provenientes da sociedade majoritária;

II - atuar como agentes interculturais, com vistas à valorização e o estudo de temas indígenas relevantes.

§ 2º As mesmas determinações se aplicam à formação de professores para escolas de remanescentes de quilombos ou que se caracterizem por receber populações de etnias e culturas específicas.

Art. 6º A estrutura do curso de Pedagogia, respeitadas a diversidade nacional e a autonomia pedagógica das instituições, constituir-se-á de:

I - um núcleo de estudos básicos que, sem perder de vista a diversidade e a multiculturalidade da sociedade brasileira, por meio do estudo acurado da literatura pertinente e de realidades educacionais, assim como por meio de reflexão e ações críticas, articulará:

a) aplicação de princípios, concepções e critérios oriundos de diferentes áreas do conhecimento, com pertinência ao campo da Pedagogia, que contribuam para o desenvolvimento das pessoas, das organizações e da sociedade;

b) aplicação de princípios da gestão democrática em espaços escolares e não-escolares;

c) observação, análise, planejamento, implementação e avaliação de processos educativos e de experiências educacionais, em ambientes escolares e não-escolares;

d) utilização de conhecimento multidimensional sobre o ser humano, em situações de aprendizagem;

e) aplicação, em práticas educativas, de conhecimentos de processos de desenvolvimento de crianças, adolescentes, jovens e adultos, nas dimensões física, cognitiva, afetiva, estética, cultural, lúdica, artística, ética e biossocial;

f) realização de diagnóstico sobre necessidades e aspirações dos diferentes segmentos da sociedade, relativamente à educação, sendo capaz de identificar diferentes forças e interesses, de captar contradições e de considerá-lo nos planos pedagógico e de ensinoaprendizagem, no planejamento e na realização de atividades educativas;

g) planejamento, execução e avaliação de experiências que considerem o contexto histórico e sociocultural do sistema educacional brasileiro, particularmente, no que diz respeito à Educação Infantil, aos anos iniciais do Ensino Fundamental e à formação de professores e de profissionais na área de serviço e apoio escolar;

h) estudo da Didática, de teorias e metodologias pedagógicas, de processos de organização do trabalho docente;

i) decodificação e utilização de códigos de diferentes linguagens utilizadas por crianças, além do trabalho didático com conteúdos, pertinentes aos primeiros anos de escolarização, relativos à Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia, Artes, Educação Física;

j) estudo das relações entre educação e trabalho, diversidade cultural, cidadania, sustentabilidade, entre outras problemáticas centrais da sociedade contemporânea;

k) atenção às questões atinentes à ética, à estética e à ludicidade, no contexto do exercício profissional, em âmbitos escolares e não-escolares, articulando o saber acadêmico, a pesquisa, a extensão e a prática educativa;

l) estudo, aplicação e avaliação dos textos legais relativos à organização da educação nacional;

II - um **núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos** voltado às áreas de atuação profissional priorizadas pelo projeto pedagógico das instituições e que, atendendo a diferentes demandas sociais, oportunizará, entre outras possibilidades:

a) investigações sobre processos educativos e gestoriais, em diferentes situações institucionais: escolares, comunitárias, assistenciais, empresariais e outras;

b) avaliação, criação e uso de textos, materiais didáticos, procedimentos e processos de aprendizagem que contemplem a diversidade social e cultural da sociedade brasileira;

c) estudo, análise e avaliação de teorias da educação, a fim de elaborar propostas educacionais consistentes e inovadoras;

III - um **núcleo de estudos integradores** que proporcionará enriquecimento curricular e compreende participação em:

a) seminários e estudos curriculares, em projetos de iniciação científica, monitoria e extensão, diretamente orientados pelo corpo docente da instituição de educação superior;

b) atividades práticas, de modo a propiciar vivências, nas mais diferentes áreas do campo educacional, assegurando aprofundamentos e diversificação de estudos, experiências e utilização de recursos pedagógicos;

c) atividades de comunicação e expressão cultural.

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

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

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

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

Art. 8º Nos termos do projeto pedagógico da instituição, a integralização de estudos será efetivada por meio de:

I - disciplinas, seminários e atividades de natureza predominantemente teórica que farão a introdução e o aprofundamento de estudos, entre outros, sobre teorias educacionais, situando processos de aprender e ensinar historicamente e em diferentes realidades socioculturais e institucionais que proporcionem fundamentos para a prática pedagógica, a orientação e apoio a estudantes, gestão e avaliação de projetos educacionais, de instituições e de políticas públicas de Educação;

II - práticas de docência e gestão educacional que ensejem aos licenciandos a observação e acompanhamento, a participação no planejamento, na execução e na avaliação de aprendizagens, do ensino ou de projetos pedagógicos, tanto em escolas como em outros ambientes educativos;

III - atividades complementares envolvendo o planejamento e o desenvolvimento progressivo do Trabalho de Curso, atividades de monitoria, de iniciação científica e de extensão, diretamente orientadas por membro do corpo docente da instituição de educação superior decorrentes ou articuladas às disciplinas, áreas de conhecimentos, seminários, eventos científico-culturais, estudos curriculares, de modo a propiciar vivências em algumas

necessidades especiais, a educação do campo, a educação indígena, a educação em remanescentes de quilombos, em organizações não governamentais, escolares e não-escolares públicas e privadas;

IV - estágio curricular a ser realizado, ao longo do curso, de modo a assegurar aos graduandos experiência de exercício profissional, em ambientes escolares e não-escolares que ampliem e fortaleçam atitudes éticas, conhecimentos e competências:

- a) na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, prioritariamente;
- b) nas disciplinas pedagógicas dos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal;
- c) na Educação Profissional na área de serviços e de apoio escolar;
- d) na Educação de Jovens e Adultos;
- e) na participação em atividades da gestão de processos educativos, no planejamento, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação de atividades e projetos educativos;
- f) em reuniões de formação pedagógica.

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

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

Art. 11. As instituições de educação superior que mantêm cursos autorizados como Normal Superior e que pretenderem a transformação em curso de Pedagogia e as instituições que já oferecem cursos de Pedagogia deverão elaborar novo projeto pedagógico, obedecendo ao contido nesta Resolução.

§ 1º O novo projeto pedagógico deverá ser protocolado no órgão competente do respectivo sistema ensino, no prazo máximo de 1 (um) ano, a contar da data da publicação desta Resolução.

§ 2º O novo projeto pedagógico alcançará todos os alunos que iniciarem seu curso a partir do processo seletivo seguinte ao período letivo em que for implantado.

§ 3º As instituições poderão optar por introduzir alterações decorrentes do novo projeto pedagógico para as turmas em andamento, respeitando-se o interesse e direitos dos alunos matriculados.

§ 4º As instituições poderão optar por manter inalterado seu projeto pedagógico para as turmas em andamento, mantendo-se todas as características correspondentes ao estabelecido.

Art. 12. Concluintes do curso de Pedagogia ou Normal Superior que, no regime das normas anteriores a esta Resolução, tenham cursado uma das habilitações, a saber, Educação Infantil ou anos iniciais do Ensino Fundamental, e que pretendam complementar seus estudos na área não cursada poderão fazê-lo.

§ 1º Os licenciados deverão procurar preferencialmente a instituição na qual cursaram sua primeira formação.

§ 2º As instituições que vierem a receber alunos na situação prevista neste artigo serão responsáveis pela análise da vida escolar dos interessados e pelo estabelecimento dos planos de estudos complementares, que abrangerão, no mínimo, 400 horas.

Art. 13. A implantação e a execução destas diretrizes curriculares deverão ser sistematicamente acompanhadas e avaliadas pelos órgãos competentes.

Art. 14. A Licenciatura em Pedagogia, nos termos dos Pareceres CNE/CP nos 5/2005 e 3/2006 e desta Resolução, assegura a formação de profissionais da educação prevista no art. 64, em conformidade com o inciso VIII do art. 3º da Lei nº 9.394/96.

§ 1º Esta formação profissional também poderá ser realizada em cursos de pós-graduação, especialmente estruturados para este fim e abertos a todos os licenciados.

§ 2º Os cursos de pós-graduação indicados no § 1º deste artigo poderão ser complementarmente disciplinados pelos respectivos sistemas de ensino, nos termos do parágrafo único do art. 67 da Lei nº 9.394/96.

Art. 15. Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas a Resolução CFE nº 2, de 12 de maio de 1969, e demais disposições em contrário.

**EDSON DE OLIVEIRA NUNES**  
Presidente do Conselho Nacional de Educação

# APÊNDICES

**Apêndice A:** Roteiro de questões com os alunos do 1º Semestre de  
Pedagogia da UECE- diurno

1. Dados Gerais:

1.1 Nome:

1.2 Idade:

1.3 Sexo:

1.4 Período de ingresso na UECE:

1.5 Número de vezes que prestou vestibular:

1.6 Instituição que concluiu o Ensino Médio:

Particular

Pública

1.7 Trabalha:

Não

Sim, Local:

2. Quantas e quais disciplinas está cursando?

3. Quando foi a primeira vez que ouviu falar em Pedagogia? Qual foi o seu primeiro pensamento?

4. Que outras opções de curso superior você cursou ou gostaria de cursar na UECE:

Pedagogia

Administração

Letras

Psicologia

Serviço Social

Outros: \_\_\_\_\_

5. Qual motivo a/o levou a escolha do curso de Pedagogia?

6. Antes de fazer o vestibular para Pedagogia, você procurou alguma informação sobre o curso; E que informações obteve?
  
7. Você já teve alguma experiência na área de educação, antes de ingressar o curso de Pedagogia?
  
8. Qual é sua opinião sobre a profissão “Pedagogo”? Onde este profissional poderá atuar?
  
9. Você conhece as Diretrizes Nacionais do Curso de Pedagogia? Nesse documento oficial, quais os aspectos você considera mais importantes para a formação e atuação do (a) Pedagogo (a)?
  
10. Você tem conhecimento sobre o atual currículo do curso de Pedagogia? Em sua opinião, este currículo corresponde às expectativas de formação e atuação do (a) Pedagogo (a)?
  
11. Quais são suas atuais expectativas sobre o Curso de Pedagogia?
  
12. Você, como futuro (a) Pedagogo (a), pretende alcançar quais objetivos?

**Apêndice B:** Roteiro de questões com os alunos do 8º semestre do Curso de Pedagogia da UECE-diurno

1. Dados Gerais:

Nome:

Idade:

Sexo:

Período de ingresso na UECE:

Período de término do curso:

Instituição que concluiu o Ensino Médio:

Particular

Pública

Trabalha:

Não

Sim, Local: \_\_\_\_\_

2. Quantas e quais disciplinas está cursando?

3. Que outras opções de curso superior você cursou ou gostaria de cursar na UECE:

Pedagogia

Administração

Letras

Psicologia

Serviço Social

Outros: \_\_\_\_\_

4. Como você compreende os conceitos de teoria e prática? Qual a relação que você construiu ao longo do curso sobre eles?

5. Sobre os conceitos de Educação e Pedagogia complete o quadro:

	Conceito Inicial:	Conceito Final:
Educação		
Pedagogia		

6. Qual a sua análise sobre os conhecimentos adquiridos ao longo do curso para a atuação do (a) Pedagogo (a)?

7. Você tem conhecimento sobre o atual currículo do curso de Pedagogia? Em sua opinião, este currículo corresponde às expectativas de formação e atuação do (a) Pedagogo (a)?

8. Quais os motivos do descrédito e desvalorização profissional do curso de Pedagogia:

- Social
- Político
- Econômico (mercado de trabalho)
- Educacional
- Outros:

Justifique sua resposta:

9. Você conhece as Diretrizes Nacionais do Curso de Pedagogia? Nesse documento oficial, quais os aspectos você considera mais importantes para a formação e atuação do (a) Pedagogo (a)?

10. Na sua análise, o curso de Pedagogia conseguiu corresponder as suas expectativas sobre a formação e atuação do (a) Pedagogo (a)?

11. Você se sente preparado (a) para ingressar ativamente no mercado de trabalho, após sua saída da Universidade?
12. Cite algumas sugestões sobre teoria e prática que podem ser adotadas no currículo do curso de Pedagogia, visando atender as expectativas profissionais do (a) futuro (a) Pedagogo (a)?