

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO “Prof. Mariano da Silva Neto”
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**SER PEDAGOGO: O CONHECIMENTO DA IDENTIDADE
PROFISSIONAL PELAS HISTÓRIAS DE VIDA**

THAIZI HELENA BARBOSA E SILVA LUZ

**Teresina – PI
2010**

THAIZI HELENA BARBOSA E SILVA LUZ

**SER PEDAGOGO: O CONHECIMENTO DA IDENTIDADE
PROFISSIONAL SI PELAS HISTÓRIAS DE VIDA**

Dissertação apresentada junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Ensino, Formação de Professores e Práticas Pedagógicas.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Carmen Lúcia de Oliveira Cabral

FICHA CATALOGRÁFICA

Serviço de Processamento Técnico da Universidade Federal do Piauí
Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castello Branco

L979s Luz, Thaizi Helena Barbosa e Silva .
Ser pedagogo: o conhecimento da identidade profissional
pelas histórias de vida / Thaizi Helena Barbosa e Silva Luz. –
2010.
165 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Piauí,
Centro de Ciências da Educação, Mestrado em Educação, 2010.
“Orientadora: Profª. Drª. Carmem Lúcia de Oliveira Cabral” .

1. Pedagogo – Formação Profissional. 2. Curso de
Pedagogia. 3. Prática Pedagógica – Identidade Profissional.
I. Título.

CDD 370.71

THAIZI HELENA BARBOSA E SILVA LUZ

**SER PEDAGOGO: O CONHECIMENTO DA IDENTIDADE
PROFISSIONAL PELAS HISTÓRIAS DE VIDA**

Teresina (PI), 10 de fevereiro de 2010.

Banca Examinadora

**Prof.^a Dr.^a Carmen Lúcia de Oliveira Cabral – Orientadora
Universidade Federal do Piauí - UFPI**

**Prof.^a Dr.^a Iria Brzezinski
Universidade Católica de Goiás - UCG**

**Prof.^a Dr.^a Bárbara Maria Macedo Mendes
Universidade Federal do Piauí – UFPI**

**Prof.^a Dr.^a Maria da Glória Soares Barbosa Lima – Suplente
Universidade Federal do Piauí – UFPI**

A Ivanildo, Natália e Maria Eduarda, as verdadeiras razões do meu viver, que compartilharam comigo as angústias e alegrias na realização deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

Graças te darei de todo o coração; celebrar-te-ei perante os deuses. Prostrado ante o santo templo, darei graças a teu nome por teu amor e tua fidelidade, pois tuas promessas superam teu renome. Quando te invoquei tu me respondeste, tornando-me afoito, com desejos audazes. Graças te dêem Senhor, todos os reis da terra, quando ouvirem as promessas de tua boca!

Salmo 138

A Deus, por sempre iluminar minha jornada, dando-me o discernimento, a coragem e a sabedoria para enfrentar as dificuldades impostas pela vida.

Ao meu marido Ivanildo, por compreender os momentos difíceis desta caminhada. Apesar de todas as dificuldades enfrentadas nesse período, nada disso seria possível sem ele.

Às minhas filhas, Natália e Maria Eduarda, por aceitarem os momentos em que estive ausente e por me doarem o amor necessário para que eu se guisse em frente.

À minha mãe, Carmélia, por ter me ensinado a ser humilde, paciente e perseverante. Ao meu pai, Wilson (*in memoriam*), que serviu de modelo de persistência e vontade de vencer.

Aos meus irmãos, Lucas, Germana, Wilson Jr. e, em especial, Kadu (Karlós Eduardo), e à Danielle, minha cunhada, pelo apoio e colaboração durante toda a realização deste trabalho.

À querida Míryam, cunhada postíça, pelo carinho, força e amizade.

À Ivanete, amiga querida, pela ajuda no momento da correção ortográfica deste trabalho

Aos Pedagogos, pela preciosa colaboração e predisposição em fazer parte deste estudo, que, através das narrativas de suas vidas me levaram a compreender como ocorre a construção da identidade do pedagogo em Picos. Nada teria acontecido sem eles, sem nós, afinal.

À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Carmen Lúcia de Oliveira Cabral, exemplo de comprometimento e sabedoria. Apesar das poucas palavras, sempre conseguiu sanar minhas dúvidas e angústias nos momentos mais difíceis.

Aos professores: Dr. Antonio de Pádua Carvalho Lopes e Dr.^a Barbara Maria Macedo Mendes que se dispuseram a analisar este trabalho no momento do exame de qualificação, a quem agradeço imensamente pelas críticas e sugestões incorporadas a este trabalho.

À professora Dr.^a. Iria Brzezinski, por sua imensa colaboração no processo de defesa deste trabalho. Sua sabedoria e simplicidade me inspiram a seguir em busca das respostas acerca da identidade do pedagogo.

Aos colegas da 15ª Turma do Mestrado em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí por compartilharem as angústias, alegrias e desafios enfrentados no decorrer do curso.

À Universidade Estadual do Piauí, que disponibilizou os meios necessários para eu realizar o mestrado.

À Universidade Federal do Piauí e Universidade Estadual do Piauí, por favorecerem o desenvolvimento deste estudo.

*...É curioso como não sei dizer quem sou.
Quer dizer, sei-o bem, mas não posso dizer.
Sobretudo tenho medo de dizer por que no
momento em que tento falar não só não
exprimo o que sinto como o que sinto se
transforma lentamente no que eu digo...
Sou como você me vê.
Posso ser leve como uma brisa ou forte como
uma ventania.
Depende de quando e como você me vê
passar.
Não me dêem fórmulas certas, por que eu não
espero acertar sempre.
Não me mostrem o que esperam de mim, por
que vou seguir meu coração.
Não me façam ser quem não sou.
Não me convidem a ser igual, por que
sinceramente sou diferente.
Não sei amar pela metade.
Não sei viver de mentira.
Não sei voar de pés no chão.
Sou sempre eu mesma, mas com certeza não
serei a mesma pra sempre.*

Clarice Lispector

RESUMO

Este trabalho analisa a construção da identidade profissional do pedagogo egresso dos cursos de Pedagogia em Picos – Piauí. O interesse por este estudo surgiu da experiência com alunos do Curso de Pedagogia da UESPI, em Picos e das angústias que eles revelam sobre sua formação e prática profissional. Tem como objetivo de estudo analisar a construção da identidade profissional do pedagogo egresso dos Cursos de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí e da Universidade Federal do Piauí, em Picos – PI. Trata-se de uma pesquisa descritiva, de natureza qualitativa na modalidade história de vida, que utiliza como principal recurso o memorial escrito pelos pedagogos egressos, além da entrevista autobiográfica, o questionário para o levantamento do perfil dos pedagogos. Para dar sustentação teórico-metodológica, busca informações entre os teóricos que pesquisam a formação docente, a prática pedagógica e a identidade profissional, tais como: Brzezinski (2002, 2006, 2008), Dubar (2005), Hall (2006), Libâneo (1998, 2002, 2006), Minayo (2006, 2007), Pimenta (2005, 2006), Richardson (2007), Silva (2006), Tardif (2002), dentre outros. A dimensão empírica da investigação envolveu o contato com pedagogos egressos de duas instituições formadoras em Picos – Universidade Estadual do Piauí e Universidade Federal do Piauí, sujeitos da pesquisa. Para a análise dos dados utiliza a técnica da análise de conteúdo, com o objetivo de descobrir o que está por trás dos conteúdos manifestos, indo além das aparências do que foi dito ou escrito pelos pedagogos. A partir da análise das histórias de vida é possível constatar que, apesar de toda a discussão acerca da sua identidade, o pedagogo é um profissional que ocupa um espaço fundamental nos processos educativos. Em seus resultados, permite reconhecer que a identidade profissional do pedagogo em Picos é predominantemente uma identidade docente e que essa identidade – que começa a ser construída no processo de formação – se consolida durante o exercício profissional. Os resultados mostram também, que, conhecer ou reconhecer sua identidade profissional possibilita ao pedagogo um papel consistente e emancipatório na sua trajetória profissional, o que garante uma identidade sólida, crítica e transformadora. Diante disso, esperamos que os resultados possam contribuir para a consolidação da identidade profissional do pedagogo e sua consequente valorização perante a sociedade.

Palavras-chave: Pedagogo. Curso de Pedagogia. Identidade Profissional. História de Vida. Formação.

ABSTRACT

This paper analyzes the construction of the professional identity of the professional of Pedagogy who has already graduated in Pedagogy in Picos - Piauí. The interest for this study arose from the experience with students of Pedagogy of UESPI in Picos and the anxieties they reveal about their training and practice. It aims to study and analyze the construction of the professional identity of teacher who has already graduated in Pedagogy of the State University of Piauí and of the Federal University of Piauí, in Picos - PI. It is a descriptive research whose approach is the qualitative one and whose method is the history of life, that used as its main feature a memorial written by the educators, in addition to the autobiographical interview, the questionnaire to survey the profile of teachers. To support the study, the theoretical and methodological search information among the scholars who dedicate to teacher education, pedagogical practice and professional identity, such as Brzezinski (2002, 2006, 2008), Dubar (2005), Hall (2006), Libâneo (1998, 2002, 2006), Minayo (2006, 2007), Pimenta (2005, 2006), Richardson (2007), Silva (2006), Tardif (2002), among others. The empirical scale research involved contact with teachers from the two educational institutions – Federal University of Piauí and State University of Piauí, study subjects. In order to analyze the data we used the content analysis aiming to discover what is behind the revealed contents, going beyond the appearances of what was written and said by the participants. With the analysis of the life stories, it is possible to see that, despite of all discussion of his identity, he is a professional who occupies an essential place in the educational processes. The results of the research enable us to recognize that the teacher's professional identity in Picos is predominantly a teacher identity and that identity - which starts to be constructed in the training process - is consolidated during the exercise training. The results also show that, to know or to acknowledge their professional identity allows the teacher a strong paper and empowerment in his career, which guarantees a solid, critical and transformative identity. Therefore, we hope that the results may contribute to the consolidation of the professional identity of the teacher and his consequent value to society.

Keywords: Professional of Pedagogy. Pedagogy Course. Professional Identity. History of Life. Training.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1: Oferta de vagas no vestibular para o Curso de Pedagogia, Campus Professor Barros Araújo, em Picos – PI	31
Quadro 2: Matrículas efetivadas no Curso de Pedagogia, Campus Professor Barros Araújo, em Picos – PI	31
Quadro 3: Organização Curricular do Curso de Pedagogia da UESPI	53
Quadro 4: Três concepções de identidade segundo Hall	81
Quadro 5: Categorias de análise da identidade segundo Dubar	86
Quadro 6: Formação acadêmica dos pedagogos	95
Gráfico 1: Perfil dos pedagogos por sexo	93
Gráfico 2: Tempo de experiência profissional dos pedagogos	94
Gráfico 3: Modalidade de ensino da Graduação	96
Gráfico 4: Modalidade de ensino da Pós-Graduação	96
Gráfico 5: Atuação profissional dos pedagogos participantes da pesquisa	97
Figura 1: Critérios para a escolha dos sujeitos da pesquisa	32
Figura 2: Categorias de análise dos dados da pesquisa que compõem o segundo bloco de análise	40
Figura 3: Princípios teórico-metodológicos do projeto pedagógico do Curso de Pedagogia da UESPI	55

LISTA DE SIGLAS

- AACC: Atividade Acadêmica, Científica e Cultural
- ABT: Associação Brasileira de Tecnologia Educacional
- ANDES: Associação Nacional de Educação
- ANFOPE: Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
- ANPAE: Associação Nacional de Política e Administração da Educação
- ANPEd: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
- CCE: Centro de Ciências da Educação
- CEDES: Centro de Estudos Educação & Sociedade
- CEE: Conselho Estadual de Educação
- CEEP: Comissão de Especialistas no Ensino de Pedagogia
- CFE: Conselho Federal de Ensino
- CNE / CP: Conselho Nacional de Educação / Conselho Pleno
- DCN: Diretrizes Curriculares Nacionais
- FORUMDIR: Fórum de Diretores das Faculdades / Centros de Educação das Universidades
Públicas Brasileiras
- INEP: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação
- MEC: Ministério da Educação e Cultura
- TCC: Trabalho de Conclusão de Curso
- UESPI: Universidade Estadual do Piauí
- UFPI: Universidade Federal do Piauí
- UNESCO: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 CONTEXUALIZANDO A PESQUISA	24
1.1 As opções metodológicas	25
1.2 A empiria.....	30
1.3 Os sujeitos da pesquisa	32
1.4 Instrumentos utilizados para a obtenção dos dados	33
1.4.1 O questionário	34
1.4.2 A entrevista autobiográfica	35
1.4.3 O memorial.....	35
1.5 A análise dos dados.....	37
1.5.1 As fases da análise	38
2 A GÊNESE DO CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL	42
2.1 O Curso de Pedagogia no Brasil	43
2.2 O Curso de Pedagogia na Universidade Estadual do Piauí – UESPI	49
2.2.1 O Curso de Pedagogia na UESPI, Campus Professor Barros Araújo, em Picos - PI....	52
2.3 O Curso de Pedagogia na Universidade Federal do Piauí - UFPI.....	56
2.3.1 O Curso de Pedagogia na Universidade Federal do Piauí, Campus Senador Helvídio Nunes de Barros, em Picos - PI.....	57
3 AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS – DCN – PARA O CURSO DE PEDAGOGIA: POSSIBILIDADE DE MUDANÇAS	62
3.1 A Resolução CNE/CP n.01/2006	64
3.2 A docência como elemento fundamental na formação do pedagogo	66
3.2.1 Desvelando o conceito de trabalho docente	69
3.2.2 Os saberes da docência	70
3.3 O conceito de gestão nas Diretrizes Curriculares Nacionais	72
3.4 O conceito de conhecimento no currículo do Curso de Pedagogia	75
4 PEDAGOGO: UMA IDENTIDADE EM QUESTÃO	77
4.1 Identidade: em busca de um conceito	79
4.2 A identidade cultural na pós-modernidade segundo Stuart Hall	80
4.3 A socialização e a construção das identidades sociais e profissionais – uma análise em Claude Dubar	82
4.3.1 O processo identitário biográfico.....	87
4.3.2 O processo identitário relacional	88

4.4	Identidade: um processo em constante transformação	89
5	SER PEDAGOGO: A IDENTIDADE REVELADA PELAS HISTÓRIAS DE VIDA	91
5.1	O perfil dos pedagogos	93
5.2	A identidade do pedagogo revelada pelas histórias de vida	98
5.2.1	Categoria 1 – Os (as) pedagogos (as) e o encontro com a Pedagogia	98
5.2.2	Categoria 2 – A importância do Curso de Pedagogia	105
5.2.3	Categoria 3 – A trajetória profissional do pedagogo	111
5.2.4	Categoria 4 – A identidade do pedagogo	120
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	127
	REFERÊNCIAS	135
	APÊNDICES	144
	APÊNDICE – A: Documento de apresentação da proposta de pesquisa	145
	APÊNDICE – B: Termo de consentimento e colaboração com a pesquisa	146
	APÊNDICE – C: Carta de solicitação de documentos referentes à implantação do Curso de Pedagogia da UFPI e da UESPI – Campus de Picos	147
	APÊNDICE – D: Carta de solicitação de relação de alunos egressos do Curso de Pedagogia da UFPI e da UESPI – Campus de Picos.....	148
	APÊNDICE – E: Modelo de questionário dirigido aos pedagogos	149
	APÊNDICE – F: Roteiro de entrevista autobiográfica	153
	APÊNDICE – G: Tópicos norteadores para a elaboração do memorial	154
	ANEXOS	155
	ANEXO – A: Fluxograma do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da UESPI – Campus de Picos	156
	ANEXO – B: Estrutura Curricular do Curso de Pedagogia com habilitação em Magistério da UFPI, Campus de Picos, 1984	157
	ANEXO – C: Fluxograma do Curso de Pedagogia da UFPI, Campus de Picos. Proposta Curricular de 1984 – Disciplinas Obrigatórias	158
	ANEXO – D: Disciplinas obrigatórias do Curso de Pedagogia, habilitação em Magistério da UFPI, Campus de Picos. Proposta Curricular 1984	159
	ANEXO – E: Disciplinas optativas do Curso de Pedagogia, habilitação em Magistério da UFPI, Campus de Picos. Proposta Curricular 1984	163
	ANEXO – F: Fluxograma do Curso de Pedagogia com habilitação em Magistério da UFPI, Campus de Picos. Disciplinas Obrigatórias, atualizado	164
	ANEXO – G: Fluxograma do Curso de Pedagogia com habilitação em Magistério da UFPI, Campus de Picos. Disciplinas Optativas, atualizado	165

INTRODUÇÃO

INTRODUÇÃO



Estamos sempre chegando e partindo. É justamente na certeza da chegada que alicerçamos os critérios para a partida. É porque estamos sempre chegando e partindo que podemos avançar no universo do desvelamento do saber, orientados pela virtude de permanecer no constante movimento de ir em busca do que nos realiza e, apesar disso, nos lançar na direção da chegada-ponto-de-partida.

Maria Amélia Santoro Franco

Vivemos em uma Era em que o conhecimento assume novas configurações, sendo modificado e atualizado permanentemente no dia -a-dia, pelas descobertas das ciências e pela produção cultural do ser humano. A profusão de informações a que se tem acesso é espantosamente grande. Tudo gera informação. Os meios áudio -visuais acenam com configurações novas a cada momento, para que o ser humano apreenda o mundo que o cerca. Nesse contexto, a capacidade de gerenciar a informação se torna, muitas vezes, a competência mais valiosa.

Assim, a humanidade do século XXI caminha com passos apressados, sem tempo para a contemplação e para a reflexão acerca de sua essência, de sua própria condição de homem, visando um conhecimento de si, do outro e do mundo que o cerca. Da mesma forma, todos os espaços se adaptam a esse ritmo acelerado e colorido, incluindo n estes espaços, a escola.

A Pedagogia, que está intrinsecamente ligada à escola e seus fazeres, vem se modificando progressivamente Nesse cenário, a tarefa do pedagogo também se modifica e sua profissão se torna estratégica. Ao contrário de outras áreas que perdem seu espaço ou são limitadas pela especialização, para o pedagogo abre -se um raio de atuação cada vez maior. Nas escolas e universidades, o pedagogo começa a assumir um novo perfil. Ele precisa ser um dinamizador de grupos, responsável não mais por formar alunos isoladamente, mas por constituir comunidades de aprendizagem capazes de desenvolver projetos em conjunto, se comunicar e aprender colaborativamente.

O papel do pedagogo é bastante amplo. Suas funções são diversificadas e incluem a docência, a avaliação de currículos, o planejamento e funcionamento de cursos, escolas e instituições educativas de uma forma geral. É o único profissional habilitado - por lei e

formação - a preparar, administrar e avaliar currículos, orçamentos e programas escolares, além de estabelecer vínculos entre instituições de ensino, comunidade, familiares dos alunos e autoridades do setor educativo. Portanto, o mercado de trabalho para o pedagogo é amplo. Ele pode atuar em escolas públicas e particulares de educação básica, empresas (no treinamento de pessoal), clínicas psicopedagógicas, hospitais e escolas para alunos especiais.

No entanto, mesmo com toda essa gama de possibilidades de atuação, a identidade profissional do pedagogo não se encontra totalmente definida. Muitos debates e discussões já foram realizados em torno do papel do pedagogo e das funções do Curso de Pedagogia, que, ao longo de sua trajetória passou por momentos que foram determinantes para a atual situação em que se encontra na sociedade brasileira. Nesse percurso, passou por altos e baixos, momentos de valorização e desvalorização de seu campo de estudo e, especialmente, das questões relativas à formação do pedagogo, que em alguns momentos foi desvalorizado enquanto profissional da educação. Em todo seu processo de formação, o pedagogo vem sofrendo interferências destes momentos de valorização e desvalorização, que se refletem por todo o processo de sua ação formativa e desempenho de sua prática pedagógica.

Além disso, é muito comum vermos uma associação entre a formação do pedagogo e a formação do professor. Isso se deve ao fato de que, desde sua origem, o Curso de Pedagogia esteve associado a cursos de formação docente, em virtude de o pedagogo ser, na maioria das vezes, chamado de professor. Assim, por sua ligação estreita com a formação docente, faz-se necessária uma abordagem dos aspectos relacionados à formação docente no Brasil.

Além disso, nos últimos vinte e cinco anos, que correspondem a última década do século XX e início do século XXI, a formação de professores passou a ser tematizada como objetivo de pesquisa e estudo nas Universidades brasileiras, tornando-se centro do interesse de políticas educacionais. Nesse contexto, aparece a preocupação com a formação do pedagogo. Segundo Martins (2004), essa é uma das temáticas que mais frequentemente têm estado presentes nas discussões sobre a educação escolar brasileira.

Se o destaque a essa temática se deu inicialmente no contexto de um amplo esforço dos vários setores da sociedade brasileira para superar as mazelas de um regime militar que findava, hoje, dá-se pela construção de uma escola democrática, de qualidade e em prol da cidadania. Contudo, mais do que saber da fragilidade da formação dos pedagogos, imbricada no contexto sócio-político do país, está a constatação ansiosa de que é necessária uma estrutura e processos consistentes e ágeis que possam, em um mesmo movimento, ir recuperando essa formação e mantendo-a atualizada.

O número significativo de pesquisadores¹, associações profissionais², entidades científicas brasileiras³, bem como a atenção que as reformas educacionais têm atribuído à formação profissional e à profissionalização do pedagogo, entre outros aspectos, atestam a importância dessa temática, que a cada dia se faz presente em trabalhos realizados no âmbito das instituições educacionais.

Apesar da importância dada à formação do pedagogo na produção acadêmica e científica, contraditoriamente, por um lado, ele desenvolve uma atividade profissional reivindicada como sendo necessária em face aos desafios e à complexidade da realidade contemporânea, por outro, constata-se amplamente que seu prestígio e seu reconhecimento profissional, se não declinam, pelo menos não correspondem à afirmação de destaque que se diz lhe atribuir. Esse descompasso entre promessas e ações oficiais, em relação às metas sociais, dentre elas a formação do pedagogo, não se eximem da responsabilidade as instituições, os formadores e os profissionais da educação escolar.

Tomando o pedagogo como profissional da educação que exerce uma função significativamente relevante, pode-se afirmar que ele necessita experimentar possibilidades de pensar, agir. É necessário que ele compreenda 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 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. É necessário que adquira saberes que o fundamentem no seu fazer pedagógico. Saberes estes que darão sustentação ao seu trabalho, cabendo às instituições formadoras o papel de fornecer subsídios para a aquisição desses saberes.

Nesse sentido, é urgente que as instituições que formam o pedagogo se dêem conta da complexidade da formação e da atuação consequentes desse profissional. Seu currículo de formação – que envolve as atividades, disciplinas e posturas e possibilitam ao pedagogo incorporar, desenvolver e se apropriar de conteúdos formativos – induz à concepção de um profissional com uma tríplice relação do seu trabalho ao saber: o pedagogo é um profissional que domina certos saberes e que, em determinadas situações, transforma e dá novas configurações a

¹ Brzezinski (2006); Candau (1997); Cunha (1994); Libâneo (1997, 1998, 2001); Perrenoud (1993, 1999); Pimenta (2005, 2006), dentre outros.

² Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação - ANFOPE, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPED, Fórum de Diretores das Faculdades / Centros de Educação das Universidades Públicas Brasileiras - FORUMDIR, Associação Nacional de Educação - ANDES, dentre outras.

³ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, Centro de Estudos Educação & Sociedade - CEDES, Universidade de Campinas - UNICAMP, dentre outras.

estes saberes; ao mesmo tempo, assegura a dimensão ética dos saberes que dão suporte à sua práxis no cotidiano do seu trabalho. Essa tríade - domínio de saberes; transformação de saberes; atuação ética - é inseparável nos processos de formação desse profissional.

Quando nos referimos à identidade do pedagogo e do Curso de Pedagogia, percebemos que, no Brasil, várias identidades lhe são atribuídas: professor das escolas normais, professor de Educação Infantil, professor de Séries Iniciais do Ensino Fundamental, Orientador Educacional, Coordenador Pedagógico, para citar algumas dessas identidades. Isto resulta das diferentes interpretações do campo da Pedagogia e das disputas político-pedagógicas dos atores sociais, nos diversos contextos sócio-históricos. Essas identidades revelam os conflitos relativos ao estatuto teórico e epistemológico da Pedagogia e do Curso de Pedagogia, sobretudo, no que se refere às concepções de licenciamento e bacharelado e seus desdobramentos na configuração curricular desse curso.

Os diferentes sentidos dados historicamente à Pedagogia e ao Curso de Pedagogia que constam nos currículos apresentam as várias concepções presentes nos projetos dos cursos. No plano da definição das políticas educacionais, especialmente no que se refere à normatização das bases curriculares dos cursos de graduação, dentre estes, o de Pedagogia, esses conflitos se expressam de forma permanente, traduzindo perspectivas diferenciadas dos atores envolvidos. Tal visão encontra apoio na abordagem de Aguiar et al. (2006, p. 821) quando afirma que:

[...] os diferentes sentidos dados historicamente à Pedagogia e ao Curso de Pedagogia materializados no currículo expressam abordagens sobre teoria-prática, conteúdo-forma e objeto-sujeito e reportam-se às questões epistemológicas e socioculturais que permeiam o debate sobre a modernidade.

Sendo assim, podemos afirmar que o Curso de Pedagogia tem sofrido influências e é marcado por diferentes concepções que são expressas nos projetos pedagógicos. Essas concepções afetam diretamente o trabalho que é desenvolvido nas propostas formativas e, como consequência, podem afetar a construção da identidade profissional do pedagogo.

Justificativa

Muitos trabalhos – Brzezinski (1996); Silva (2006); Sousa (2003), dentre outros – já foram realizados acerca da identidade do pedagogo e do Curso de Pedagogia. No entanto, este estudo procura desvelar como se constrói a identidade do pedagogo e como o processo de

formação está relacionado com a construção dessa identidade, que para nós se constitui em um aspecto muito importante e ainda um pouco esquecido, apesar dos inúmeros estudos sobre o Curso de Pedagogia.

Consideramos que este estudo é relevante para o processo de formação do pedagogo, uma vez que vislumbra como ocorre a construção de sua identidade profissional. Esperamos que os resultados encontrados possam auxiliar no conhecimento e reconhecimento da identidade profissional do pedagogo. Esta identidade fundamenta toda a sua prática. Sendo assim, é necessário que o pedagogo conheça a si mesmo, desvele os mecanismos internos e externos que podem influenciar nessa construção. Acreditamos que a busca pela compreensão dessa identidade seja necessária, pois nos obriga realmente a buscar o que somos, não deixando que nos acomodemos na suposição de que a identidade do pedagogo já está garantida ou construída.

Reconhecemos em nosso trabalho a relevância social a partir do envolvimento dos pedagogos egressos de dois cursos de profundo significado para o Estado do Piauí, localizados em Picos e ministrados na Universidade Estadual do Piauí e na Universidade Federal do Piauí, que se dispuseram a narrar, através de memorial, entrevistas e questionários, suas trajetórias de vida profissional. Assim, para nós, a relevância está no fato de poder contribuir com o desvelamento da identidade profissional desses pedagogos e, assim, contribuir com o reconhecimento social do papel desse profissional para sociedade picaense. Para os pedagogos, essa relevância se apresenta no fato de tentar mostrar aos sujeitos como se constrói a sua identidade profissional. Para as Instituições, é importante saber de que maneira os cursos oferecidos estão contribuindo para esse processo de construção.

Torna-se então imprescindível ao pedagogo, conhecer as bases, as origens da sua identidade enquanto pedagogo, enquanto profissional da educação. Saber em que medida sua atuação profissional depende de sua formação, da função que exerce em seu trabalho, de suas opções, de suas escolhas não só como pessoa, mas também como profissional. O importante é que o pedagogo se reconheça como parte integrante de um processo educativo que se desenvolve em um contexto maior que é a escola, assumindo a sua individualidade e percebendo as possíveis falhas na sua formação, para que possa construir um processo reflexivo sobre si e sobre a condição de autor/ator desse processo e, então, conhecer sua própria identidade enquanto pedagogo.

O termo identidade tem origem latina e significa igualdade, continuidade. Entendemos a identidade profissional como um processo contínuo que se vincula à identidade pessoal, sofrendo influências provenientes da própria formação pessoal. Por isso,

consideramos que a identidade profissional está ligada ao vínculo e ao sentimento de pertença de um indivíduo a uma determinada categoria ou grupo social, o que cria possibilidades de construir, desconstruir e reconstruir algo que permita dar sentido ao seu fazer. Acreditamos ser essencial que o pedagogo reconheça qual a sua identidade, qual o seu papel, sua área de atuação, para perceber também a sua importância na sociedade.

No entender de Brzezinski (2002), a busca por novos conhecimentos, além da participação no debate sobre práticas educacionais que objetivam modificar a imagem do pedagogo perante a sociedade, principalmente, no que se refere ao reconhecimento do papel que ele desempenha, são formas de construção e reconstrução da identidade profissional. Assim, conhecer ou reconhecer sua identidade profissional possibilita ao pedagogo um papel consistente e emancipatório na sua trajetória profissional, o que garante uma identidade sólida, crítica e transformadora.

Em nosso trabalho como pedagoga e formadora de pedagogos, sentimos a necessidade de analisar como a identidade profissional do pedagogo se constrói ao longo de seu processo de formação e atuação profissional. Assim, o interesse por essa temática surgiu pelo fato de estarmos diretamente em contato com os pedagogos em formação na experiência como coordenadora do Curso de Pedagogia da UESPI, em Picos. Neste contexto, temos percebido que os alunos entram e saem do curso sem uma clara noção de sua própria identidade profissional e como deverão desenvolver sua prática. Percebemos, também, que os pedagogos, algumas vezes, não têm conhecimento de seu próprio papel profissional, pois chegam a questionar qual será realmente seu papel na sociedade.

Desta forma, partindo da nossa trajetória de formação e atuação profissional, caminhamos em direção da compreensão da identidade do pedagogo. Diante desse percurso, percebemos que o interesse por essa identidade nos impulsiona e, ao mesmo tempo, condiciona a sua continuidade. A Pedagogia sempre foi muito questionada, o Curso de Pedagogia sempre foi muito questionado. Assim, em busca por compreender o Curso de Pedagogia e, conseqüentemente, a identidade do pedagogo, temos ainda muito que caminhar.

Contudo, a pesquisa que fundamenta esta dissertação representa importantes passos nessa direção. Por este motivo, consideramos que o estudo proposto pode contribuir, não apenas para nossa própria caminhada, mas, sobretudo, para o debate, ainda em aberto, sobre as muitas questões que perpassam o campo do Curso de Pedagogia no Brasil, dentre elas, a construção da identidade profissional do pedagogo. Com base nessas considerações é que desenvolvemos este estudo na tentativa de desvelar qual a identidade profissional do

pedagogo egresso dos Cursos de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí e da Universidade Federal do Piauí, em Picos – Piauí.

Assim, na perspectiva de buscar o desvelamento desse problema é que organizamos a discussão apresentada neste estudo, considerando a análise de referenciais teóricos que vislumbram a reflexão dos conceitos de construção da identidade profissional do pedagogo e suas funções, enigmas, estigmas e concepções, constituídas a partir dos projetos desenvolvidos no Curso de Pedagogia, os quais podem influenciar nesse processo de construção.

Tomando a figura do pedagogo como centro, em especial, a construção da sua identidade profissional, definimos o objetivo maior para o estudo:

- ✚ Analisar a construção da identidade profissional do pedagogo egresso dos Cursos de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí e da Universidade Federal do Piauí, em Picos – Piauí.

Além do objetivo geral, e para auxiliar na realização do estudo, definimos os seguintes objetivos específicos:

- ✚ Verificar como se efetiva a formação do pedagogo nos Cursos de Pedagogia no município de Picos, Piauí.
- ✚ Identificar as contribuições do processo formativo na construção da identidade profissional do pedagogo egresso dos Cursos de Pedagogia no município de Picos, Piauí.
- ✚ Conhecer os saberes da formação inicial que demarcam a construção da identidade profissional do pedagogo.
- ✚ Caracterizar o perfil profissional dos pedagogos em exercício.
- ✚ Analisar de que forma a atuação profissional destes pedagogos contribui na construção de sua identidade.

Assim, como forma de materializar os objetivos propostos e para auxiliar na busca das respostas à problemática do estudo, discutiremos a temática do estudo tomando por referências as seguintes questões norteadoras:

- ✚ Como se efetiva a formação do pedagogo nos Cursos de Pedagogia no município de Picos, Piauí?

- ✚ Quais as contribuições do processo formativo na construção da identidade profissional do pedagogo egresso dos Cursos de Pedagogia no município de Picos, Piauí?
- ✚ Quais os saberes da formação inicial que demarcam a construção da identidade profissional do pedagogo?
- ✚ Qual o perfil profissional dos pedagogos em exercício?
- ✚ De que forma a atuação profissional destes pedagogos contribui na construção de sua identidade?

Na busca pelas respostas para essa problemática, optamos por desenvolver o estudo com pedagogos egressos do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí e Universidade Federal do Piauí, no município de Picos/PI. Participaram como interlocutores 20 (vinte) pedagogos que desenvolvem funções relacionadas com sua área de formação.

Como forma de fundamentar o desenvolvimento deste estudo, optamos por trabalhar com teóricos que vêm realizando estudos acerca do Curso de Pedagogia, da identidade profissional e conteúdos relacionados a essa temática, bem como relativos ao referencial metodológico que norteia o trabalho. Assim, dentre os estudos que fundamentam este estudo, temos: Bardin (1979); Bogdan e Biklen (1994); Brzezinski (1992, 2002, 2006); Coelho (1987); Libâneo (1998, 2002, 2008), Minayo (2006, 2007); Pimenta (1999, 2005, 2006); Richardson (2007); Silva (2006); Sousa (2003); Tannuri (2000); Tardif (2002, 2007), dentre outros.

Para a realização deste estudo utilizamos a abordagem qualitativa com ênfase na metodologia da história de vida. Como instrumentos de coleta de dados foram utilizados questionários, narrativas escritas, que preferimos chamar de memorial, escrito pelos pedagogos – interlocutores da pesquisa, além de entrevistas com roteiro pré-definido. A escolha por estes instrumentos se deu por estarem mais diretamente relacionados com o tipo de pesquisa e serem os mais adequados para a realização da mesma.

Estrutura do trabalho

O trabalho está organizado de forma a relatar todo o processo de desenvolvimento da pesquisa. Nessa direção, a dissertação que apresentamos à leitura se estrutura essencialmente em torno do Curso de Pedagogia, mais especificamente, na construção da identidade profissional do pedagogo. Os capítulos que lhe dão forma foram elaborados de

maneira a fornecer inicialmente, uma visão geral do estudo desenvolvido e uma retomada histórica do Curso de Pedagogia entre nós, para em seguida, focalizar aspectos referentes à construção da identidade profissional. Assim, é composto de cinco capítulos, mais a introdução e as considerações finais.

Na **Introdução**, apresentamos os aspectos relativos à origem deste trabalho, a o objeto de estudo, ao problema de pesquisa, aos objetivos, bem como das questões norteadoras que orientaram todo o estudo e a estrutura do trabalho.

No **Capítulo 1** apresentamos todo o referencial metodológico utilizado no desenvolvimento da pesquisa, enfatizando o tipo de estudo, o instrumental e a caracterização da área de estudo e dos interlocutores que participaram da execução do trabalho.

No **Capítulo 2** fazemos uma exposição sobre o Curso de Pedagogia, partindo de sua criação no Brasil em 1939, chegando ao Piauí e, mais especificamente, em Picos, buscando contextualizar a instalação do curso para que possamos entender como ele foi estruturado

No **Capítulo 3** abordamos as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, destacando a sua importância para a constituição da identidade profissional do pedagogo, uma vez que estão diretamente relacionadas aos cursos de formação. São abordados também os conceitos centrais na constituição do perfil do pedagogo, bem como procuramos mostrar como ocorre a prática pedagógica do pedagogo, enfatizando o conceito de docência e de trabalho docente e ressaltando a importância dos saberes docentes, fundamentais na constituição da identidade profissional do pedagogo.

No **Capítulo 4**, analisamos os fundamentos teóricos que são próprios à construção da identidade profissional do pedagogo, ressaltando os conceitos apresentados na literatura pertinente e que fundamentaram a realização deste trabalho.

No **Capítulo 5**, apresentamos a identidade do pedagogo encontrada a partir do estudo, procurando mostrar os dados obtidos na pesquisa e que trouxeram algumas respostas para nossas inquietações.

Nas **Considerações Finais** buscamos apresentar reflexões acerca dos resultados encontrados, procurando mostrar os aspectos mais relevantes para uma melhor compreensão, por parte dos pedagogos, do processo de construção de sua própria identidade profissional.

Por fim, apresentamos os **Apêndices** e os **Anexos**, com o objetivo de mostrar os instrumentos que foram utilizados no decorrer do estudo, bem como os documentos que tivemos acesso através dos Projetos Pedagógicos do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí e da Universidade Estadual do Piauí.

CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA

CAPÍTULO 1

CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA



Um caminho investigativo é sempre uma trajetória construída pelos passos que nos induziram numa determinada direção. O horizonte dessa interpretação nos permite explicar e justificar porque, apesar dos limites que nos impedem de chegar, somos capazes de demonstrar que construímos uma caminhada que nos enriqueceu enquanto portadores da humanidade.

Evandro Ghedin

Em todos os momentos históricos, em todos os tipos de sociedade, o conhecimento humano sempre foi uma tarefa exigente. Sistematizar esse conhecimento torna mais complexo sua produção, uma vez que conhecer é produzir conhecimentos. Assim, qual seria o papel da pesquisa? Antes de qualquer coisa, o papel e a responsabilidade da pesquisa seria fazer o conhecimento avançar e, para que isso seja possível, necessitamos dominar o conteúdo a que nos propomos estudar; os conceitos, os métodos e os procedimentos utilizados no estudo. Diante disso, a proposta de tratar da questão da identidade do pedagogo e do Curso de Pedagogia levou-nos a lançar mão de um referencial teórico-metodológico que norteou todo o caminho que percorremos.

Ao trilharmos esse caminho em busca da compreensão do fenômeno estudado, deparamo-nos com a necessidade de eleger um referencial teórico-metodológico coerente com nossa proposta de estudo e que nos desse acesso às informações necessárias para subsidiar a busca pelas respostas aos problemas propostos para a investigação. Sendo assim, neste capítulo, abordaremos todo o procedimento teórico-metodológico utilizado na realização deste trabalho.

1.1 As opções metodológicas

Este estudo analisa, essencialmente, a construção da identidade profissional do pedagogo egresso dos Cursos de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí e da Universidade Federal do Piauí, em Picos - PI. Sendo assim, pela própria especificidade do objeto de estudo, optamos por desenvolver um estudo de natureza qualitativa, por acreditarmos ser mais adequada ao que nos propusemos estudar.

As inúmeras pesquisas qualitativas que se desenvolvem no Brasil, em especial na área de educação, mostram que a teorização sobre essa metodologia vem crescendo acompanhada de uma significativa prática investigatória. São importantes as recentes contribuições feitas por diversos autores⁴, que são os principais responsáveis pela difusão e construção de um referencial teórico presente na maioria das dissertações, teses e pesquisas educacionais brasileiras. Segundo Richardson (2006, p. 90), a pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como a tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados, em lugar da produção de medidas quantitativas de características ou comportamentos.

Assim, podemos dizer que a pesquisa qualitativa busca investigar os fenômenos em suas causas mais profundas, baseadas em experiências, atitudes, valores, crenças e pensamentos dos participantes da forma como eles expressam. Cada um que participa da pesquisa é tomado como peça fundamental, pois dentro do fenômeno estudado, importa saber o que cada um viveu, pensou, e, o mais importante, como se vê dentro da realidade estudada.

Esse tipo de pesquisa preocupa-se com uma realidade que não pode ser quantificada, respondendo questões muito particulares, trabalhando um universo de significados, valores, crenças, atitudes. Preocupa-se com os indivíduos, seus ambientes e suas complexidades, não havendo limites ou controles impostos pelo pesquisador. Dessa maneira, baseia-se na ideia de que os conhecimentos sobre os indivíduos só são possíveis com a descrição da experiência tal como ela é vivida e definida por seus próprios atores.

Bogdan e Biklen (1994, p. 47-51) apontam cinco características da investigação qualitativa:

- ✚ Na investigação qualitativa a fonte direta dos dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal;
- ✚ A investigação qualitativa é descritiva;
- ✚ Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos;
- ✚ Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva;
- ✚ O significado é de importância vital na abordagem qualitativa.

⁴ Haguette (1987), Ludke e André (1986), André (1995), Fazenda (1992; 1995), Minayo (1987) e outros.

Essas características reforçam a ideia de que a pesquisa qualitativa consegue penetrar nos fenômenos sociais, em especial, na área da educação. Isso mostra que, mesmo diante da complexidade de determinados aspectos da realidade em estudo, é possível obter dados confiáveis e válidos cientificamente.

Neste sentido, concordamos com Chizzotti (1995, p. 79) quando diz que a abordagem qualitativa “[...] parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre um mundo objetivo e a subjetividade do sujeito”. Assim, ao investigar a construção da identidade profissional do pedagogo, temos que perceber como cada sujeito participante vê essa identidade para que possamos analisar de que forma ela foi construída.

Uma característica particular da pesquisa qualitativa é a diversidade de métodos de investigação, a qual permite que muitos dados sejam extraídos da realidade. Sendo assim, optamos por utilizar como metodologia a autobiografia, ou como preferem alguns autores⁵, a história de vida. Adotaremos o termo *história de vida* por considerarmos o mais adequado ao nosso objeto de estudo. No entanto, também utilizamos o termo autobiografia, em virtude da consulta a determinados autores⁶.

Segundo Nóvoa (2000, p. 18), a utilização das abordagens (auto) biográficas é fruto da insatisfação das ciências sociais em relação ao tipo de saber produzido e da necessidade de uma renovação dos modos de conhecimento científico. Surgiu no final do século XIX, na Alemanha, sendo sistematizada por sociólogos americanos que atuavam na Escola de Chicago⁷.

A nova atenção concedida às *abordagens (auto) biográficas* no campo científico é a expressão de um movimento social mais amplo, bem patente na produção literária e artística. Encontramo-nos perante uma mutação cultural que, pouco a pouco, faz reaparecer os sujeitos face às estruturas e aos sistemas, a qualidade face à quantidade, a vivência face ao instituído.

O autor ressalta que as Ciências da Educação e da Formação não ficaram alheias desse movimento de mudança, e os *métodos biográficos*, a *autoformação* e as *biografias educativas* (p. 18) assumem, desde o final dos anos de 1970, uma crescente importância no

⁵ Bogdan e Biklen (1994) colocam a história de vida como um estudo de caso que objetiva a construção de uma narrativa na primeira pessoa, portanto, uma produção individual e subjetiva.

⁶ Nóvoa (2000).

⁷ Rótulo aplicado a um grupo de sociólogos investigadores com funções docentes e discentes no departamento de sociologia da Universidade de Chicago, nos anos de 1920 e 1930. Contribuíram enormemente para o desenvolvimento do método de investigação qualitativo.

meio educacional. No Brasil, as histórias de vida e os estudos autobiográficos como método de investigação científica na área de Educação ganharam visível impulso a partir de 1990.

O objetivo principal da utilização da história de vida como metodologia é apreender os elementos gerais contidos na fala ou na escrita das pessoas, ressaltando o momento histórico vivido pelo sujeito. Desta forma, trabalha com a estória ou o relato de vida, a história contada por quem a vivenciou. O que interessa ao pesquisador é o ponto de vista do sujeito. O objetivo desse estudo é justamente apreender e compreender a vida conforme ela é relatada e interpretada pelo sujeito, permitindo que ao sujeito falar por si mesmo.

Compreendemos a história de vida como uma metodologia que possibilita a obtenção de informações, as quais estão presentes na vida de uma pessoa ou de várias pessoas. Segundo Chizzotti (1995, p. 95), “podem ter a forma autobiográfica, onde o autor relata suas percepções pessoais, os sentimentos íntimos que marcaram a sua experiência.” Assim, por lidar com relatos pessoais, a história de vida é subjetiva, pois diz respeito ao Eu, à singularidade pertencente a cada pessoa. Está centrada na individualidade do vivido no passado e no presente, exigindo que seja encontrada uma ordem, uma coerência entre os fatos contados. Segundo Bolívar (1997, p. 12):

A popularização alcançada pela história de vida é interpretada como resultado da atual conjuntura pós-moderna, pois em um mundo que tem chegado a ser caótico, desordenado, só o que resta é o refúgio no próprio Eu, como último refúgio da verdade e autenticidade.

Assim, a subjetividade é a marca principal da pesquisa que utiliza história de vida como metodologia de investigação, pois revela a forma de pensar de cada um, as razões para as ações, as crenças, as atitudes tomadas em determinados momentos e, acima de tudo, revela o significado atribuído por cada um à sua própria história. Olhar para o passado pode ajudar-nos a encontrar explicação para significados nas ações que temos como pessoas, as quais foram construindo um percurso pessoal e profissional rico de cruzamentos com os outros além de dar sentido ao nosso posicionamento como pedagogos.

A opção pela narrativa da história de vida pessoal inscreve-se na ideia de que, ao narrarmos episódios com significado, analisar-los-emos de uma forma contextualizada, tentando, por meio dessa análise, evidenciar emoções, experiências ou fatos marcantes, dos quais antes não nos tínhamos apercebido.

Portanto, através da história de vida, podemos captar os acontecimentos na intersecção do individual com o social, e ainda os elementos do presente fundidos com evocações passadas. Podemos dizer que a vida olhada de forma retrospectiva faculta uma

visão de seu conjunto, sendo o tempo presente o responsável pela compreensão mais aprofundada do momento passado. De acordo com Minayo, citada por Gonzaga (2006, p. 78) a principal função da história de vida é:

Retratar experiências vividas, mas também as definições dadas por pessoas, grupos ou organizações. Pode ser escrita ou verbalizada e compreende os seguintes tipos: a história de vida completa, que retrata todo o conjunto da experiência vivida; e a história de vida tópica, que focaliza uma etapa num determinado setor da experiência em questão.

Isso mostra que é possível perceber os pensamentos dos sujeitos sobre suas experiências e sobre si mesmo. Desta forma, podemos observar algumas nuances imperceptíveis em outros tipos de pesquisa que não envolvem diretamente o relato de vida.

Ruiz, citado por Gonzaga (2006, p. 80) define alguns objetivos que justificam o uso das histórias de vida como metodologia de investigação:

- ✚ Captar a totalidade de uma experiência biográfica, no tempo e no espaço, desde a infância até o momento presente. Desde o eu íntimo a todos quantos entram em relação significativa com a vida de uma pessoa;
- ✚ Perceber a ambiguidade e a mudança. As histórias de vida tentam descobrir todas e cada uma das mudanças pelas quais, ao longo de sua vida, passa uma pessoa e as ambiguidades, a falta de lógica, as dúvidas, as contradições, a volta atrás que ao longo dela experimentam;
- ✚ Identificar a visão subjetiva com a qual um mesmo ser vê a si e ao mundo, como interpreta sua conduta e a dos demais, como atribui méritos e impugna a responsabilidades a si mesmo e aos outros;
- ✚ Descobrir as chaves de interrogação de muitos fenômenos sociais de âmbito geral e histórico que só encontram explicação adequada na experiência pessoal dos indivíduos concretos.

Assim, a história de vida pode ser considerada como uma metodologia privilegiada para análise e interpretação, na medida em que incorpora experiências subjetivas mescladas a contextos sociais. Podemos dizer que se trata de um arquivo que entrelaça o verdadeiro, o vivido, o adquirido e o imaginado, mostrando claramente o que cada um traz dentro de si.

1.2 A empiria

Considerando a natureza deste estudo, que busca analisar a relação existente entre o processo formativo, a identidade e a prática profissional do pedagogo egresso dos cursos de Pedagogia no município de Picos – Piauí, a investigação foi realizada com pedagogos egressos da Universidade Federal do Piauí – Campus Senador Helvídio Nunes de Barros e Universidade Estadual do Piauí – Campus Professor Barros Araújo, situados no município de Picos – Piauí.

No município de Picos - PI existem três instituições que oferecem o Curso de Pedagogia⁸. Estes cursos oferecem estruturas e habilitações próprias e visam à formação do pedagogo. A opção por estas duas instituições se deve principalmente a:

- ✚ São instituições que possuem reconhecimento como instituições de referência por parte da comunidade local;
- ✚ São as instituições com maior tempo de atuação no município;
- ✚ Nas duas instituições estão sendo formado a maioria dos profissionais que atuam no município de Picos.
- ✚ São instituições que alicerçam nossa trajetória profissional no magistério superior.

A macrorregião de Picos, localizada no território do Vale do Guaribas, é composta por quarenta e um municípios e conta com um contingente populacional em torno de 420.358 habitantes. Toda a população da macrorregião tem como pólo de convergência a cidade de Picos, que está localizada a 310 km de Teresina, capital do Piauí, onde estão instalados os campi da Universidade Estadual do Piauí – UESPI e da Universidade Federal do Piauí – UFPI, além de outras instituições de menor porte. Estas instituições oferecem cursos de graduação nas modalidades bacharelado e licenciatura.

A Universidade Estadual do Piauí, Campus Professor Barros Araújo funciona em Picos desde 1994. Atualmente, o Campus possui cerca de 1.100 alunos matriculados e funciona nos turnos manhã, tarde e noite, oferecendo 12 (doze) cursos de graduação:

- ✚ Licenciatura Plena: Pedagogia, Educação Física, Computação, Letras - Português, Letras-Espanhol (modalidade à distância) e Biologia.

⁸ Universidade Estadual do Piauí – UESPI, Universidade Federal do Piauí – UFPI e Faculdade Raimundo Sá.

✚ Bacharelados: Ciências Contábeis, Direito, Comunicação Social, Administração de Empresas, Enfermagem e Engenharia Agrônômica.

O Curso de Pedagogia começou a funcionar na UESPI, em Picos no ano de 2004. Desde o início de seu funcionamento, o curso já formou 121 (cento e vinte e um) alunos, sendo 25 (vinte e cinco) no ano de 2005, 38 (trinta e oito) em 2006, 23 (vinte e três) em 2007 e 35 em 2008. A oferta vagas para o Curso vem sendo feita de forma periódica e procurando atender a demanda e o sistema de alternância de blocos, para que alunos possam ser reintegrados e cursar disciplinas em flexibilização, como fica evidente nos QUADROS 1 e 2.

QUADRO 1

Oferta de vagas no vestibular para o Curso de Pedagogia,
Campus Prof. Barros Araújo, Picos – PI.

ANO	N. DE VAGAS	VAGAS POR SEMESTRE	
		1º	2º
2004	40	40	----
2005	----	----	----
2006	40	40	----
2007	40	40	----
2008	35	----	35
2009	35	35	----

Fonte: Coordenação do Curso de Pedagogia

QUADRO 2

Matrículas efetivadas no Curso de Pedagogia,
Campus Professor Barros Araújo, Picos – Piauí.

CURSO DE PEDAGOGIA												
ANO	SEMESTRE	BLOCOS										TOTAL
		I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	
2004	1º	40	---	26	---	41	---	26	---	---	---	133
	2º	---	39	---	26	---	41	---	26	---	---	132
2005	1º	---	---	37	---	25	---	39	---	25	---	126
	2º	---	---	---	36	---	26	---	39	---	25	126
2006	1º	39	---	---	---	38	---	23	---	38	---	138
	2º	---	40	---	---	---	36	---	23	---	38	137
2007	1º	38	---	38	---	---	---	35	---	23	---	134
	2º	---	36	---	37	---	---	---	35	---	23	131
2008	1º	---	---	36	---	38	---	---	---	35	---	109
	2º	33	---	---	31	---	36	---	---	---	---	100
2009	1º	35	28	---	---	33	---	34	---	---	---	130
	2º	---	31	27	---	---	34	---	32	---	---	124

Fonte: Coordenação do Curso de Pedagogia.

Pela leitura dos QUADROS 1 e 2, fica claro que as matrículas para o Curso de Pedagogia quase nunca preenche uma turma com o número exato da oferta. Isso pode estar ocorrendo em virtude da oferta do Curso de Pedagogia em outras instituições. Em alguns casos, são necessárias três ou quatro chamadas para que a turma funcione com um número razoável de alunos.

A Universidade Federal do Piauí – Campus Senador Helvídio Nunes de Barros está instalado em Picos desde o ano de 1982 e, atualmente, funciona com 9 (nove) cursos de graduação, bacharelado e licenciatura:

- ✚ Licenciatura Plena: Biologia, História, Matemática, Letras – Português, Pedagogia.
- ✚ Bacharelado: Enfermagem, Nutrição, Sistemas de Informação, Administração

Conforme dados obtidos junto à coordenação do Curso de Pedagogia, desde sua instalação cerca de 360 (trezentos e sessenta) alunos já foram formados nas habilitações oferecidas, como: Supervisão e Administração Escolar e Magistério do 2º grau.

1.3 Os sujeitos da pesquisa

Para a definição dos participantes da pesquisa tivemos algumas dúvidas sobre quem, especificamente, deveria ser selecionado para compor a amostra de sujeitos. Assim, no momento de definirmos os interlocutores que participariam desse estudo, além da aceitação em participar da pesquisa, optamos por uma escolha baseada em alguns critérios, conforme apresentado abaixo:

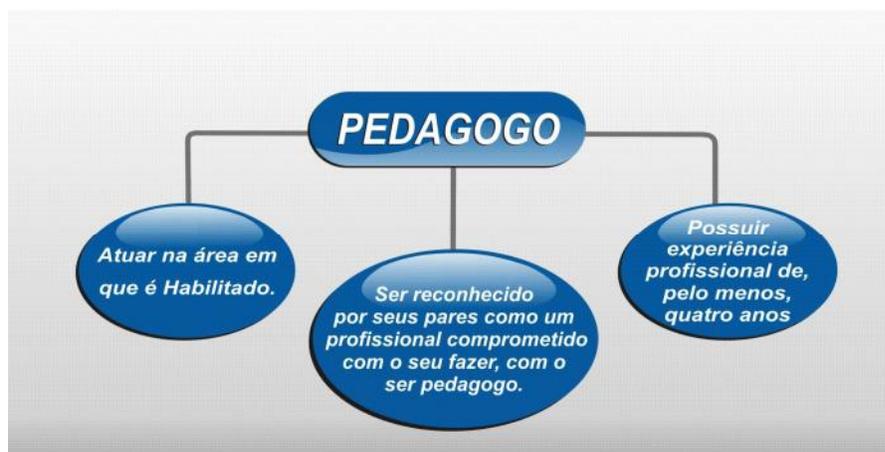


FIGURA 1: Critérios para a escolha dos sujeitos da pesquisa
Fonte: pesquisa empírica

A partir desses critérios, definimos um número de 20 (vinte) pedagogos para participarem como sujeitos do estudo. Desse número, 5 (cinco) cursaram Pedagogia na UESPI e 15 (quinze) na UFPI. Dado o tipo de estudo, já caracterizado anteriormente, consideramos que este número de sujeitos participantes é significativo, uma vez que no trabalho com as histórias de vida, tal delimitação deve ser feita de forma a possibilitar uma análise mais aprofundada e pormenorizada dos aspectos que serão revelados na escrita dos memoriais.

Após a definição dos interlocutores, procuramos estabelecer uma organização para a realização do estudo. Assim, após selecionar os pedagogos, realizamos um encontro, no qual, todos os participantes estavam presentes. Essa reunião serviu para apresentar a proposta do estudo, bem como explicitar como seria a atuação de cada um. Procuramos esclarecer a importância da participação deles como sujeitos e mostrar de forma clara nossos objetivos e metodologia de trabalho.

1.4 Instrumentos utilizados para a obtenção dos dados

No desenvolvimento desse estudo, optamos por trabalhar com três tipos de instrumentos de produção de dados: memorial, entrevista autobiográfica e questionário. Esta opção pareceu-nos a mais apropriada para o objetivo desse trabalho, que era analisar a relação existente entre o processo formativo, a identidade e a prática profissional do pedagogo egresso dos cursos de Pedagogia no município de Picos – PI. Compreendemos que os dados que surgem em um processo investigativo são produzidos a partir das condições de realização da pesquisa, na qual a interferência do pesquisador e das técnicas selecionadas possuem implicações inegáveis. Assim, os instrumentos utilizados podem ser descritos da seguinte forma:

- ✚ Questionário aplicado a 20 (vinte) pedagogos, objetivando fazer o levantamento do perfil dos sujeitos da pesquisa. (APÊNDICE E);
- ✚ Entrevista autobiográfica realizada com os 20 (vinte) pedagogos, baseada em um roteiro pré-estabelecido, objetivando o acesso a informações que poderiam não aparecer no memorial, bem como possibilitar o contato mais próximo entre a pesquisadora e os pedagogos. (APÊNDICE F);
- ✚ Memorial autobiográfico produzido pelos 20 (vinte) pedagogos egressos dos cursos de Pedagogia da UESPI e da UFPI em Picos – Piauí com base em um

roteiro norteador, com o objetivo de obter as histórias de vida de cada interlocutor. (APÊNDICE G)

1.4.1 O questionário

Em todo processo investigativo, torna-se necessário o conhecimento das características dos interlocutores da pesquisa. Para isso, elaboramos um questionário cujo objetivo era a coleta dos dados relativos ao perfil dos pedagogos que fizeram parte do estudo. O questionário foi necessário para que pudéssemos conhecer as características dos egressos investigados. Essas informações foram úteis na compreensão de alguns fatores que determinam seu fazer enquanto pedagogo, tanto em relação ao local de trabalho, quanto às atividades desempenhadas em seu cotidiano.

Segundo Richardson (2007, p. 189), duas funções podem ser atribuídas à utilização dos questionários: “descrever as características e medir determinadas variáveis de um grupo social”. Assim, as informações que são apresentadas através dos questionários nos permitem observar determinadas características, como: sexo, idade, renda familiar, vínculo empregatício, dentre outras. O conhecimento dessas características beneficia o momento da análise por parte do pesquisador, além de auxiliar na realização de estudos posteriores.

Após a elaboração do questionário, composto de questões abertas e fechadas, procedemos à realização de um pré-teste com 10 (dez) pedagogos que não compunham a amostra, com o objetivo de verificar a coerência das questões que seriam apresentadas aos pedagogos. Nossa intenção era verificar se as questões estavam apresentadas com clareza, se eram de fácil entendimento, se nos trariam as respostas adequadas ao nosso objeto de estudo.

Com a realização do pré-teste, foi possível fazer algumas correções necessárias e marcamos o primeiro contato com os pedagogos participantes do estudo. Nesse encontro, além da apresentação geral do trabalho, especificamos nosso objetivo e solicitamos que cada um assinasse um termo de consentimento⁹ em participar da pesquisa. Em seguida, todos foram solicitados a responder ao questionário.

As questões contidas nos questionários foram divididas em três eixos: condição sócio-econômica e cultural, formação acadêmica e vida profissional. Esses eixos se configuram como aspectos essenciais para o entendimento do perfil identitário de cada pedagogo e, também, foram úteis na categorização e análise dos dados.

⁹ Ver APÊNDICE D.

1.4.2 A entrevista autobiográfica

Em todas as ações interpessoais, é importante compreender o que ocorre com os outros. A maioria de nós, tenta colocar-se no lugar do outro, imaginar e analisar como os demais pensam, agem e reagem. Segundo Richardson (2007, p. 207), “a melhor situação para participar da mente de outro ser humano é a interação face a face, pois tem o caráter, inquestionável, de proximidade entre as pessoas, que proporciona as melhores possibilidades de penetrar na mente, vida e definição dos indivíduos”.

Assim, concordamos com o autor quando diz que com a aplicação de questionários não é possível esse contato direto e, muito menos, a percepção de detalhes captados pela interação face a face. A realização da entrevista permite o desenvolvimento de uma relação estreita entre o pesquisador e o sujeito, cujo relacionamento foi fundamental para nosso estudo, pois necessitávamos ter esse contato, essa relação estreita, para tentar compreender as nuances de particulares de cada um.

Apesar de nos guiarmos por um roteiro para a realização da entrevista, enfatizamos que ela pode oferecer ao sujeito, condições para construir o seu conteúdo, contar sua história de forma livre, porquanto o que determina a condução da entrevista são as respostas dadas

Para compor o roteiro da entrevista, elaboramos 30 (trinta) questões norteadoras, divididas em dois eixos: aspectos do Curso de formação e posicionamento sobre a Pedagogia e sua área de abrangência. A realização da entrevista ocorreu após agendamento prévio com os pedagogos e mostrou-se um momento muito rico e fértil para o estudo, pois pude mos captar emoções, crenças, valores surgidos no decorrer do encontro e que não seriam percebidas na escrita do memorial.

1.4.3 O memorial

Olhar para o passado pode nos ajudar a encontrar explicação para significados nas ações, as quais temos hoje como pessoas que foram construindo um percurso pessoal e profissional rico de cruzamentos com os outros e, ainda , pode dar sentido ao nosso posicionamento como pessoas e como pedagogos.

Quando trabalhamos com aspectos identitários, é de fundamental importância a elaboração de um instrumento que dê conta de captar aspectos subjetivos individuais. Assim,

com a elaboração do memorial escrito pelos pedagogos, foi possível conhecer aspectos da vida pessoal e profissional que não ficaram claros no questionário e nas entrevistas.

A elaboração do memorial constituiu-se da coleta de informações e contou com a participação efetiva de cada pedagogo selecionado, os quais escreveram suas próprias histórias de vida, tanto pessoal como profissional. Para um melhor desenvolvimento desse procedimento, elaboramos um roteiro com alguns tópicos norteadores para uma melhor fluência no momento da escrita e para garantir que o foco do estudo não fosse perdido. Nesse roteiro norteador, agrupamos os tópicos em 4 (quatro) eixos básicos: vida pessoal, história de vida educacional, história de vida profissional e o Curso de Pedagogia e a identidade do pedagogo. No entanto, os participantes estavam livres para escrever fatos considerados importantes e omitidos no roteiro, pois o mesmo servia apenas de orientação na escrita do memorial. Segundo Lima (2003, p. 85), “memorial é um documento escrito, de natureza subjetiva, através do qual as histórias de vida foram traçadas (e trançadas), incluindo nesta trama a síntese dos princípios educacionais fundamentais da prática profissional”.

No caso de nosso estudo, constituiu-se de uma narrativa escrita da história de vida pessoal e profissional do pedagogo, em que foram relatados aspectos subjetivos, bem como descrições, reflexões, dúvidas, angústias passadas em seu percurso de construção da identidade como pedagogos. Constituiu-se em um exercício de interrogação de experiências passadas para fazer aflorar tanto recordações / lembranças quanto as informações que confirmam novos sentidos ao presente. Através da memória, não só o passado emerge, misturando-se com as percepções sobre o presente, como também desloca esse conjunto de impressões construídas pela interação do presente com o passado que passam a ocupar todo o espaço da consciência.

O memorial poderia ser definido como um mapa representativo da vida escolar, social, cultural e profissional do sujeito, portador de sua história, de sua memória e da memória da sociedade, mapa que denota a realidade sócio-histórica e cultural, e o itinerário vivido, encontrando-se na memória, fica tatuado no sujeito. Trata-se, portanto, de uma autobiografia situada nos contextos citados, cuja exposição escrita reflete de forma narrativa a vida e as experiências do autor. Severino (2007, p. 245) reafirma esse pensamento ao dizer:

O memorial constitui, pois, uma autobiografia, configurando-se como uma narrativa simultaneamente histórica e reflexiva. Deve então ser composto sob a forma de um relato histórico, analítico e crítico, que dê conta dos fatos e acontecimentos que constituíram a trajetória acadêmico-profissionais de seu autor, de tal modo que o leitor possa ter uma informação completa e precisa do itinerário percorrido.

Sendo assim, o memorial resulta de uma narrativa da própria experiência retomada a partir dos fatos significativos que vêm à lembrança. Fazer um memorial consiste, então, em um exercício sistemático de escrever a própria história, rever a própria trajetória de vida e aprofundar a reflexão sobre ela. Trata-se, pois, de um exercício de autoconhecimento. Severino (2007) enfatiza ainda que, durante o processo de escrita, o autor deve situar os fatos e acontecimentos narrados no contexto histórico-cultural mais amplo no qual se inserem. A história particular de cada um se mescla com a história mais envolvente da nossa coletividade. “É assim que é importante ressaltar as fontes e as marcas das influências sofridas, das trocas realizadas com outras pessoas ou com as situações culturais” (p. 245).

O recurso ao memorial, à narrativa, inscreve-se na ideia de que, ao narrarmos episódios com significado, analisar-los-emos de uma forma contextualizada, tentando através da análise pôr em evidência emoções, experiências ou pequenos fatos marcantes, dos quais antes não nos tínhamos percebido. Sendo o relato de uma trajetória pessoal com uma dimensão reflexiva, o memorial implica um resgate de um sujeito socialmente ativo, por isso, ao fazê-lo, auto-interroga e deseja compreender-se como o sujeito de sua própria história.

Acreditamos que ao ser refletida, pensada, a experiência pode se tornar algo que construirá uma nova identidade, um outro jeito de olhar e pensar o mundo. Ao fazer isso, os pedagogos tiveram a chance de enxergar determinadas dimensões da vida, além de refletir criticamente sobre o significado dessas dimensões para a construção da sua própria trajetória.

1.5 A análise dos dados

Durante a realização de uma pesquisa científica nos deparamos com diversas etapas, podendo surgir obstáculos na sua execução. Essas dificuldades, comumente, são associadas ao desconhecimento e, principalmente, a não familiaridade com os métodos e as técnicas empregados. Entendemos que, no universo das pesquisas qualitativas, a escolha dos métodos e das técnicas para a análise dos dados deve proporcionar um olhar multifacetado sobre a totalidade dos dados recolhidos no período de coleta.

Após o processo de obtenção dos dados passamos à análise de todo o material coletado, tendo como foco os objetivos que nortearam esse estudo. Como forma de garantir uma análise mais abrangente, garantindo respostas válidas ao estudo, optamos pela técnica da análise de conteúdo, aplicada a todo o material coletado a partir dos questionários, entrevistas autobiográficas e memoriais. Segundo Bardin (1979, p. 42), a análise de conteúdo:

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

Desta forma, Bardin configura a análise de conteúdo como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, porém a própria autora afirma que este conceito não é suficiente para definir a especificidade da técnica, acrescentado que a intenção é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção do material a ser analisado, inferência esta que ocorre com base em indicadores quantitativos ou não.

Assim, a análise de conteúdo refere-se ao estudo tanto dos conteúdos nas figuras de linguagem, reticências, entrelinhas, quanto dos manifestos, do que está realmente dito ou escrito. Isso por que, muitas vezes, algo escrito não corresponde verdadeiramente ao que o locutor queria dizer, ou mesmo, existe uma mensagem nas entrelinhas, a qual não está muito clara, ou seja, os significados nem sempre são expressos com clareza absoluta.

Nossa intenção, ao utilizar a técnica da análise de conteúdo, foi perceber o que realmente foi expresso a partir dos instrumentais, de forma direta ou indireta. Em outras palavras, procuramos caminhar para a descoberta do que estava por trás dos conteúdos manifestos, indo além das aparências do dito ou do escrito pelos pedagogos. Nesse sentido Minayo (2006, p. 307) afirma que:

Os pesquisadores que buscam a compreensão dos significados no contexto da fala, em geral, negam e criticam a análise de frequências das falas e palavras como critério de objetividade e cientificidade e tentam ultrapassar o alcance meramente descritivo da mensagem, para atingir, mediante inferência, uma interpretação mais profunda.

É com essa perspectiva que trabalhamos na análise do material produzido pelos pedagogos, objetivando, não somente produzir suposições subliminares acerca dos dados, mas chegar a resultados válidos e reais.

1.5.1 As fases da análise

Para realizar a análise do conteúdo dos dados da pesquisa foi determinante para nós seguir alguns passos ou fases. Assim, organizamos o processo de análise da seguinte forma:

- ✚ Inicialmente, realizamos uma leitura compreensiva do conjunto do material que foi coletado, com o intuito de apreender e organizar de forma não

estruturada os aspectos importantes contidos nos dados. Assim, procedemos à leitura dos memoriais e a transcrição das entrevistas. A partir dessa leitura foi possível tomarmos contato com as informações a serem analisadas, bem como o conhecimento do contexto no qual foram produzidos. Através dessa leitura buscamos: ter uma visão de conjunto; apreender as particularidades do material a ser analisado; elaborar os pressupostos iniciais que orientaram a interpretação do material; escolher as formas de classificação, bem como determinar as categoriais que compuseram a análise dos dados.

- ✚ Em seguida, realizamos uma exploração detalhada do material. Trata-se da análise propriamente dita. Aqui, foi fundamental ir além das falas e dos fatos, ou seja, caminhar na direção dos dados explícitos para os implícitos. A partir dessa exploração, foi possível realizarmos a categorização dos mesmos de forma a facilitar a interpretação e a inferência realizada a partir dessa interpretação.
- ✚ Finalmente, procuramos elaborar uma síntese interpretativa, com o objetivo de colocar em destaque as informações fornecidas pela análise, bem como relacioná-las com os objetivos que nortearam esse estudo.

Como resultado do processo de análise dos dados, procedemos à classificação do material analisado. Sendo assim, agrupamos-os em dois blocos

- ✚ O primeiro bloco apresenta o perfil dos pedagogos obtido a partir da aplicação dos questionários. O objetivo desse eixo é discutir os aspectos que caracterizam os interlocutores e que podem interferir na constituição de sua identidade, como: ingresso no Curso de Pedagogia, processo formativo, escolha profissional, campo de atuação profissional, dentre outros aspectos relevantes à constituição de sua identidade;
- ✚ O segundo bloco comporta a apresentação da identidade do pedagogo desvelada com a análise das entrevistas e dos memoriais. À medida que iam narrando suas histórias, os pedagogos deixavam transparecer alguns aspectos contribuintes para a constituição de sua identidade. Assim, quando expressavam suas opiniões, suas crenças, suas motivações, eles deixaram visíveis os aspectos que realmente nos interessava e que estavam relacionados com o ser pedagogo. Desta forma, delimitamos em categorias e sub-categorias

as expressões narradas pelos pedagogos e que se apresentaram a partir da análise dos instrumentos – entrevista e memorial.

De acordo com Minayo (2007, p. 88), o processo de “categorização é uma tentativa de se caminhar na objetivação durante a análise.” Assim, como forma de mantermos a objetividade é que apresentamos os dados em dois blocos temáticos. É importante ressaltar que, dentro do segundo bloco, algumas categorias surgiram em decorrência da análise dos dados, sendo determinantes para o conhecimento da identidade do pedagogo. Além disso, dentro de cada categoria surgida, algumas sub-categorias se tornaram marcantes e, de certa maneira, implicaram o surgimento dessas categorias.

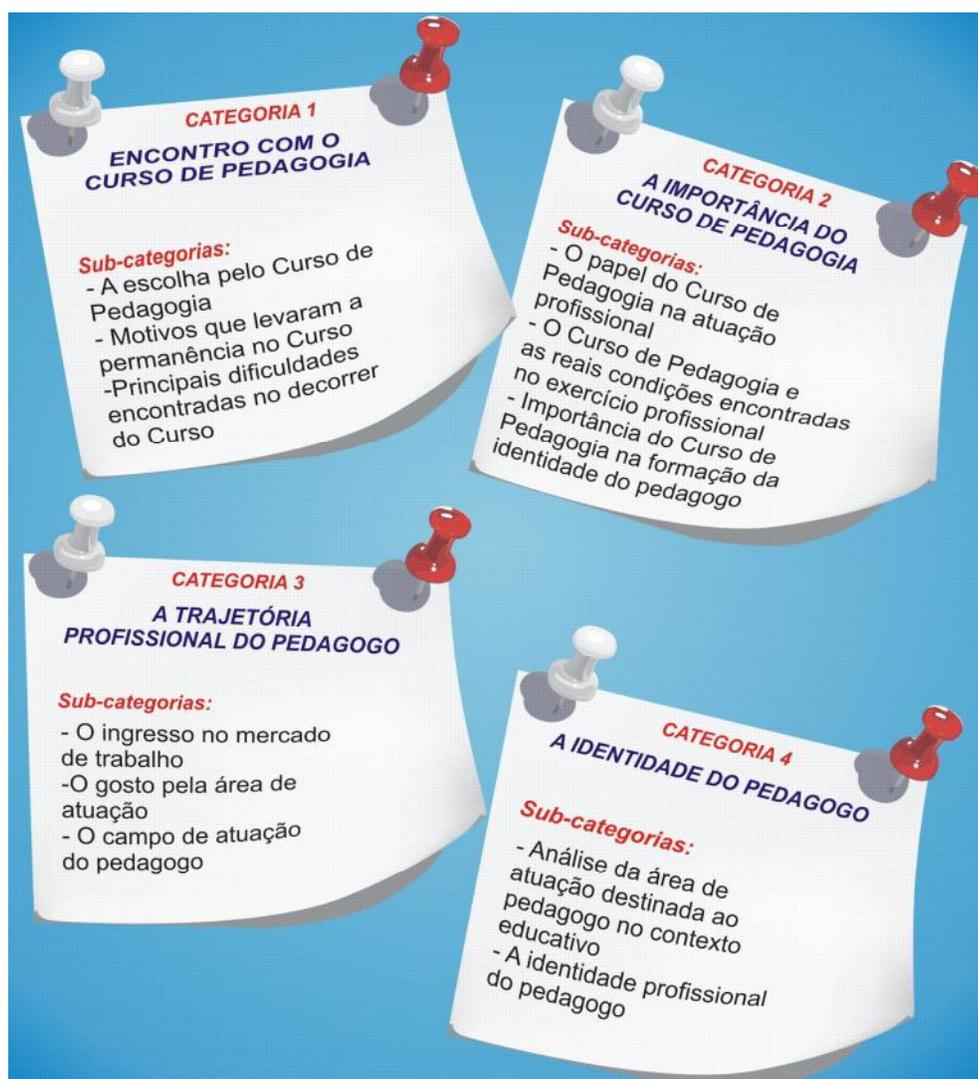


FIGURA 2: Categorias de análise dos dados da pesquisa que compõem o segundo bloco de análise.
Fonte: pesquisa empírica

Proceder à análise e interpretação dos dados não foi tarefa fácil, pois selecionamos aquilo que realmente nos interessava em um universo muito amplo de informações. Em alguns momentos, tínhamos a sensação de não ter selecionado as categorias de maneira adequada. No entanto, o que buscamos foi uma articulação dos dados revelados a partir da leitura do material.

Acreditamos que não exista uma análise melhor ou pior, mas uma análise adequada aos objetivos do estudo, bem como ao material coletado. Esta fase, talvez a mais longa e exaustiva do trabalho, possibilitou-nos o contato com informações valiosas para que chegássemos às respostas dos nossos questionamentos iniciais. Assim, todo o caminho percorrido até aqui foi feito para encontrar subsídios a fim de que pudéssemos analisar a construção da identidade profissional do pedagogo egresso dos Cursos de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí e da Universidade Federal do Piauí, em Picos – Piauí.

**A GÊNESE DO CURSO DE PEDAGOGIA NO
BRASIL**

CAPÍTULO 2

A GÊNESE DO CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL



Então educamos e somos educados. Ao compartilharmos, no dia-a-dia do ensinar e do aprender, ideias, percepções, sentimentos, gestos, atitudes e modos de ação, sempre ressignificados e reelaborados em cada um, vamos internalizando conhecimentos, habilidades, experiências, valores, rumo a um agir crítico-reflexivo, autônomo, criativo e eficaz, solitário. Tudo em nome do direito à vida e à dignidade de todo ser humano, do reconhecimento das subjetividades, das identidades culturais, da riqueza de uma vida em comum, da justiça e da igualdade social. Talvez possa ser esse um dos modos de fazer Pedagogia.

José Carlos Libâneo

Em sua trajetória histórica, o Curso de Pedagogia traz inúmeras singularidades dignas de estudos pormenorizados, focando os aspectos referentes à indefinição que sempre marcou a sua história do curso e dos pedagogos. Para entender sua formação nos Cursos de Pedagogia hoje, é necessário ir à sua nascente, tomando o aspecto histórico e a legislação como ponto de partida. Para essa análise, utilizamos as produções que mais contribuíram para o desenvolvimento e análise de sua história no Brasil.

Dentre essas produções, merecem destaque os desenvolvidos por Cruz (2008), Silva (2006) e Brzezinski (2006) por chamarem a atenção para o grande problema que envolve e ainda envolve o Curso de Pedagogia: a questão da sua identidade e a identidade do profissional formado neste curso.

Assim, este capítulo, apresenta o histórico do Curso de Pedagogia com o objetivo de compreender como ele se caracteriza desde sua criação em 1939 até chegar a seu momento atual.

2.1 O Curso de Pedagogia no Brasil

O debate sobre o Curso de Pedagogia não é novo nem velho demais para ser esquecido, remonta a sua instalação durante o regime ditatorial de Getúlio Vargas, no ano de

1939, com o Decreto-Lei n. 1190/39. Neste período, ocorria um processo de organização das Universidades, especificamente, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Segundo Mendes Sobrinho (2006), a organização da Faculdade Nacional de Filosofia efetivou a estruturação do Curso de Pedagogia, que passou a funcionar efetivamente em 1940.

O Curso de Pedagogia, ao longo de sua história, teve definido como seu objeto e finalidade precípuos, os processos educativos em escolas e outros ambientes, sobremaneira a educação de crianças nos anos iniciais de escolarização, além da gestão educacional. Nas primeiras propostas para o curso, a ele se atribuiu o “estudo da forma de ensinar”.

Regulamentado pela primeira vez, nos termos do decreto -lei n. 1.190 de 04 de abril de 1939, foi definido como lugar de formação de “técnicos em educação”, que eram, na época, professores primários que realizavam estudos superiores em Pedagogia para, mediante 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 Municípios.

Segundo Coelho (1987), o Curso de Pedagogia já nasceu sob o signo de certa indefinição. Sua organização obedecia ao que convencionou-se chamar esquema 3 + 1, isto é, com três anos o aluno saía com o diploma de bacharel em Pedagogia, cursando mais um ano obtinha o diploma de licenciado. A licenciatura consistia em sobrepor ao bacharelado, o Curso de didática, que existia praticamente isolado. Para Scheibe e Aguiar (1999, p. 223-224):

[...] como bacharel, o pedagogo poderia ocupar cargo de técnico de educação, do Ministério de Educação, campo profissional muito vago quanto às suas funções. Como licenciado, seu principal campo de trabalho era o Curso normal, um campo não exclusivo dos pedagogos, uma vez que, pela Lei Orgânica do Ensino Normal, para lecionar nesse Curso era suficiente o diploma de ensino superior.

Diversos estudos têm sido realizados acerca da história do Curso de Pedagogia, em especial o de Brzezinski (2006) e Silva (2006), que chamam a atenção para o problema da identidade da Pedagogia, imersa em um curso marcado por ambiguidades e contradições, cuja gênese está na formação de professores. Segundo Brzezinski (2006, p. 17):

Desenvolver um estudo sobre o Curso de Pedagogia, o que sem dúvida envolve as propostas de sua extinção por falta de identidade [...] requer o exame circunstanciado dos momentos históricos em que surgem as diferentes formas de estruturação de escolas e de currículos formadores dos profissionais da educação.

Isso mostra que grande importância deve ser dada ao resgate histórico do curso para que possamos entender a atual situação do curso no Brasil. Assim, no desenvolvimento

de seu estudo, Silva (2006) reconhece quatro períodos na gênese do Curso de Pedagogia, os quais merecem reflexões, sobretudo nas questões relativas à identidade profissional do pedagogo. A autora os apresenta da seguinte forma:

- ✚ Período das Regulamentações: identidade questionada (1939 – 1972);
- ✚ Período das Indicações: identidade projetada (1973 – 1978);
- ✚ Período das Propostas: identidade em discussão (1979 – 1998);
- ✚ Período dos Decretos: identidade outorgada (1999 – ...).

O **período de identidade questionada (1939 – 1972)** é marcado pela dificuldade em se definir a função do Curso e o destino de seus egressos. Em 1939, quando foi instituído, o Curso de Pedagogia já apresentava aquele que seria seu problema fundamental: o da identificação do profissional a ser formado como bacharel. Para Silva (2006, p. 50):

Introduzido pelo decreto-lei n. 1.190/39 simplesmente como pedagogo, sem se fazer referência sobre sua destinação profissional não percebia, na época, as ocupações a serem preenchidas por esse novo profissional. As condições de trabalho também não auxiliavam no equacionamento do assunto. A não ser para a ocupação dos cargos de técnicos de educação no Ministério da Educação, o diploma de bacharel não era uma exigência do mercado e, mesmo ao licenciado em Pedagogia, a situação do mercado não se encontrava claramente definida.

De 1960 a 1962, foi questionada a existência do Curso e a falta de conteúdo próprio. Nem o parecer CFE 251/62, proposto pelo conselheiro Valnir Chagas – que propunha formar o técnico em educação pelo bacharelado e o docente para disciplinas pedagógicas pela licenciatura – supera a polêmica da formação: falta ainda delimitar e regulamentar a profissão. Em 1968, tem-se a reforma universitária; em 1969 o parecer CFE 252, que propõe um só diploma para habilitar especialistas com um núcleo comum guiado por fundamentos em educação e habilitação específica, com disciplinas técnicas para cada especialista.

Esta situação fragmentava a organização curricular do Curso e o resultado foi a insatisfação dos estudantes ante a insuficiência técnica, as exigências do mercado de trabalho e a imprecisão de um currículo generalista. Segundo Silva (2006) o parecer 252/69 influenciou a delimitação do mercado de trabalho quanto à formação do/a pedagogo/a pela fragmentação curricular que se apresenta em 1969, com a ideia de se formar o professor das séries iniciais, surgindo aí a “crise de identidade”.

O **período da identidade projetada (1973–1978)** é caracterizado por um conjunto de indicações feitas pelo então conselheiro Valnir Chagas, que foram encaminhadas ao Conselho Federal de Ensino (CFE) com o objetivo de reestruturar os cursos de formação

do magistério no Brasil. Para a autora, é interessante ressaltar que essas indicações representaram a culminância do período de atuação do professor Valnir Chagas no CFE por 18 anos. Durante este período, o conselheiro teve a oportunidade de escrever a legislação educacional que vigorou até a aprovação da atual LDB.

Fazendo referência às indicações, Silva (2006, p. 58) afirma que do conjunto de documentos legais elaborados é importante destacar que:

[...] é a indicação CFE n. 67/75 que prescreve a orientação básica a ser seguida nas áreas pedagógicas, as quais deveriam ter se consubstanciado em outras quatro indicações: a indicação CFE n. 68/75 que redefine a formação pedagógica das licenciaturas; a indicação CFE n. 70/76, que regulamenta o preparo de especialistas e professores de educação; a indicação 71/76, que regulamenta a formação superior de professores para educação especial; a indicação prevista, mas não encaminhada, que deveria regulamentar a formação, em nível superior, do professor dos anos iniciais da escolarização, compreendendo aí também a pré-escola.

Para Brzezinski (2006, p. 81), essas indicações fazem parte de um “pacote pedagógico” que visava à introdução de algumas mudanças nos cursos de formação de recursos humanos da educação, incluindo aí as funções docentes e não-docentes para as escolas de 1º e 2º graus. Conforme a autora, esse pacote foi recebido pelos educadores como uma arbitrariedade do CFE, pois segundo eles, o Conselho desconhecia as práticas desenvolvidas no cotidiano dos cursos. Para os educadores, tal fato representava uma ameaça para a formação desses profissionais.

Desse conjunto de indicações, algumas foram aprovadas pelo CFE e chegaram a ser homologadas pelo ministro da Educação e Cultura. No entanto, em 1976, foram sustadas e devolvidas ao CFE. Isso leva a um movimento que culmina no processo iniciado pelo conselheiro e deixa para o futuro a projeção de identidade – ainda não delimitada. Para Silva (2006), o Conselheiro fez surgir o impasse da identidade do pedagogo com a proposta de extinção do Curso de Pedagogia e da formação do pedagogo apenas na pós-graduação.

Marcado pela reativação, pelo MEC, das indicações sustadas, surge o **período da identidade em discussão (1979 – 1998)**. Ao lado do movimento conduzido por docentes e discentes universitários e seus documentos, essas indicações tornaram-se referência para os cursos de Pedagogia e a identidade do pedagogo. Em 1980 o debate ganha projeção nacional com a 1ª Conferência Brasileira de Educação, promovida pela Pontifícia Universidade Católica/PUC de São Paulo, que objetivava uma mobilização nacional para intervir nos rumos do processo.

Em 1990, a questão da identidade do Curso de Pedagogia deixa de ser o centro do movimento, na época era liderado pela Associação Nacional pela Formação dos Profissionais

da Educação - ANFOPE, pois considerava-se que as divergências já estariam superadas. O foco muda dos temas específicos do Curso de Pedagogia para aqueles referentes à formação de educadores/as em geral: a base comum nacional. Em 1996, a LDB 9.394 introduz indicadores para a formação de educadores/as para a educação básica e o Curso de Pedagogia, assim como retoma a discussão da identidade com novas questões, dentre as quais, a de que o Curso Normal Superior apresenta especulações sobre o que tinha como função básica: a formação docente.

Nesse contexto, a ANFOPE formula a política educacional global de formação e a profissionalização para o magistério e trata da formação inicial *in locu*, das condições de trabalho, do salário, da carreira e da formação continuada. Daí resulta o “Documento de Proposta das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN)” para cursos de formação dos profissionais da educação e não mais necessariamente para a Pedagogia. Conforme Silva (2006), a ANFOPE firma seu papel vital ao definir os princípios para a “base comum nacional”¹⁰ e ao propor a sólida formação teórica, a unidade entre teoria e prática, a gestão democrática, o compromisso ético-profissional, o trabalho coletivo e a interdisciplinaridade como articuladores da formação inicial com a formação continuada.

Os princípios gerais da ANFOPE foram tratados nos Encontros Nacionais realizados pela Associação. Esses princípios gerais da entidade referem-se às questões relativas à formação do educador. Assim, a formação do educador passa a ser discutida de forma ampla. Em 1992, no VI Encontro Nacional, a ANFOPE (1992) aponta esses princípios gerais, ressaltando que a luta da associação insere-se em um movimento amplo dos trabalhadores em geral, visando uma nova sociedade. No documento do encontro (ANFOPE, 1992) são relacionados dez princípios, expostos a seguir:

- a) A formação do educador está inserida em uma questão mais ampla que é a crise educacional, considerada pela associação como uma das faces da crise da sociedade, em seus aspectos político, econômico e social;
- b) Uma mudança no âmbito educacional só será possível se for associada à mudança da sociedade;
- c) O Estado deve ser responsável por prover e garantir recursos financeiros adequados às instituições educacionais públicas, para que os cidadãos tenham garantido acesso ao ensino de qualidade e gratuito;

¹⁰ A ideia central de base comum nacional foi utilizada pela primeira vez em 1983, no I Encontro Nacional promovido pelo Comitê Pró-Formação do Educador, em Belo Horizonte, em contraposição à concepção do pedagogo como generalista, que não contemplava em sua formação a preparação para a docência.

- d) Associar que o compromisso com a qualidade de ensino somente será viabilizada com a valorização da educação e de seus profissionais;
- e) Na luta pela democratização da sociedade, insere-se a luta pela gestão democrática da escola e da educação;
- f) A autonomia universitária implica liberdade acadêmica e científica, com a descentralização do poder na área da educação e gestão democrática, sem isentar o Estado da manutenção e desenvolvimento das instituições públicas de ensino;
- g) As instituições formadoras devem ter liberdade para novas experiências pedagógicas, considerando a base comum nacional;
- h) Todos os cursos de formação de profissionais da educação devem ser constituídos a partir da base comum nacional, sendo a docência a base de identidade de todos os profissionais;
- i) A formação do educador deve ter como núcleo integrador a indissolubilidade entre teoria e prática, dentro do contexto brasileiro;
- j) Na organização dos cursos deve estar previstos o trabalho interdisciplinar e a iniciação científica no campo da educação;

Fica evidente que a preocupação da ANFOPE era com a formação integral de todos os profissionais da educação. Paralelamente às discussões e encontros realizados, os princípios foram aperfeiçoados e atualizados e a Associação foi desenvolvendo ideias voltadas à estruturação global dos cursos de formação de educadores em que a concepção de escola única e a ideia da Base Comum Nacional foi se fortalecendo e ganhando apoio de outras entidades¹¹ ligadas ao movimento em defesa da formação dos profissionais da educação.

Nesse período de identidade em discussão, aponta-se a finalidade do Curso de Pedagogia: produzir conhecimentos na área de educação e se fortalecer como espaço de reflexão sobre teorias, sobre a inserção destas na prática pedagógica e sobre a prática como norteadores das funções do curso, acrescidas de outras para o trabalho não escolar.

Em 6 de maio de 1999 foi divulgado o documento “Proposta de Diretrizes Curriculares” de autoria da Comissão de Especialistas no Ensino de Pedagogia – CEEP, que acata o documento apresentado pela ANFOPE. Os princípios que abrangem as diversas

¹¹ ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação; ANDE - Associação Nacional de Educação; FORUNDIR – Fórum de Diretores das Faculdades/Centros de Educação das Universidades Públicas Brasileiras; CEDES – Centro de Estudos Educação e Sociedade, dentre outros.

tendências de formação são mantidos na proposta a ser apresentada ao Conselho Nacional de Educação para a elaboração das novas DCN. Segundo a Proposta de Diretrizes Curriculares (1999, p. 1) o pedagogo seria:

[...] o profissional habilitado a atuar no ensino, na organização e 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 e identidade profissionais.

Para Silva (2006, p. 83), tal proposta foi abrangente, pois agregou várias funções ao curso além de flexibilizar e diversificar as formas didáticas para a organização dos conteúdos que estruturariam os cursos, tendo sempre a docência como a base da formação.

O **período da identidade outorgada (1999 – ...)** tem início quando foi sancionado o Decreto Presidencial n. 3.276, de 6 de dezembro de 1999, que trata da formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, cuja formação passava a ser *exclusivamente* nos cursos normais superiores. Embora não faça referência direta ao Curso de Pedagogia, o decreto acaba por determinar a sua função, pois ao retirar a formação destinada ao magistério da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental e com a gradativa extinção dos cursos de magistério em nível médio, restaria ao Curso de Pedagogia a preparação de profissionais da educação não docentes, ou seja, aqueles que exerciam outras atividades dentro do ambiente escolar.

Neste período, ocorre uma mudança do poder de decisão do Conselho Nacional de Educação para a Presidência da República, passando a prescrever e definir limites às funções do Curso de Pedagogia.

Após essa discussão acerca da história do Curso de Pedagogia, a partir dos anos de 1990, ele foi definido como o principal locus da formação docente dos educadores para atuar na educação básica. Nesse período se intensificaram os debates em torno da discussão e elaboração das Diretrizes Curriculares da Pedagogia, instituídas através da Resolução CNE/CP n. 1, de 15 de maio de 2006.

2.2 O Curso de Pedagogia na Universidade Estadual do Piauí – UESPI

Seguindo as discussões acerca do Curso de Pedagogia e uma exigência da qualificação docente, a Universidade Estadual do Piauí – UESPI criou o Curso de Pedagogia em 1986, tendo em seu projeto inicial, a docência como base de formação. A ela é atribuída a grande credibilidade que o curso teve perante a sociedade e comunidade acadêmica, uma vez

que o curso visava à formação de professores e à ampliação do quadro de cursos da UESPI. Segundo o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia (UESPI, 2004), com a promulgação da Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação, o Curso de Pedagogia passou a ser modificado em virtude da criação do Curso Normal Superior, o que gerou insatisfação por parte de docentes e discentes, culminando em uma profunda crise de identidade. Desta forma, começou a ser elaborada uma proposta de reformulação curricular por um grupo de professores do CCE, que objetivava o resgate da identidade e da credibilidade do Curso de Pedagogia. Tal proposta visava acabar com as dicotomias surgidas com as mudanças sofridas pelo Curso de Pedagogia e poderia ser um instrumento presente na discussão sobre o currículo do curso.

No entanto, a proposta em discussão acabou sendo atropelada pela implantação do Curso Normal Superior e com a retirada da Habilitação em Supervisão e Administração Escolar a partir do vestibular 2001. Isso aconteceu em decorrência da sanção do Decreto Presidencial n. 3.276, de 06 de dezembro de 1999, que retirava a função de magistério do Curso de Pedagogia. O § 2º do artigo 3º estabelece que “a formação em nível superior para a atuação multidisciplinar destinada ao magistério na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, far-se-á exclusivamente em cursos normais superiores”. (BRASIL, 1999). Por seu conteúdo, o decreto não foi bem recebido pela comunidade acadêmica, o que gerou uma série de discussões em nível nacional. Segundo Silva (2006, p. 85):

No dia seguinte ao decreto presidencial, uma carta aberta de oito conselheiros da Câmara de Educação Básica do CNE dirigida às universidades, sociedades científicas e entidades profissionais relacionadas à educação recrimina o Ato do Executivo. Tais entidades, por sua vez, mobilizaram-se através da criação do Fórum em Defesa da Formação de Professores, o qual foi composto, inicialmente por 11 delas: ANDES / Sindicato Nacional (SN), ANFOPE, ANPED, ANPAE, ABT, CEDES, Comissão de Especialistas de Ensino de Pedagogia, Fórum de Diretores das Faculdades/Centros de Educação das Universidades Públicas Brasileiras, Fórum Paulista de Educação Infantil, Fórum Paulista de Pedagogia e Fórum Nacional em defesa da Escola Pública.

Portanto, fica claro pela exposição da autora que a discussão em torno da identidade do Curso de Pedagogia ganhou nova força a partir do Decreto Presidencial n. 3.276/99, uma vez que muitas instituições ligadas à formação docente e, em especial, à formação do pedagogo relutaram em cumprir a determinação do Ato do Poder Executivo.

Acompanhando as discussões em nível nacional, a mesma insatisfação se fez sentir na UESPI, quando alunos e professores do Curso de Pedagogia promoveram alguns debates mostrando as incongruências do Decreto. Após este período de discussões em todo o Brasil, o Poder Executivo, através do Decreto n. 3.524/2000, alterou o decreto anterior,

substituindo o termo *exclusivamente* pelo termo *preferencialmente*. Com isso, devolveu ao Curso de Pedagogia sua função enquanto licenciatura.

Assim, uma série de discussões foram iniciadas, culminando com a realização no período de 19 a 20 de junho de 2002, de um fórum denominado “A formação do(a) pedagogo(a) hoje e a identidade do Curso de Pedagogia/Normal Superior da UESPI”, que objetivava refletir coletivamente sobre o Curso de Pedagogia, sua identidade e suas diretrizes. A ideia principal era delinear o perfil do pedagogo formado na UESPI, repensando a função do Curso e os caminhos para a formação de profissionais transformadores.

Como resultado do fórum, foi encaminhado um relatório ao Conselho Universitário, que foi analisado e discutido em Reunião Plenária, no dia 24 de abril de 2003, resultando daí a Resolução COSUM 026/2003, através da qual a UESPI, em 2004, resolveu não mais ofertar o Curso de Licenciatura Plena em Normal Superior (Educação Infantil e 1ª a 4ª série) e Pedagogia (Habilitação em Administração e Supervisão Educacional), mas ofertar o Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia no vestibular 2004. Na mesma resolução ficou definido também a formação de uma comissão para o estudo e análise de nova proposta curricular do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, adequando os alunos do Curso Normal Superior e os alunos de Pedagogia que cursavam as habilitações de Administração e Supervisão Educacional.

A partir daí, diversas reuniões foram realizadas contando com a presença de alunos dos cursos em questão para a apreciação da proposta de adequação e reformulação do Curso de Pedagogia. Portanto, do resultado destas reuniões, foi apresentada a proposta de elaboração do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da UESPI (UESPI, 2004), que foi então repassada aos coordenadores de área em reunião no dia 16 de junho de 2004, deixando evidente o resultado das discussões entre professores e alunos, que tinha em vista às fragilidades do Projeto Pedagógico vigente na época bem como das demandas que a formação de professores exigia. As alterações feitas pelo novo Projeto Pedagógico se justificavam pela observância dos fundamentos:

- + Docência como princípio básico da formação de professores;
- + Superação da dicotomia teoria/prática;
- + A pesquisa como elemento articulador teoria/prática;
- + Trabalho integrado dos professores, de modo a contemplar estudos e atividades interdisciplinares;
- + Articulação entre Ensino, Pesquisa e Extensão.

Segundo o Projeto Pedagógico, ao enfatizar os fundamentos expostos acima, o Curso de Pedagogia da UESPI, está apto a formar um profissional capaz de atuar dentro das mais diversas áreas que envolvem o trabalho educativo.

2.2.1 O Curso de Pedagogia na UESPI – Campus Professor Barros Araújo, em Picos - Piauí

O Campus Professor Barros Araújo, em Picos foi criado pelo Decreto Estadual n. 9.170, de 30 de março de 1994, integrado oficialmente à UESPI, vem direcionando suas ações no sentido de convergir quanto aos objetivos e finalidades da Instituição, tendo como perspectiva maior o ensino, a pesquisa e a extensão. O Campus é administrado pela professora Maria do Carmo Martins Lopes, que exerce sua gestão em sintonia com a Administração superior, procurando sempre a participação das Coordenações dos Cursos, além do Conselho Setorial de Campus que em muito tem contribuído para a solução de problemas locais de forma democrática.

No município de Picos, na época das discussões referentes ao Curso de Pedagogia, funcionava apenas o Curso de Licenciatura Plena em Normal Superior. Mas, após tantos debates acerca deste curso, foi realizada uma consulta aos seus alunos, tendo, portanto, a aceitação de todos em relação à adequação ao novo currículo, ou seja, passariam a cursar Pedagogia, a partir do primeiro período de 2004. Assim, os alunos que já estavam cursando Normal Superior, tiveram que cursar um bloco de transição para se adequarem ao novo currículo.

Como foi citada anteriormente, a Resolução COSUN 026/2003, resolveu não ofertar mais o Curso Normal Superior e o Curso de Pedagogia - Habilitação em Administração e Supervisão Educacional. Por este motivo, para o Vestibular 2004, foi ofertado no município de Picos o Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia – Habilitação em Educação Infantil, Séries Iniciais do Ensino Fundamental e Gestão do Trabalho Pedagógico.

Em relação à estrutura curricular, sendo elemento fundamental do Projeto Pedagógico de um curso, a definição do currículo é atualmente orientada segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais, que estão em consonância com a Lei n. 9.394/96 (LDB). O Curso de Pedagogia, a partir das discussões realizadas está estruturado de forma a garantir a liberdade e a flexibilidade curricular e pedagógica.

A matriz curricular do Curso é composta de 48 (quarenta e oito) disciplinas distribuídas em 08 (oito) áreas, a saber: Fundamentos Sociológicos da Educação, Fundamentos Filosóficos da Educação, Currículo e Didática, Áreas Conexas e Prática e

Pesquisa, Fundamentos Psicológicos da Educação, Fundamentos Históricos da Educação, Fundamentos Político-Administrativos da Educação. As disciplinas estão distribuídas em 09 (nove) blocos, que devem ser integralizados em, no mínimo, quatro anos e meio.

Além destas disciplinas, que integralizam 3.440 horas, a matriz curricular prevê a realização de 200 (duzentas) horas de Atividades Independentes, ou Atividades Acadêmicas Científicas e Culturais – AACC’s, instituídas pela Resolução CEPEX n. 008/2006. Estas atividades deverão ser desenvolvidas pelos alunos a partir do seu ingresso no Curso e se constituem em condição para a integralização curricular.

As AACC’s objetivam a articulação entre teoria e prática e a complementação dos saberes e habilidades indispensáveis à formação do acadêmico, além de estimular o desenvolvimento do espírito científico e o pensamento reflexivo. De acordo com o fluxograma (Anexo A), a carga horária total do curso soma 3.640 horas, distribuídas entre as disciplinas obrigatórias e as AACC’s.

O Projeto Pedagógico prevê também, no último bloco a Redação e a Defesa do Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, realizado na modalidade monografia. Por ser um aspecto novo no curso, ainda sentimos que os alunos têm muitas dificuldades na realização deste trabalho, em virtude de vários fatores, como: dificuldades em escrever, medo da apresentação, dificuldade em encontrar fontes de pesquisa. Desta forma, a matriz curricular do Curso de Pedagogia da UESPI, Campus Professor Barros Araújo, Picos – PI está estruturada conforme o quadro a seguir.

Diante do exposto, vale detalhar a matriz curricular do Curso de Pedagogia da UESPI, Campus Prof. Barros Araújo, Picos – PI, a qual está estruturada a seguir.

QUADRO 3
Organização Curricular do Curso de Pedagogia da UESPI

ÁREAS	DISCIPLINAS	C/H	BLOCO
Fundamentos Sociológicos da Educação	Sociologia da Educação I	60h	I
	Sociologia da Educação II	60h	II
	Fundamentos Antropológicos da Educação	60h	II
	Educação, Movimentos Sociais e Cidadania	60h	III
Fundamentos Filosóficos da Educação	Filosofia da Educação I	60h	I
	Filosofia da Educação II	60h	II
	Fund. Epistemológicos da Pedagogia	30h	I
	Fundamentos Éticos da Educação	30h	I
	Metodologia do Trabalho Científico	60h	I
Fundamentos Psicológicos da Educação	Psicologia da Educação I	60h	I
	Psicologia da Educação II	60h	II
	Psicopedagogia	60h	VI

Fundamentos Históricos da Educação	História da Educação	60h	II
	História da Educação Brasileira	60h	III
	História Social da Criança	45h	IV
Fundamentos Político-Administrativos da Educação	Políticas Pub. e Financiamento da Educação	60h	V
	Política Educ. e Org. da Educação Básica	60h	IV
	Gestão dos Processos Educativos I	60h	VII
	Gestão dos Processos Educativos II	90h	VIII
Currículo e Didática	Didática	75h	III
	Corpo e Educação	30h	VI
	Língua Portuguesa: conteúdo e metodologia	75h	VI
	Ciências da Natureza: cont. e metodologia	75h	VII
	História: conteúdo e metodologia	75h	V
	Geografia: conteúdo e metodologia	75h	V
	Matemática: conteúdo e metodologia	75h	VI
	Arte e Educação	45h	V
	Literatura Infanto-juvenil	60h	IV
	Alfabetização	90h	IV
	Educação de Jovens e Adultos	60h	VIII
	Teorias de Currículo	60h	III
	Currículo da Educação Infantil I	60h	IV
	Currículo da Educação Infantil II	60h	V
	Seminário de Introdução à Pedagogia	15h	I
	Lúdico e Educação	45h	VI
Fundamentos da Educação Especial	60h	VI	
Educação e Saúde	60h	III	
Educação e Multimeios	60h	II	
Prática e Pesquisa	Prática Pedagógica I	60h	IV
	Prática Pedagógica II	60h	VI
	Prática Pedagógica em Educação Infantil	200h	VII
	Prática Pedagógica em Ensino Fundamental	200h	VIII
	Prática Pedagógica em Gestão Escolar	200h	IX
	Prática e Pesquisa Educacional I	60h	III
	Prática e Pesquisa Educacional II	60h	V
	Prática e Pesquisa Educacional III	60h	VII
	Prát. e Pesq. Educ.. IV – Redação do TCC	90h	VIII
	Prát. e Pesq. Educ. V – Red. e Def. do TCC	200h	IX
ATIVIDADES INDEPENDENTES – AACC's		200h	
CARGA HORÁRIA TOTAL DO CURSO		3.640h	

Fonte: UESPI, Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia, 2004.

Observando a matriz curricular podemos perceber que no decorrer de todo o Curso de Pedagogia da UESPI, são privilegiadas as disciplinas de fundamentos da educação, com uma base excessivamente teórica, que totalizam cerca de 1.335 horas na matriz curricular. É interessante observar que as disciplinas preparatórias do aluno no que diz respeito à prática de pesquisa compreendem 1.190 horas, assumem um papel muito importante na formação docente.

De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da UESPI, o processo de formação é dinâmico e constante, por isso deve estar sintonizado com o contexto sócio-político-educacional, baseado em uma sólida concepção do conhecimento pedagógico e respeitando o protagonismo dos sujeitos que atuam nesse processo. Assim, a concepção do pedagogo egresso da UESPI tem na docência a sua base de formação, compreendendo -a numa

dimensão de complexidade tal que envolva as demais atividades exercidas no espaço escolar e não-escolar. Esta concepção implica perceber a gestão educacional como eixo da formação, de tal forma imbricada à docência que só é possível percebê-las numa relação dialética, necessária à formação de um profissional competente.

A concretização deste pensamento fundamenta-se em um processo de discussão da identidade do pedagogo, historicamente construído nas bases dos movimentos sociais da classe educacional e já respaldado em documentos legais norteadores de tal concepção. Dentre esses documentos, estão aqueles elaborados pelo próprio Ministério da Educação – MEC como os Pareceres CNE/CP 01/99, CNE/CP 009/2001 e, principalmente, o documento norteador para comissões de autorização e reconhecimento do curso de Pedagogia, elaborado pela Comissão de Especialistas do Ensino de Pedagogia – CEEP. E ainda, os relatórios produzidos pela Associação Nacional de Formação dos Profissionais em Educação - ANFOPE.

Todos estes princípios e orientações foram reafirmados nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia através do Parecer CNE/CP 5/2005 e da Resolução CNE/CP 1/2006. Vale ressaltar que a aprovação das DCN's do curso de Pedagogia representa uma dupla vitória para o curso: primeiro, por ser uma luta antiga para que se tenha um documento norteador dos cursos de Pedagogia no Brasil; segundo, por que as diretrizes aprovadas contemplam em boa medida as concepções dos movimentos sociais da classe.

A partir desses elementos norteadores, foram definidos os princípios teórico-metodológicos do Curso de Pedagogia da UESPI, apresentado em seu Projeto Pedagógico. A FIG. 03, traz uma síntese desses princípios:

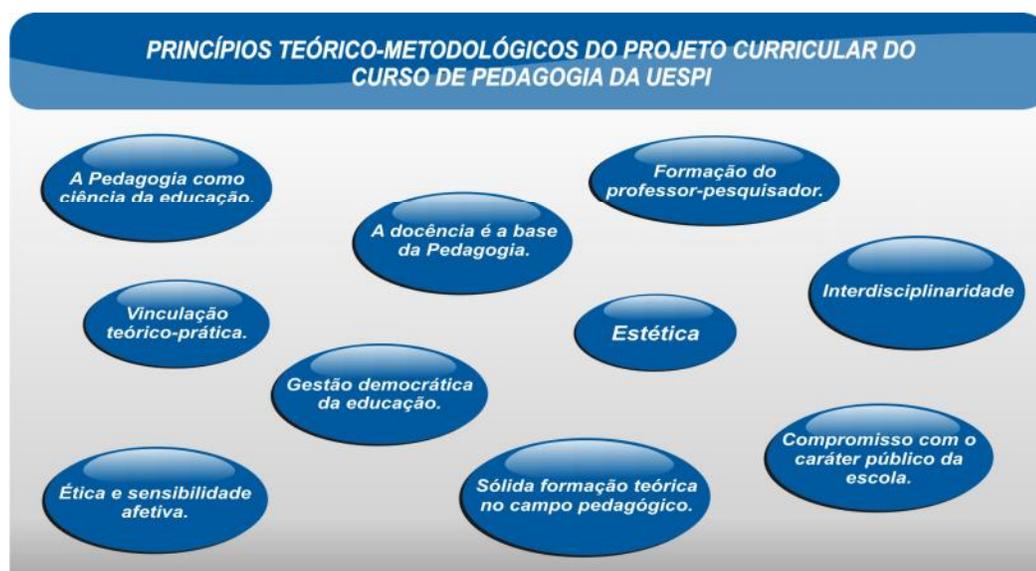


FIGURA 3: Princípios teórico-metodológicos do projeto pedagógico do Curso de Pedagogia da UESPI
Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia.

A leitura desses princípios demonstra que, na UESPI, de acordo com o Projeto Pedagógico, a base da formação do pedagogo é a docência, entendida como eixo norteador dessa formação, o que é complementado quando analisamos os objetivos propostos para o pedagogo, que são:

- ✚ Formar profissionais para o exercício da docência na educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental, em instituições públicas ou privadas de ensino em todo território nacional;
- ✚ Formar profissionais aptos ao desenvolvimento da pesquisa para a construção do conhecimento didático pedagógico necessário a atualização consciente do pedagogo;
- ✚ Formar profissionais para atuarem nas diferentes formas de gestão educacional, na organização do trabalho pedagógico e administrativo, no planejamento escolar e não-escolar, na execução e avaliação de projetos educativos e da proposta pedagógica.

Assim, fica claro que a docência extrapola as atividades de ensino -aprendizagem, sendo assumida como eixo norteador na formação do docente, do gestor e do pesquisador.

2.3 O Curso de Pedagogia na Universidade Federal do Piauí - UFPI

O Curso de Pedagogia foi criado na Universidade Federal do Piauí no ano de 1973, como licenciatura curta. Segundo Carvalho (1999, p. 18), a partir de convênio firmado entre a UFPI com a Secretaria de Estado da Educação, com o Centro de Educação Técnica do Nordeste (CETENE) e outras instituições, são criados vários cursos na área de educação, dentre eles o de Pedagogia. Portanto, o primeiro vestibular realizado para as habilitações Administração e Supervisão Escolar ocorreu também no ano de 1973, sendo que as vagas que foram ofertadas eram destinadas, uma parte para a comunidade em geral e outra para profissionais da educação que exerciam as atividades pedagógicas na rede pública de ensino. A existência do Curso era regulamentada pelas Leis n. 5.540/68 e n. 5.692/71, que introduziram reformas no ensino universitário e no ensino de 2º grau, respectivamente.

Dada a realidade da sociedade da época, a criação do curso se justificava pela necessidade de formação de profissionais habilitados para exercer atividades ligadas à área educacional, como a docência, a supervisão escolar, orientação, coordenação, dentre outras.

No ano de 1975, é autorizado o funcionamento do curso em regime de Licenciatura Plena, através do Ato da Reitoria n. 237, de 06 de maio de 1975. Nesta mesma data, foram acrescentadas ao currículo as habilitações em Magistério e Orientação Educacional.

O funcionamento do Curso de Pedagogia estava respaldado no Parecer 252/69 e na Resolução 02/69, que regulamentam o curso, sendo que estes documentos estavam pautados nos princípios da Lei da Reforma Universitária (5.540/68).

2.3.1 O Curso de Pedagogia na UFPI – Campus Senador Helvídio Nunes de Barros, Picos – Piauí

O Campus Universitário de Picos iniciou suas atividades no ano de 1982 em decorrência do desejo de uma melhor qualificação em nível superior para a população picoense. Em virtude desse desejo, algumas lideranças do município, representadas pelo então prefeito Sr. Severo Maria Eulálio, dirigiram-se ao Reitor da Universidade Federal do Piauí, Professor José Camilo Filho para solicitar a instalação de um Campus Universitário em Picos. Segundo Sousa (2003), o Campus Universitário de Picos começou a funcionar no ano de 1982 com os cursos de licenciatura curta: Pedagogia com habilitação em supervisão escolar e administração escolar; Letras, Estudos Sociais e Ciências.

Em 1984, os concludentes da primeira turma do Curso de licenciatura curta começaram a solicitar a plenificação desses cursos e seu funcionamento permanente em Picos. Por isso, no mesmo ano, a Reitoria autorizou a plenificação do Curso de Pedagogia com habilitação em administração e supervisão escolar. Além disso, solicitou que fosse feito um diagnóstico que visava detectar a realidade sócio-econômica, educacional e cultural da região de Picos, para que se pudesse fundamentar e definir os cursos regulares que poderiam suprir as necessidades do mercado de trabalho da região.

Nesse período foi elaborada a Proposta Curricular para Curso de Pedagogia – Habilitação em Magistério (UFPI, 1984), que conta com todo o levantamento solicitado para que o curso pudesse funcionar. Desta forma, a estrutura curricular foi organizada em torno de quatro grandes eixos que foram denominados de linhas curriculares, que representam, cada uma, um conjunto de disciplinas que subsidiam a formação do profissional para conhecer a realidade, compreender os fundamentos da Educação e da prática pedagógica, propor e avaliar ações educativas e instrumentalizar-se para ser capaz de atuar competentemente na prática pedagógica. As linhas curriculares garantem a sequência horizontal do currículo e organizam verticalmente as disciplinas por blocos nos períodos letivos.

Assim, o currículo do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da UFPI compreende um total de 2.565 horas¹², assim distribuídas:

- ✚ Ciclo geral de estudos: que abrange o núcleo comum e o núcleo diversificado, totalizando 390 horas;
- ✚ Disciplinas obrigatórias da habilitação em Magistério: definidas a partir das disciplinas comuns às habilitações em Pedagogia e específicas da habilitação em Magistério, fixadas pelo Conselho Federal de Educação, perfazendo um total de 2.055 horas;
- ✚ Disciplinas Optativas: são oferecidas em conformidade com o interesse dos alunos e possibilidades da Instituição. O aluno deverá cursar o mínimo de 120 horas de disciplinas optativas;
- ✚ Disciplinas obrigatórias pela Legislação Federal: não computadas na carga horária do curso, perfazem um total de 150 horas.

Segundo essa proposta, o Curso de Pedagogia visava atender a algumas necessidades específicas:

- ✚ A formação de professores competentes para a prática de disciplinas pedagógicas no Curso Normal;
- ✚ A qualificação de professores que atuam em Escolas Normais;
- ✚ A criação de um ambiente voltado para o repensar a Educação no Campus de Picos, uma vez que iria preparar professores para a Escola Normal;
- ✚ A possibilidade de continuidade de estudos afins, em nível de 3º grau, de profissionais que concluíram o Magistério em nível de 2º grau (atual Ensino Médio);
- ✚ A oferta de curso permanente, dando um caráter de continuidade aos estudos e aprofundamento na área de educação;
- ✚ Formação de profissionais capazes de atuar em projetos, programas e serviços de caráter educacional, formal e não-formal;
- ✚ Possibilidade de complementação de estudos para profissionais de outros cursos de Licenciatura, bem como de outras áreas.

¹² Ver quadro da estrutura curricular – ANEXO B

Com essa proposta, objetivava-se a oferta de um curso que possibilitasse formação continuada aos profissionais da região, bem como a qualificação de recursos humanos voltados para o desenvolvimento do processo educativo. Para tanto, o projeto define como competências básicas:

- ✚ Compreender a escola enquanto realidade concreta, inserida no contexto histórico-político-social;
- ✚ Compreender o papel da educação como fator de desenvolvimento pessoal e contextual, através de vivência cooperativa de situações concretas;
- ✚ Domínio de conteúdo de disciplinas pedagógicas e de métodos e técnicas necessárias à prática pedagógica;
- ✚ Domínio do processo de planejamento, execução e avaliação de aulas e outras atividades da ação didático-pedagógica em escolas, projetos, programas e serviços da comunidade, de caráter formal e não -formal;
- ✚ Orientação de atividades sobre leitura, escrita, conceitos matemáticos, recreação, jogos e autoexpressão, voltados para a escola de 1º grau (atual Ensino Fundamental) enquanto realidade da clientela de professores concludentes de Escolas Normais.

Para alcançar as competências definidas para o perfil do egresso, o projeto definia que o Curso de Pedagogia deveria possibilitar ao aluno:

- ✚ Instrumentalizar-se quanto a conteúdos e técnicas necessárias à observação, experimentação, análise e interpretação do contexto, tendo em vista a leitura da realidade e elaboração do conhecimento;
- ✚ Conhecer e refletir sobre a educação de modo geral e a escola especificamente, enquanto realidade concreta inserida no contexto histórico -político-social;
- ✚ Intervir na realidade vivenciando situações cooperativas voltadas para o desenvolvimento pessoal e social;
- ✚ Analisar o conteúdo de disciplinas pedagógicas e métodos e técnicas necessárias à prática pedagógica;
- ✚ Instrumentalizar-se quanto a conteúdos e técnicas necessárias ao planejamento, execução e avaliação de aulas e outras atividades da ação didático-pedagógica em escolas e em projetos, programas e serviços da comunidade, de caráter formal e não -formal;

- ✚ Planejar, executar e avaliar aulas e outras atividades didático-pedagógicas na Escola Normal e em séries iniciais do 1º grau, bem como em projetos, programas e serviços da comunidade, de caráter formal e não-formal;
- ✚ Vivenciar situações voltadas para as séries iniciais do 1º grau que possibilitem o domínio do conteúdo e metodologias adequadas ao desenvolvimento da autoexpressão e criatividade do educando.

Esses objetivos demonstram claramente que a formação do pedagogo – proposta no projeto inicial da UFPI, Campus de Picos – era ampla e abrangente. Para o pedagogo abriam-se inúmeros campos de atuação já naquela época, o que apontava para a necessidade de uma formação sólida. Isso ficava ainda mais claro quando o projeto explicitava o mercado de trabalho proposto para o egresso, que poderia ser absorvido nos Cursos Normais e, também, em outros órgãos, instituições, setores ou projetos relacionados com a educação e/ou que possuíssem ligações com Instituições Educacionais, uma vez que o curso preparava profissionais capazes de refletir e agir na educação, a partir da instrumentalização e intervenção na realidade. Além disso, o projeto também considerava mercado de trabalho:

- ✚ Projetos educacionais específicos e/ou sociais;
- ✚ Cursos ou treinamentos de formação pedagógica para preparação de recursos humanos para a educação em nível de 1º e 2º graus;
- ✚ Orientação didático-pedagógica para alunos e professores de 1º e 2º graus;
- ✚ Assessoria educacional;
- ✚ Treinamento de recursos humanos em cursos oferecidos por empresas públicas e privadas, visando à promoção e desenvolvimento pessoal e social.

Assim, é possível identificar na Proposta Curricular, a amplitude dos espaços de atuação destinados ao pedagogo e uma grande preocupação com a qualidade da formação desse profissional, que abrange todos os aspectos considerados necessários para essa formação.

Com a plenificação em 1984, o curso de Pedagogia continuou a funcionar com as duas habilitações já existentes – supervisão escolar e administração escolar – até o ano de 1987, período em que o Conselho Universitário da UFPI extingue as atividades acadêmicas de ensino Superior na cidade de Picos, respaldado na Resolução n. 002/87 que determinava os critérios necessários para o funcionamento das Instituições de Ensino Superior. Até o ano de 1989 as atividades de ensino do Curso de Pedagogia foram desenvolvidas através do respaldo de liminares judiciais.

Em 1991, o Conselho Universitário autoriza através da Resolução n. 009/91, a reabertura do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia apenas com Habilitação em Magistério, limitando a atuação profissional dos pedagogos ao magistério das disciplinas pedagógicas. A estrutura curricular¹³ do curso de Pedagogia permanece em vigor até os dias atuais e, embora tenha passado por algumas alterações, essas se limitaram a modificar a carga horária de algumas disciplinas ou acréscimo de outras, permanecendo, no entanto, com a mesma área de formação e estrutura geral.

No final da década de 1990, é formada uma Comissão composta por professores e alunos do Campus Universitário de Picos/PI, com o objetivo de estudar as propostas de reformulação do currículo do Curso de Pedagogia buscando superar as limitações do currículo em vigor no sentido de garantir a formação de um pedagogo habilitado a trabalhar com as novas e variadas influências culturais nos processos educacionais. Contudo, esta pretensa reformulação não encontrou ressonância nos trâmites legais. Somente no início do ano de 2006 voltou-se a discutir as propostas de mudanças curriculares do Curso de Pedagogia visando adequá-lo às inovações do conhecimento e das práticas educativas atuais, oportunidade esta que a Comissão de Picos pode expressar antigas intenções.

Ressaltamos que não nos detivemos na análise da nova proposta curricular uma vez que todos os pedagogos egressos do Curso de Pedagogia da UFPI que fizeram parte deste estudo foram formados tendo como base a Proposta Curricular implantada em 1984.

¹³ Ver ANEXOS C, D e E.

**AS DIRETRIZES CURRICULARES
NACIONAIS - DCN - PARA O CURSO DE
PEDAGOGIA: POSSIBILIDADE DE
MUDANÇAS**

CAPÍTULO 3

AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS – DCN – PARA O CURSO DE PEDAGOGIA: POSSIBILIDADE DE MUDANÇAS



A Pedagogia precisa pensar-se a si própria em sua relação com a prática na qual se enraíza e a partir da qual e para a qual estabelece proposições. Por isso ela não é apenas uma diretriz no plano teórico da ciência da educação, mas a preocupação teórico-científica da fundamentação da Pedagogia como ciência que, enquanto prática, não possui seu sentido em si mesmo, mas na humanização da práxis.

Schmied-Kowarzik

De acordo com o Parecer n. 05 do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2005), aprovado em 13/12/2005, o Curso de Pedagogia, ao longo de uma história construída no cotidiano das instituições de ensino superior, foi se constituindo como o principal *locus* de formação docente para atuar na Educação Básica. Segundos as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, o campo de atuação do egresso em Pedagogia deve ser constituído pelas seguintes dimensões: docência na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nas disciplinas pedagógicas do curso de Ensino Médio, na modalidade Normal, assim como em Educação Profissional, na área de serviços e apoio escolar, além de outras áreas nas quais conhecimentos pedagógicos sejam previstos.

A análise das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia – DCN's (BRASIL, 2006) nos permitiu identificar três conceitos fundamentais para a compreensão do curso: docência, gestão e produção de conhecimento. Esses conceitos estão imbricados e, de uma maneira geral, concretizam a identidade do pedagogo. Entre eles foi possível perceber uma hierarquia, na qual a docência é hegemônica, seguindo -se o conceito de gestão e, finalmente, a produção de conhecimento.

Deste modo, apresentamos neste capítulo, uma discussão acerca das Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN's – para o Curso de Pedagogia, com o objetivo de apontar os elementos marcantes na definição dos espaços de atuação do pedagogo. Além disso, discutimos os conceitos que articulam o perfil identitário do pedagogo a partir das DCN's –

docência, gestão e conhecimento – presentes no texto legal e que subsidiam a construção dos projetos pedagógicos, bem como o próprio exercício profissional do pedagogo.

3.1 A Resolução CNE/CP n. 01/2006

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o Curso de Pedagogia, estabelecida pela Resolução CNE/CP n. 01/2006 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. A docência, nas DCN – Pedagogia, não é entendida no sentido restrito do *ato de ministrar aulas*. O sentido da docência é ampliado, uma vez que se articula à ideia de *trabalho pedagógico*, a ser desenvolvido nos espaços escolares e não-escolares, conforme sintetizado no Parecer CNE/CP n. 05/2005 (BRASIL, 2005, p. 7):

Entende-se que a formação do licenciado em Pedagogia fundamenta-se no trabalho pedagógico realizado em espaços escolares e extra-escolares, que tem a docência como base. Nesta perspectiva, a docência é compreendida como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, ético-raciais e produtivas, às quais influenciam princípios, conceitos e objetivos da Pedagogia.

Desta forma, a docência, tanto em processos educativos escolares como não escolares não se confunde com a utilização de métodos e técnicas pre tensamente pedagógicos, deslocados de realidades históricas específicas. Constitui-se na confluência de conhecimentos oriundos de diferentes tradições culturais e das ciências, bem como de valores, posturas e atitudes éticas, de manifestações estéticas, lúdicas e laborais.

De acordo com Aguiar et al. (2006), tomados sob esta perspectiva, o trabalho docente e a docência implicam uma articulação com o contexto mais amplo, com os processos pedagógicos e os espaços educativos nos quais se desenvolvem, assim como demandam a capacidade de reflexão crítica da realidade onde se situam. Isto remete ao perfil do pedagogo e à identidade do Curso de Pedagogia.

Nas DCN – Pedagogia, o perfil do licenciado em Pedagogia contempla consistente formação teórica, diversidade de conhecimento e de práticas, que se articulam ao longo do curso. Nesta formação é central: 1) o conhecimento da escola, como organização complexa cuja função é promover a educação para e na cidadania; 2) a pesquisa, a análise e a aplicação dos resultados de investigações de interesse da área educacional; 3) a participação na gestão de processos educativos e na organização e funcionamento de sistemas e instituições de ensino.

A formação proposta para o profissional da educação do Curso de Pedagogia é, segundo Aguiar et al. (2006, p. 832-833) “abrangente e exigirá uma nova concepção da educação, da escola, da Pedagogia, da docência, da licenciatura”. Esta nova concepção deve situar a educação, a escola, a Pedagogia, a docência, a licenciatura no contexto maior das práticas sociais, que são constituídas na vida cotidiana dos homens.

A compreensão da licenciatura nos termos das DCN – Pedagogia implicará, pois, uma sólida formação teórica, alicerçada no estudo das práticas educativas escolares e não-escolares e no desenvolvimento do pensamento crítico, reflexivo, fundamentado na contribuição das diferentes ciências e dos campos de saberes que atravessam o campo da Pedagogia. Essa sólida formação teórica, por sua vez, exigirá novas formas de se pensar o currículo e sua organização, para além daquelas concepções fragmentadas, parceladas, restritas a um elenco de disciplinas fechadas em seus campos de conhecimento. Ao contrário, as DCN para o Curso de Pedagogia apontam para uma organização curricular fundamentada nos princípios da interdisciplinaridade, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética.

Mesmo com a aprovação das DCN – Pedagogia, não se extinguem as polêmicas que acompanham as discussões sobre o caráter e a identidade do Curso de Pedagogia. O enfrentamento dessas questões é um desafio para a área da educação. No entanto, as perspectivas para a efetivação de uma política global de formação dos educadores no país são promissoras. As motivações para o debate e para a vivência de novas e criativas experiências curriculares nos cursos de Pedagogia são elevadas nos meios acadêmicos. É possível perceber que cabe ao pedagogo, segundo as DCN uma formação sólida, cujo propósito é servir de alicerce para uma prática pedagógica consciente, a fim de abranger todo o campo de atuação proposto pelas Diretrizes Curriculares Nacionais.

Enfatiza-se a necessidade de que o Curso de Pedagogia forme licenciados cada vez mais sensíveis às solicitações da vida cotidiana e da sociedade. Profissionais que, em um processo de trabalho didático-pedagógico mais abrangente, possam conceber, com autonomia e competência, alternativas de execução para atender, com rigor as finalidades da Educação, dos sistemas de ensino e dos processos educativos não-escolares.

Desta forma, serão produzidos e construídos novos conhecimentos contributivos para a formação de cidadãos, crianças, adolescentes, jovens e adultos brasileiros. De acordo com o texto legal (BRASIL, 2006) podemos perceber que a formação do pedagogo deve abarcar uma série de conhecimentos garantidores da sua sólida formação. É o que aponta o artigo 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.

Dentro desse contexto, a formação do pedagogo deverá proporcionar os conhecimentos e habilidades necessários ao exercício profissional voltado para a constituição do cidadão, uma vez que exige o conhecimento da realidade, expresso nos princípios de interdisciplinaridade, contextualização e democratização. Além da pertinência e relevância social, da ética e da sensibilidade afetiva e estética.

3.2 A docência como elemento fundamental na formação do pedagogo

O conceito de docência apresentado na Resolução CNE/CP n. 1/06 (BRASIL, 2006) configura-se como base da formação do pedagogo. Ao definir a finalidade do curso de Pedagogia, as Diretrizes determinam, no artigo 2º, que esse se aplica:

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.

Essa formulação deixa claro que o curso constituir-se-á como uma licenciatura, vocacionado à formação docente. No entanto, essa compreensão não restringe a docência às atividades pedagógicas em sala de aula. O docente formado deverá estar preparado para desenvolver outros trabalhos de natureza educativa. É no artigo quarto das diretrizes que essa tendência fica mais bem expressa:

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.

Nesse sentido, a docência é entendida como eixo norteador da formação do pedagogo, pois extrapola as atividades de ensino e aprendizagem que ocorrem em sala de aula, conforme fica especificado no § 1º, Art. 2º, da Resolução CNE/CP n. 1/06 (BRASIL, 2006):

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.

O excerto 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 transcende os limites da sala de aula. À docência são acrescidas atividades de gestão e produção de conhecimento, o que, segundo Libâneo (2002), gera uma imprecisão conceitual, a qual pode levar a múltiplas interpretações do que realmente deverá ser a base do curso de Pedagogia.

Para o autor, a Pedagogia é um campo científico e um campo profissional. Isso se explica pelo fato de que, enquanto campo científico possui como objeto de estudo a teoria e a prática da educação ou a teoria e prática da formação humana. Tomada como campo de atuação, o autor sugere que devido à diversidade de práticas educativas, não se pode reduzir o Curso de Pedagogia à formação de professores, uma vez que ele pode se desdobrar em múltiplas especializações profissionais, como a docência. Assim, segundo a Libâneo (1999, p. 63) “[...] reduzir o Curso de Pedagogia como destinado apenas à formação de professores é uma ideia muito simplista e reducionista”.

Em virtude de considerar a diversidade de práticas educativas intencionais, Beillerot (1985) citado por Libâneo (1999), distingue duas esferas de ação educativa: a **escolar** e a **extraescolar**. Desta forma, no campo escolar, distinguem-se professores de todos os níveis de ensino, especialistas da ação educativa escolar e especialistas em atividades pedagógicas paraescolares. No campo extraescolar distinguem-se os profissionais que exercem sistematicamente atividades pedagógicas e os que ocupam apenas parte de seu tempo nestas atividades.

Sendo assim, em virtude desta gama de atividades, não se poderia esperar que o Curso de Pedagogia pudesse formar a todos os profissionais que atuam nesses campos. Para tanto, Libâneo (1999, p. 76-77) explicita a variedade de atividades profissionais, as quais podem ser exercidas pelo pedagogo-especialista, não docente. Essas atividades podem ser desenvolvidas em diversas instâncias:

Sistemas escolares e escolas; movimentos sociais, organizações comunitárias; mídias, incluindo o campo editorial, vídeos, etc.; áreas da saúde; empresas; sindicatos; instituições culturais, de lazer e turismo para várias faixas etárias; atendimento de alunos com necessidades específicas; outros campos em que se lida com comunicação e internalização de saberes e modos de ação.

O autor complementa que, em consequência dessas instâncias, há uma diversidade de funções que podem ser desempenhadas por pedagogos:

Formulação e gestão de políticas educacionais; organização e gestão de sistemas e de unidades escolares; planejamento, coordenação, execução e avaliação de programas e projetos educacionais para diferentes faixas etárias; coordenação de estágios profissionais em ambientes diversos; pesquisa educacional; assistência pedagógico-didática a professores e alunos em situações de ensino aprendizagem; produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico da área educacional; [...] atividades de formação de professores e desenvolvimento profissional em vários ambientes, inclusive empresas; avaliação e desenvolvimento de práticas avaliativas no âmbito institucional e nos processos de ensino e aprendizagem em vários contextos de formação; animação cultural e artística para várias faixas etárias em atividades extraescolares ou periescolares.

Para o autor, ficam evidentes os desafios postos ao pedagogo na atualidade. O mundo contemporâneo exige do pedagogo ações mais definidas, diferentes das postas até agora. Essa exigência decorre do fato de que o trabalho com o qual a Pedagogia está envolvida é realizado em uma realidade complexa. Por isso, para poder enfrentar as exigências postas pelo mundo contemporâneo, são requeridos dos pedagogos novos objetivos, novas capacidades de pensamento, capacidade de perceber as mudanças ocorridas na sociedade e tomar as decisões pertinentes a essas mudanças.

O pedagogo, como qualquer outro profissional, vive um processo histórico, caracterizado por mudanças contínuas e pela presença de produtos sociais, para os quais nem sempre está preparado para participar e intervir. Segundo Grillo (2002, p. 76) apesar das numerosas transformações ocorridas na sociedade atual, ainda podem ser encontrados sistemas de ensino amarrados a práticas tradicionais, como se as zonas indeterminadas da prática não fossem caracterizadas pela incerteza, singularidade, conflitos de valores.

A ausência de espaços para a construção de conhecimentos críticos leva alguns contextos escolares a inviabilizarem a prática reflexiva sobre os saberes teóricos e práticos. Nesse sentido, a prática pedagógica reflete a formação e a identidade do pedagogo. Essa prática é fundamentada nas concepções sobre educação, ensino, sociedade, as quais fundamentam e direcionam o seu fazer pedagógico. Assim, para se compreender a prática, é necessário analisar a formação e a identidade docente, que são construídas historicamente na sua formação escolar e não-escolar. Isto definirá as crenças, as concepções que apresentarão sobre a profissão e sobre a sociedade, sobre o mundo no qual vivem e convivem com os sujeitos históricos de um lugar e de um tempo histórico.

A educação sempre foi apresentada como necessária ao desenvolvimento humano. Embora não haja uma homogeneidade sobre a sua importância, ela sempre foi pensada como

essencial para o desenvolvimento sociocultural, político, econômico e científico da humanidade. Assim, com as diferentes interpretações sobre seus múltiplos significados, é considerada como a condição para a humanização dos sujeitos socio-históricos. Pode significar um processo de humanização, projetando a construção ou a reprodução da sociedade.

Sabe-se que cada professor tem uma concepção própria do seu papel, do papel do aluno e do conhecimento, a qual envolve os seus trabalhos, logo, essas concepções foram construídas durante toda a sua vida escolar e na sua prática de professor em sala de aula. Torna-se importante analisar essas concepções, pois a prática destes profissionais pode estar influenciando a formação dos futuros professores.

O interesse pela investigação da prática docente tem orientado o trabalho de muitos teóricos da atualidade, dentre eles: Perrenoud (1997; 2002), Tardif (2002), Grillo (2002), Pimenta (1999), buscando desvelar alguns aspectos relevantes dessa prática. Fundamentado nesses autores, buscamos algumas pistas para a compreensão da prática pedagógica, em especial do pedagogo.

3.2.1 Desvelando o conceito de trabalho docente

Segundo Costa (1995), a constituição da profissão docente está ligada à noção de educação enquanto processo de humanização e evoluiu durante o longo percurso feito pelo ser humano em seu processo de desenvolvimento. De maneira mais explícita, este desenvolvimento ocorreu pela assimilação e troca de valores culturais, de normas de vida coletiva, etc. A vida em sociedade permitiu ao ser humano produzir e transmitir cultura ao mesmo tempo.

Neste contexto, tornou-se fundamental a prática ou a existência do professor enquanto agente integrante desse processo de assimilação e transmissão, e por que não dizer, de transformação cultural. Para que a humanidade chegasse ao nível de desenvolvimento atual foi necessária a presença do professor, já que o trabalho por ele realizado foi fundamental para essa evolução.

Na definição ou construção do conceito de trabalho docente, equivalente a prática pedagógica, Azzi (1999, p. 38), considera alguns pressupostos:

O trabalho docente é uma práxis caracterizada pela ação-reflexão-ação; o trabalho docente só pode ser compreendido se considerado no contexto da organização escolar; a compreensão do trabalho docente só pode ocorrer no processo de elaboração de seu conceito, que emerge após o estudo de sua gênese, de suas condições históricas gerais e particulares.

A autora entende que o trabalho docente foi se solidificando a partir da análise da atividade que lhe é específica, a qual constrói e se transforma no cotidiano da vida social. Enquanto prática, o trabalho docente objetiva a transformação de uma realidade, a partir das necessidades do homem social. O trabalho do professor é um trabalho abrangente e contempla diversas atividades, integrando diversos conhecimentos sociais e culturais que ele possui enquanto pessoa, aliados à sua formação profissional.

Podemos afirmar que o trabalho docente é rico em possibilidades de se constituir como prática consciente, refletida, analisada criticamente. O contexto onde esse trabalho ocorre interfere na forma como o professor realiza este trabalho, sofrendo influência dos atores sociais que, assim como o professor, possuem uma história, um contexto social próprio por eles vivenciado. Desta forma, no exercício da docência, alguns saberes são constituídos a partir dessa prática. Para Azzi (1999, p. 45), são os saberes pedagógicos, que surgem:

[...] como elemento que contribui para uma nova leitura da (des)qualificação docente, pois mostra a atividade do professor como uma atividade que demanda capacidade que vai além da execução, uma atividade de grande relevância na condução do processo educacional que vise a um ensino de qualidade.

O trabalho docente exige daquele que o exerce uma qualificação, a qual vai além do conjunto de capacidades mobilizadas pelo trabalhador ao realizar as tarefas relativas ao seu emprego. O trabalho docente exige a utilização de saberes próprios, que lhe conferem legitimidade e coerência.

3.2.2 Os saberes da docência

Atualmente, muito se discute sobre os saberes da docência e a identidade profissional dos pedagogos. Torna-se a cada dia indispensável essa reflexão das questões sobre o pedagogo, o seu fazer e pensar, o seu trabalho e sua formação, que são analisados sob diferentes perspectivas teórico-metodológicas e contribuem para a aproximação da temática da aprendizagem profissional da docência.

Vários autores¹⁴ têm se dedicado ao estudo dos saberes da docência, num esforço de ampliar a compreensão sobre os desafios, dificuldades, dúvidas e incertezas vividas na realidade escolar. Ao tentar um entendimento sobre esses saberes, torna-se necessária a compreensão de que eles são constituídos ao longo de sua vida. Neste sentido, Tardif (2002) coloca que o saber dos professores é um saber plural e temporal, sendo adquirido no contexto

¹⁴ Tardif (2002), Pimenta (2005), Perrenoud (1993), dentre outros.

de uma história de vida e de uma carreira profissional. O autor afirma que esses saberes se compõem de vários saberes provenientes de diferentes fontes. Esses saberes são os saberes disciplinares, curriculares, profissionais e experienciais.

Os *saberes profissionais* compõem o conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação docente. O professor e o ensino constituem objetos de saber para as ciências da educação. Essas ciências não se limitam a produzir conhecimento, mas procuram também incorporá-los à prática profissional, transformando-os em saberes destinados à formação científica e erudita dos professores. Além dos saberes profissionais, a prática docente agrega saberes sociais que são selecionados pela instituição universitária. Eles integram-se igualmente à prática docente através da formação obtida através das diversas disciplinas oferecidas pela universidade. São chamados *saberes disciplinares*, que correspondem aos diversos campos do conhecimento, aos saberes de que dispõe a nossa sociedade, tais como se acham hoje integrados nas universidades, sob a forma de disciplinas.

Outro tipo de saberes são os que podemos chamar de *saberes curriculares*. Eles correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelos da cultura erudita. Finalmente, Tardif (2002, p. 38) apresenta os *saberes experienciais*, que são desenvolvidos no exercício das funções docentes e na prática profissional

Segundo Pimenta (2005, p. 19), “a identidade profissional se constrói a partir da significação social da docência; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições”. Isto implica diversos saberes que se constroem na formação e na prática docente. A autora ressalta como saberes da docência: a experiência, o conhecimento e os saberes pedagógicos.

Os *saberes da experiência* correspondem aos saberes acumulados na experiência, como alunos e professores. São também aqueles produzidos no cotidiano docente, num processo de permanente reflexão sobre sua prática. O *conhecimento*, resulta do contato com os conhecimentos gerados quando são estudantes e dos quais serão especialistas. Por fim, aparecem os *saberes pedagógicos e identitários*, que são trabalhados nos cursos de formação, em disciplinas específicas.

Para Mendes (2005, p. 37), outro ponto merecedor de destaque na formação docente é o que diz respeito ao processo de reflexão contínua pelo qual deve passar o professor, uma vez que essa “reflexão na e sobre a prática docente contribuirá para o

redirecionamento do fazer pedagógico em busca do aperfeiçoamento da ação docente”. A formação inicial deve prioritariamente, levar em consideração que o ato de ensinar é uma prática e, como tal, pressupõe preparo científico, aliado ao compromisso político, ético e pedagógico. Para a referida autora (p. 38):

É importante que o professor, que trabalha com a formação de professores se preocupe, a priori, com a reflexão sobre a competência técnica e o compromisso político-ético-social como norteadores e orientadores da prática pedagógica. Portanto, a formação inicial do professor descaracterizará e enfrentará sérios desafios se não representar a mediação entre as ações de ensinar e de aprender, tanto no curso quanto na profissão. A adoção dessa postura mediadora e facilitadora na construção do saber profissional do professor representa entender a formação como veículo que contribua para a estrutura da prática pedagógica, evitando a fragmentação do conhecimento, o distanciamento entre a prática docente e a realidade dos participantes do processo educativo e a visão do papel do professor como transmissor de conhecimento.

Percebe-se, então, que em seu processo de formação, o pedagogo necessita adquirir conhecimentos para sustentar a construção de sua identidade. Esses conhecimentos podem assumir a forma de saberes, estando eles vinculados à sua própria experiência e vivência, enquanto aluno e enquanto profissional da educação.

3.3 O conceito de gestão nas Diretrizes Curriculares Nacionais

O texto oficial das DCN's para o Curso de Pedagogia coloca a gestão como um dos eixos centrais na formação do pedagogo. No Art. 4º, parágrafo único, fica claro que a gestão deverá estar presente no processo de formação do pedagogo:

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.

Nesse contexto, o conceito de gestão não mais se aplica à formação do especialista de ensino, mas torna relevante todos os processos de gestão referidos à educação., ou seja, quando falamos na gestão não pensamos apenas em uma especificidade do Curso de Pedagogia, mas em uma formação integradora dos mais variados processos que se desenvolvem nos espaços educativos. Conforme o Parecer CNE/CP n. 5/05 (BRASIL, 2005, p. 7), a gestão é considerada um dos aspectos fundamentais na formação do licenciado em pedagogia:

[...] é central a participação da gestão de processos educativos na organização e funcionamento de sistemas e de instituições de ensino, com a perspectiva de uma organização democrática, em que a co-responsabilidade e a colaboração são os constituintes maiores das relações de trabalho e do poder coletivo e institucional, com vistas a garantir iguais direitos, reconhecimento e valorização das diferentes dimensões que compõem a diversidade da sociedade, assegurando comunicação, discussão, crítica, propostas dos diferentes segmentos das instituições educacionais escolares e não-escolares.

É possível perceber pelo excerto que a gestão compreende diversas atividades realizadas nos processos educativos. Desta forma, como profissional da educação, o pedagogo deve adquirir, em seu processo formativo, os conhecimentos, os quais o capacitem para a atuação nessas atividades. A inserção do conceito de gestão nas DCN's foi apoiada por diversas entidades, dentre elas o FORUMDIR (2005, p. 2), que se posicionou destacando a importância da gestão nos currículos do Curso de Pedagogia. Para a entidade:

a formação do pedagogo para atuar no campo da gestão educacional deve estar assegurada nas Diretrizes Curriculares do curso de Pedagogia, isso porque no contexto atual todo profissional da educação tem sido cada vez mais chamado a participar de forma efetiva e ativa na organização do trabalho desenvolvido nas instituições educativas, tanto em contextos escolares quanto não escolares. Assim, reafirmamos nossa concepção de que a gestão educacional está sendo entendida *“como a organização do trabalho pedagógico especialmente no que se refere ao planejamento, à coordenação, ao acompanhamento e à avaliação dos processos educativos escolares e dos sistemas de ensino e o estudo e a participação na formulação de políticas públicas na área de educação”*. (grifo do autor)

Percebemos, pelo documento do FORUMDIR, a crescente importância atribuída à gestão dentro da formação do pedagogo. Essa mesma preocupação pode ser percebida no Manifesto de Educadores (ANFOPE, 2005, p. 3):

Em seu exercício profissional, o pedagogo estará habilitado a desempenhar atividades relativas à: formulação e gestão de políticas educacionais; avaliação e formulação de currículos e de políticas curriculares; organização e gestão de sistemas e de unidades escolares; coordenação, planejamento, execução e avaliação de programas e projetos educacionais, para diferentes faixas etárias (criança, jovens, adultos, terceira idade); formulação e gestão de experiências educacionais; coordenação pedagógica e assessoria didática a professores e alunos em situações de ensino e aprendizagem; coordenação de atividades de estágios profissionais em ambientes diversos; formulação de políticas de avaliação e desenvolvimento de práticas avaliativas no âmbito institucional e nos processos de ensino e aprendizagem em vários contextos de formação; produção e difusão de conhecimento científico e tecnológico do campo educacional; formulação e coordenação de programas e processos de formação contínua e desenvolvimento profissional de professores em ambientes escolares e não-escolares; produção e otimização de projetos destinados à educação à distância, programas televisivos, vídeos educativos; desenvolvimento cultural e artístico para várias faixas etárias.

Percebemos que os documentos legais atribuem um papel importante à gestão. Para Oliveira, Fonseca e Toschi (2004, p. 22), a gestão “passa a responsabilizar-se pelo funcionamento

do sistema escolar e também pela realização dos princípios fundamentais de igualdade e oportunidades educativas e de qualidade de ensino.” Assim a gestão é entendida como um conjunto de novas tarefas propostas aos pedagogos – planejamento, coordenação, acompanhamento e avaliação nos sistemas de ensino e em processos educativos escolares e não-escolares – que implicam uma maior participação nos processos educacionais ao mesmo tempo em que veem seu processo de trabalho redefinido pela assunção de novas tarefas e compromissos.

3.4 O conceito de conhecimento no currículo do Curso de Pedagogia

O conceito de conhecimento é o terceiro eixo fundamental para a compreensão do Curso de Pedagogia, ao lado do de docência e do de gestão. A importância atribuída à produção do conhecimento ficou secundarizada nas DCN's, recaindo maior peso à formação do docente e do gestor. Embora diversas entidades¹⁵ sinalizaram para a importância da produção de conhecimentos no Curso de Pedagogia, foram os signatários do Manifesto de Educadores (ANFOPE, 2005, p. 2) que mais enfaticamente conduziram essa questão, ao afirmarem que o curso:

[...] se destina à formação de profissionais de educação não docentes voltados para os estudos teóricos da pedagogia, para a investigação científica e para o exercício profissional no sistema de ensino, nas escolas e em outras instituições educacionais, incluindo as não-escolares.

No Parecer CNE/CP n. 5/2005 (BRASIL, 2005, p. 7), a produção do conhecimento é colocada como um princípio central da formação do pedagogo, aliada ao conhecimento da escola e a gestão dos processos educativos, ao afirmar que:

Também é central, para essa formação, a proposição, realização, análise de pesquisas e a aplicação de resultados, em perspectiva histórica, cultural, política, ideológica e teórica, com a finalidade, entre outras, de identificar e gerir, em práticas educativas, elementos mantenedores, transformadores, geradores de relações sociais e étnico-raciais que fortalecem ou enfraquecem identidades, reproduzem ou criam novas relações de poder.

Para o FORUMDIR (2005, p. 5) o pedagogo é o profissional que trabalha com um amplo repertório de saberes e que, em determinadas situações, re-configura esses saberes assegurando a dimensão ética – o sustentáculo da sua práxis. Nesse sentido, a formação do pedagogo estaria assentada em três pressupostos: construção do conhecimento e pesquisa; formação integrada e trabalho em equipe; articulação entre teoria, prática e experiência profissionais.

¹⁵ ANFOPE, ANPEd, FORUMDIR, CEDES, dentre outras.

Não analisaremos os três pressupostos, uma vez que a discussão aqui proposta trata da produção do conhecimento, não deixando de mencionar a importância dos outros dois pressupostos. Na proposta do FORUMDIR (2005, p. 5):

Dominar conhecimentos não se refere apenas à apropriação de dados objetivos pré-elaborados, produtos prontos do saber acumulado. Mais do que produtos, trata-se de processos, ou seja, da própria produção dos conhecimentos. Todo conteúdo de saber é resultado de uma construção de conhecimento e, portanto, ensino e aprendizagem se constituem, em última análise, em um processo de pesquisa.

E complementa que o curso de formação do “pedagogo configurará a pesquisa como princípio cognitivo e formativo, conduzindo os estudantes a investigarem a realidade escolar e demais espaços educativos, neles desenvolvendo essa atitude em suas atividades profissionais”. Nesse sentido, o FORUMDIR propõe que os espaços de formação do pedagogo devem propiciar vivências reais da prática pedagógica, garantindo familiaridade com práticas científicas e tecnológicas. Desta forma, a noção de pesquisa fica assentada sobre a solução de problemas postos pela prática pedagógica e a busca de resultados dos problemas postos pela realidade vivida.

Entendemos que a Universidade é o lócus por excelência da produção, desenvolvimento e socialização do conhecimento. Além de qualificar profissionalmente em uma determinada área, seu objetivo fundamental é ensinar aos alunos o processo científico de investigação. No entanto, o modelo de produção de conhecimentos proposto pela DCN’s está restrito à ação docente, está pautada na construção de saberes aplicáveis ao campo educacional, conforme observamos no trecho do Parecer CNE/CP n. 5/05 (BRASIL, 2005, p. 13):

Torna-se imprescindível que, no decorrer de todo o curso, os estudantes e seus professores pesquisem, analisem e interpretem fundamentos históricos, políticos e sociais de processos educativos; aprofundem e organizem didaticamente os conteúdos a ensinar; compreendam, valorizem e levem em conta ao planejar situações de ensino, processos de desenvolvimento de crianças, adolescentes, jovens e adultos, em suas múltiplas dimensões: física, cognitiva, afetiva, estética, cultural, lúdica, artística, ética e biossocial; planejem estratégias visando à superação das dificuldades e problemas que envolvem a Educação Básica.

A compreensão de pesquisa ressaltada no documento requer uma aplicabilidade, ou seja, os aspectos teórico-metodológicos da pesquisa são reduzidos a procedimentos fornecedores de resultados práticos aos prováveis problemas emergentes no âmbito educativo. Assim, a concepção de pesquisa apresentada nas DCN’s visa à aprendizagem de um conhecimento utilitário para o exercício da profissão, cujo foco principal seria a capacidade de acionar conhecimentos intrínsecos e de buscar outros, necessários à atuação profissional.

Acreditamos que a análise desses três conceitos – docência, gestão e produção de conhecimento – nos auxiliou no entendimento dos aspectos legais para a formação do pedagogo. Para nós, esses conceitos estão intimamente relacionados e, de uma maneira geral, concretizam a identidade do pedagogo.

PEDAGOGO: UMA IDENTIDADE EM QUESTÃO

CAPÍTULO 4

PEDAGOGO: UMA IDENTIDADE EM QUESTÃO



Passamos toda a vida na obsessão permanente de converter a nossa identidade, a ideia de quem somos numa coisa firme e que nos dê segurança, sem aceitar que a nossa identidade será a soma daquilo que queríamos ser com aquilo que não conseguimos ser, mais o que nos contaram que éramos. Isso para mim é uma característica assombrosa do mundo em que vivo. Não conseguimos descansar com a ideia de que somos uma soma de relatos. Não quer dizer que a nossa identidade seja falsa, digamos que é uma pequena ficção.

Enrique Hériz

Falar sobre identidade não é uma tarefa das mais simples, pelo fato de englobar diferentes áreas de discussão e saber, como a Sociologia, a Antropologia, a Filosofia, a Psicologia, dentre outras. Além disso, é uma das grandes questões do mundo contemporâneo e tem sido bastante discutida tanto no meio acadêmico quanto fora dele. Para alguns, os processos de formação de identidade estão passando por uma grande transformação, em virtude das mudanças ocorridas na sociedade moderna, atualmente, vista por alguns autores como pós-moderna, pós-industrial, centrada no conhecimento e na informação.

É fundamental para nosso estudo, compreender as teorias que tratam da questão da construção da identidade para que possamos chegar às respostas válidas sobre o que nos inquieta: Saber como se dá a construção da identidade do pedagogo? Como um sujeito se torna um pedagogo? Como se constrói sua identidade profissional? Quais os papéis desempenhados pelo pedagogo na sociedade atual? Enquanto profissional, como se dá a construção da identidade para si e para o outro? Ou seja, como o pedagogo vê a si mesmo e como é visto pelos outros?

Neste capítulo, abordaremos a questão da identidade, tomando -a como algo móvel, múltiplo, fragmentado, descentralizado, que muda de acordo com o tempo e com o espaço, que se constrói nas nossas relações com o “outro” e com o mundo ao nosso redor. Utilizaremos como aportes teóricos principais os estudos desenvolvidos por Hall (2006) e Dubar (2005).

4.1 Identidade: em busca de um conceito

Nas últimas décadas do século XX, emergiu o debate sobre as diversas transformações – sociais, econômicas, tecnológicas, políticas – ocorridas na sociedade como um todo. Discute-se em que medida elas trazem implicações para os modos de ser dos sujeitos e suas formas de agir na sociedade. Essas transformações, ao produzirem um contexto marcado por características como transitoriedade, efemeridade, descontinuidade e caos, atingem algumas categorias teóricas-chaves na área das ciências humanas e sociais, dentre as quais destacamos a identidade.

Atualmente não podemos pensar na identidade como algo fixo, imutável, centralizado e individualizado. Ao contrário, a identidade está em constante mutação e acompanha as mudanças que ocorrem na sociedade. Além disso, é formada e transformada continuamente em relação às formas como somos representados nos sistemas culturais que nos rodeiam, sendo definida historicamente.

Essas modificações ocorridas na sociedade atual, como o surgimento de novos grupos sociais, novas comunidades e formas de pertencimento, participação política e produção cultural têm contribuído para o caráter provisório e problemático da identidade. O próprio avanço das novas tecnologias de informação e comunicação também acabou por mudar a nossa maneira de concebermos a nós mesmos e o outro.

Falar de identidade significa falar de quem somos, de quais são os nossos desejos, aspirações e opiniões. A nossa identidade se constitui através da internalização e da adoção de papéis e regras sociais as quais transmitidas pela via de costumes, valores e tradições concretas. A construção da nossa identidade pressupõe um diálogo, aberto ou interno, amoroso ou conflitivo, com aqueles que nos cercam. Mas, afinal, o que vem a ser identidade?

De acordo como Ferreira (1986, p. 913) identidade refere-se à “qualidade de idêntico; conjunto de caracteres próprios e exclusivos de uma pessoa [...]”. De origem latina – *identitate* – o termo identidade representa a ideia de adequação de uma coisa consigo mesmo, ter identidade é ser alguém. A identidade se forma em uma determinada situação de existência, numa modalidade de existir ou ser no mundo da realidade. Podemos considerar que a identidade é uma propriedade do ser.

Segundo Brandão (1986, p. 38), “a identidade explica o sentimento pessoal e a consciência da posse de um Eu, de uma realidade individual que torna cada sujeito único diante de outros Eus”. A referência do autor ao Eu em oposição aos outros Eus, leva-nos a considerar que é em relação ao outro – diferente de nós – que nos constituímos e nos

reconhecemos como sujeito único, como portadores de uma identidade, que nos define e caracteriza.

A questão da aquisição da identidade tem sido amplamente discutida no âmbito de vários campos do conhecimento – o sociológico, o antropológico, o psicológico, dentre outros – e pode ser abordada a partir de diferentes perspectivas, dependendo do autor que se toma como referência. Para os objetivos deste estudo, partimos da perspectiva apontada por Dubar (2005), que apresenta a dimensão social e profissional na construção das identidades.

Desta forma, compreendemos a identidade como um processo construído a partir de sucessivas identificações, as quais se articulam durante as trajetórias percorridas pelos atores sociais, tratando-se, neste estudo, do pedagogo. Utilizamos ainda como aporte teórico o trabalho de Hall (2006), por abordar como a questão da identidade tem sido afetada pelas diversas transformações por que tem passado a sociedade pós-moderna¹⁶ e como isso tem interferido na construção das identidades.

4.2 A identidade cultural na pós-modernidade segundo Stuart Hall

No contexto deste estudo, o trabalho de Hall (2006, p. 7) merece destaque por defender a seguinte tese: “as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até então visto como um sujeito unificado”. A este movimento de mudança o autor chama de **crise de identidade**, e a considera parte integrante de um processo maior de modificações.

Nesse processo, as estruturas e processos centrais nas sociedades modernas, bem como os quadros de referência que dão estabilidade aos indivíduos foram abalados. Para o autor, o argumento central é descentralização, isto é, o deslocamento ou fragmentação das identidades modernas pelo processo de globalização¹⁷, o que descreve da seguinte forma (2006, p. 9):

¹⁶ A pós-modernidade corresponde à Terceira Revolução Industrial – definida como o conjunto de transformações socioeconômicas iniciadas a partir da segunda metade do século XX, com o surgimento de complexos industriais e empresas multinacionais, o desenvolvimento das indústrias química e eletrônica, os avanços da automação, da informática e da engenharia genética e respectiva incorporação ao processo produtivo, que passou a depender cada vez mais da alta tecnologia e de mão-de-obra especializada.

¹⁷ Anthony MacGrew (1992) apud Hall (2006), diz que a “globalização” se refere àqueles processos, atuantes numa escala global, que atravessam fronteiras nacionais, integrando e conectando comunidades e organizações em novas combinações de espaço-tempo, tornando o mundo, em realidade e em experiência, mais interconectado, o que gera um distanciamento da ideia sociológica clássica da “sociedade” como um sistema bem delimitado e sua substituição por uma perspectiva que se concentra na forma como a vida social está ordenada ao longo do tempo e do espaço. Essas novas características temporais e espaciais, que resultam na compreensão de distâncias e de escalas temporais, estão entre os aspectos mais importantes da globalização a ter efeito sobre as identidades culturais.

Um tipo diferente de mudança estrutural está transformando as sociedades modernas no final do século XX. Isso está fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que no passado, nos tinham oferecido sólidas localizações como indivíduos sociais. Estas transformações estão também mudando nossas identidades pessoais, abalando a ideia que temos de nós próprios como sujeitos integrados. Essa perda de um “sentido de si” estável é chamada, algumas vezes, de deslocamento – descentração dos indivíduos tanto de seu lugar no mundo social e cultural quanto em si mesmo – constitui uma “crise de identidade” para o indivíduo.

Com base na crise de identidade que o autor discute, é possível distinguir três concepções diferentes de identidade, que são caracterizadas no quadro abaixo. Essas concepções apontam para a constituição de identidades situadas no tempo e no espaço, marcadas pelas estruturas da sociedade em determinado momento histórico.

Por este motivo, vimos a necessidade de apresentar essas concepções, pois acreditamos, assim como Hall (2006) que, a cada momento vivido pelo sujeito, as identidades poderão ser modificadas e adequadas às características do momento vivido.

QUADRO 4

Três concepções de identidade segundo Hall

CONCEPÇÕES DE IDENTIDADE		
Sujeito do Iluminismo	Sujeito Sociológico	Sujeito Pós-Moderno
Concepção da pessoa humana como um indivíduo centrado, unificado, dotado das capacidades de razão, de consciência e de ação.	O sujeito era formado na relação com “outras pessoas importantes para ele”, que mediavam para o sujeito os valores sentidos e símbolos – a cultura – dos mundos que ele/ela habitava	Sujeito conceptualizado como não tendo uma identidade fixa, essencial ou permanente
O centro essencial do eu era a identidade de uma pessoa	Não possui essência interior	A essência é confrontada por uma multiplicidade de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar temporariamente
Concepção muito “individualista” do sujeito e de sua identidade	O “eu real” é formado e modificado num diálogo contínuo com os mundos culturais “exteriores” e as identidades que esses mundos oferecem	A identidade torna-se uma “celebração móvel”, formada e transformada em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam

Fonte: HALL (2006)

Segundo o autor, essas concepções de sujeito são uma forma de simplificar o entendimento acerca da identidade do sujeito pós-moderno, o que leva a outro aspecto desta questão da identidade, mais ligada ao processo de globalização e o seu impacto sobre a

identidade cultural, o que, segundo ele, está relacionado ao caráter de mudança na modernidade tardia¹⁸. Desta forma, Hall (2006, p. 17) afirma que:

As sociedades da modernidade tardia são caracterizadas pela “diferença”: elas são atravessadas por diferentes divisões e antagonismos sociais que produzem uma variedade de diferentes “posições de sujeito” – isto é, identidades – para os indivíduos. Se tais sociedades não se desintegram totalmente não é porque elas são unificadas, mas porque seus diferentes elementos e identidades podem, sob certas circunstâncias, ser conjuntamente articulados. Mas essa articulação é sempre parcial: a estrutura da identidade permanece aberta.

Esta concepção do autor mostra que os processos de mudança na sociedade pós-moderna estão provocando mudanças profundas na concepção de identidade e, conseqüentemente, na maneira como cada sujeito se vê e como é visto no contexto em que vive e participa. Outra questão apontada por Hall (2006, p. 38-39) é a afirmação de que a identidade é algo que se forma ao longo do tempo e não algo inato, que existe desde o nascimento. A identidade, então, permanece sempre incompleta, está sempre “sendo formada”.

Desta forma, em vez de falar de identidade, o correto seria falar de **identificação** e vê-la como um processo em andamento. “A identidade surge não tanto da plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas de uma falta de inteireza que é preenchida a partir do nosso exterior, pelas formas através das quais nós imaginamos que somos vistos por outros”. Isso significa que estamos sempre em busca de uma identificação com alguém ou com determinado grupo. Aquilo que somos é preenchido com aquilo que somos para os outros, com as identificações que fazemos com determinados grupos sociais.

4.3 A socialização e a construção das identidades sociais e profissionais – uma análise em Claude Dubar

Na tentativa de compreender como se constrói a identidade do pedagogo, passamos a analisar a perspectiva apontada por Dubar (2005), para quem a **socialização** está diretamente relacionada aos processos identitários, na medida em que é um processo de construção, desconstrução e reconstrução de identidades ligadas às mais variadas atividades – sociais e profissionais – que cada pessoa encontra durante sua vida e das quais deve aprender a tornar-se ator. A socialização representa então um “processo de **identificação**, ou seja, de

¹⁸ Anthony Giddens - sociólogo, diretor da London School of Economics and Political Science, teórico da Terceira Via (caminho alternativo à tradicional social democracia e ao neoliberalismo) – classifica a modernidade tardia como o período atual do ocidente, antecedendo este período o modernismo que se sobrepôs ao pré-moderno, este último caracterizado por uma dependência e estruturação do indivíduo face ao grupo, não dispondo verdadeiramente deste estatuto de individualidade.

pertencimento e de relação”. Na concepção de Dubar (p. 24), “socializar-se é assumir seu pertencimento a grupos (de pertencimento ou de referência), ou seja, assumir pessoalmente suas atitudes, a ponto de elas guiarem amplamente sua conduta sem que a própria pessoa se dê conta disso”.

Entendendo dessa forma, ao socializar-se, o sujeito passa a pertencer a determinado grupo, assumindo as características desse grupo, como sendo as características da sua própria identidade. Isso implica dizer que, ao identificar-se com um determinado grupo, o sujeito passa a adotar as características comuns dentro desse grupo. Assim, ao tornar-se um pedagogo, o sujeito começa a adotar as características que se apresentam dentro do grupo de pedagogos do qual passou a fazer parte. No entanto, é necessário ressaltar: a abordagem sobre a identidade é complexa, pois não existe uma identificação única dos atores, principalmente por causa:

- ✚ da multiplicidade dos grupos de referência e de pertencimento;
- ✚ da ambivalência das identificações, a qual mostra o desejo de ser como os outros, aceito pelos grupos a que pertence ou quer pertencer; e o aprendizado da diferença.

Portanto, mesmo pertencendo a um determinado grupo, existem diferenças entre os atores que dele fazem parte. Como exemplo, poderíamos colocar os pedagogos – sujeito deste estudo – que, mesmo pertencendo a um mesmo grupo profissional, podem apresentar identidades diferentes, relacionadas à forma particular de identificar-se com o grupo. Esta questão está relacionada ao contexto de definição de si e dos outros e cada ator possui certa definição da situação em que está inserido. Essa definição aponta para uma maneira de definir a si próprio e de definir os outros. Neste sentido, o autor fala de dois eixos de identificação de uma pessoa considerada um ator social:

- a) Eixo sincrônico, ligado a um contexto de ação e a uma definição de situação, em um espaço dado, culturalmente marcado e;
- b) Eixo diacrônico, ligado a uma trajetória subjetiva e a uma interpretação da história pessoal, socialmente construída.

A articulação desses dois eixos interfere na maneira como cada um se define. Além disso, podem ocorrer problemas relacionados às identificações, fazendo surgir as “definições oficiais” – que são atribuídas pelos outros, e as identificações subjetivas – reivindicadas por si e submetidas ao reconhecimento dos outros. Assim, podemos entender a identidade como sendo

relativa a um determinado contexto social e época histórica, o que nos leva a afirmar que ela não é dada no nascimento, de uma forma completa, mas construída a partir da infância e reconstruída no decorrer da vida, a partir das identificações feitas pelos indivíduos.

Em linhas gerais, o processo de construção da identidade tem início na fase infantil, já que as crianças assimilam traços e características de pessoas e objetos externos. É um processo interno ao indivíduo. No entanto, para ocorrer necessita do contato com a cultura e com a categoria social. O desenvolvimento do Eu depende, em grande parte, das pessoas ou grupos com os quais nos identificamos. O pertencimento a um grupo e, sucessivamente a outros grupos, mostra que passamos por diversas socializações, as quais se originam do que se pode chamar de traços gerais: a linguagem, os valores básicos, os modelos essenciais de relações e hábitos comuns. Esses traços são os responsáveis pelos processos de identificação pelos quais passamos. A identidade se dá, então, no campo das relações e, segundo Dubar (2005, p. 97), as abordagens culturais e funcionais da socialização enfatizam uma característica essencial na formação dos indivíduos:

Ela (socialização) constitui uma incorporação das maneiras de ser (de sentir, de pensar e de agir) de um grupo, de sua visão de mundo e de sua relação com o futuro, de suas posturas corporais e de suas crenças íntimas. Quer se trate de seu grupo de origem, no seio do qual transcorreu sua primeira infância e ao qual pertence “objetivamente”, quer se trate de outro grupo, no qual quer se integrar e ao qual se refere “subjetivamente”, o indivíduo se socializa interiorizando valores, normas e disposições que fazem dele um ser socialmente identificável.

Isso significa que, a partir dos processos de socialização e, conseqüentemente, das identificações ocorridas, os indivíduos vão construindo sua identidade. Neste ponto, concordamos com o autor quando diz que “a identidade nunca é dada, ela é sempre construída e deverá ser (re)construída em uma incerteza maior” (p. 135). Acreditamos ser a identidade o resultado dos processos de socialização os quais indivíduos vão construindo ao longo da vida. Além disso, ao passar por esses processos de socialização, a construção da identidade torna-se possível a partir de um reconhecimento recíproco, isto é, “o conhecimento de que a identidade do eu só é possível ao entrar em contato com a identidade do outro que me reconhece e que depende do meu próprio conhecimento” (p. 100).

A partir daí, é possível falar sobre o que Dubar considera o cerne da teoria da socialização: a articulação de dois processos identitários heterogêneos. O autor coloca que, através de mecanismos de identificação, surgem categorias – designações oficiais de Estado, denominações étnicas, regionais, profissionais – socialmente disponíveis que orientam o processo de construção da identidade. Dentro desse processo, cada um é identificado pelo

outro, mas pode recusar essa identificação, definindo-se de outra forma. Nesse ponto, ocorrem os atos de **atribuição**, os quais visam definir que “tipo de pessoa você é”, ou seja, a **identidade para o outro**; e os atos de **pertencimento**, os quais exprimem que “tipo de sujeito você quer ser”, ou seja, a **identidade para si**. Assim, é *pela* e *na* atividade com os outros que um indivíduo é identificado, podendo aceitar ou recusar as identificações que recebe dos outros e das instituições. Dubar (2005, p. 139) situa, então, o encontro de dois processos identitários heterogêneos:

- ✚ O primeiro diz respeito à **atribuição** da identidade pelas instituições e pelos agentes que estão em interação direta com os indivíduos. Esse processo só pode ser analisado dentro do sistema de ação nos quais o indivíduo está implicado e resulta de relações de força entre todos os atores envolvidos. É chamado de **identidades sociais “virtuais”** dos indivíduos assim definidos;
- ✚ O segundo diz respeito à interiorização ativa, **incorporação** da identidade pelos próprios indivíduos. Esse processo só pode ser analisado no interior das trajetórias sociais *pelas* e *nas* quais os indivíduos constroem identidades para si, ou seja, histórias contadas sobre o que eles são. É chamado de **identidades sociais reais**.

É, então, a partir da articulação desses dois processos que a construção das identidades se realiza, uma vez que propõem identidades virtuais e as trajetórias vividas, no interior das quais se formam as identidades reais, às quais os indivíduos aderem. Nesse sentido, Dubar (2005, p. 143) afirma que, como a identidade de uma pessoa não é construída sem uma base, o mais importante é justamente a articulação dos dois processos, sendo necessária a presença do outro, cujo objetivo seria o forjamento da identidade.

Deste modo, na visão do autor, a construção da identidade se dá na articulação daquilo que os indivíduos vivem no meio social, na articulação da identidade atribuída pelos outros com a identidade incorporada por eles mesmos. Além disso, o autor também fala da existência de dois processos – o biográfico (identidade para si) e o relacional (identidade para o outro) – que atuam na produção das identidades e mesmo sendo heterogêneos, utilizam um mecanismo comum: o recurso a esquemas de tipificação.

Essa ideia Dubar (2005) retoma de Berger e Luckmann (2001), ao mostrar a existência de tipos identitários, que implicam número limitado de modelos socialmente significativos, a partir dos quais os indivíduos operam combinações coerentes de identificações fragmentárias, ou seja, combinam as identidades virtuais e reais adquiridas ao longo da vida.

Tomando esses dois processos auxiliares na construção das identidades – o biográfico e o relacional – é possível compreender a identidade como algo variável, que surge de acordo com a vivência e as interações sociais dos indivíduos. Assim, só podemos falar em construção de uma identidade quando observamos aquilo que vivemos e incorporamos nas relações sociais. Isso pode ser melhor observado a partir da análise do quadro a seguir, o qual mostra as categorias de análise da identidade, com a presença dos dois processos que atuam na construção da identidade.

QUADRO 5

Categorias de análise da identidade segundo Dubar

PROCESSO RELACIONAL	PROCESSO BIOGRÁFICO
Identidade para o outro	Identidade para si
Atos de atribuição “Que tipo de homem ou de mulher você é” = dizem que você é	Atos de pertencimento “Que tipo de homem ou de mulher você quer ser” = você diz que você é
Identidade – numérica (nome atribuído) – genérica (gênero atribuído)	Identidade predicativa de Si (pertencimento reivindicado)
Identidade social “virtual”	Identidade social “real”
Transação objetiva entre - identidades atribuídas/propostas - identidades assumidas/incorporadas	Transação subjetiva entre - identidades herdadas - identidades visadas
Alternativa entre - cooperação – reconhecimento Conflitos – não – reconhecimento	Alternativa entre Continuidades → reprodução Rupturas → produção
“Experiência relacional e social do PODER”	“Experiências de estratificações, discriminações e desigualdades sociais”
Identificação com instituições consideradas estruturantes ou legítimas	Identificação com categorias consideradas atraentes ou protetoras
<i>*identidade social marcada pela dualidade*</i>	

Fonte: DUBAR (2005, p. 142)

Pela leitura do quadro, observamos que, no processo de construção da identidade, os atos de atribuição e os atos de pertencimento concorrem para que possamos ir construindo quem somos em diversos momentos da vida, a partir da identificação feita pelos outros ou feita por nós mesmos, ou seja, nas interações sociais vividas. Dentro desse processo, é possível afirmar que na construção da identidade, diversas categorias de pertencimento surgem, como: as categorias pertinentes ao campo religioso, ao campo político e ao campo do trabalho. No interior dessas categorias, diversas outras categorias podem influenciar ou não na existência de um processo de identificação, que depende muito das fases da vida dos indivíduos.

4.3.1 O processo identitário biográfico

Segundo Dubar (2005, p. 145), no processo de identificação existem categorias mais sintéticas – as categorias sociais – que servem para auxiliar nesse processo, dando legitimidade à formação da identidade. Assim, os campos profissional e escolar ocupam lugar de destaque nesse processo, pois são campos sociais a partir dos quais as identidades são construídas e reconstruídas. Além disso, essas categorias influenciam no processo de construção das identidades para si. Partindo desses princípios, as esferas do trabalho e do emprego, e também da formação (escolar e profissional) constituem áreas pertinentes das identificações sociais dos próprios indivíduos. Isso fica claro quando Dubar (p. 147) afirma que:

Antes de se identificar pessoalmente a um grupo profissional ou a um tipo de formação, o indivíduo, já na infância, herda uma identidade sexual, mas também uma identidade étnica e uma identidade de classe social, que são as de seus pais, de um deles ou de quem tem a incumbência de educá-lo. Efetivamente, a primeira identidade vivenciada e experimentada pessoalmente pela criança pequena se constrói em sua relação com a mãe ou com quem faz às vezes de mãe [...].
[...] Contudo, é *nas e pelas* categorizações dos outros – e principalmente dos parceiros da escola (seus professores e seus colegas) – que a criança vive a experiência de sua primeira identidade social. Esta não é escolhida, mas conferida pelas instituições e pelos próximos, com base não somente nos pertencimentos étnicos, políticos, religiosos, profissionais e culturais de seus pais, mas também em seu desempenho escolar. A escola elementar constitui, desse modo, um momento decisivo para a primeira construção da identidade social, frequentemente bem desconectada de todo o universo profissional. É assim que “aprendemos a ser o que nos dizem que somos”. (grifos do autor)

É portanto, na infância que a primeira identidade social é constituída, mas isso depende das categorias de pertencimento das quais os indivíduos fazem parte. Desta forma, esses processos – a identidade para o outro (conferida) e a identidade para si (construída) – juntamente com a identidade social (herdada) e a identidade escolar (vivida) se origina um campo de possibilidades identitárias, as quais se desenvolvem na infância, na adolescência e no decorrer da vida.

Dubar (2005) destaca que a saída do sistema escolar e a confrontação com o mercado de trabalho são os acontecimentos mais importantes para a identidade social, sendo essencial para a construção de uma identidade autônoma. Isto indica que “[...] é na confrontação como o mercado de trabalho que, certamente, se situa a implicação identitária mais importante dos indivíduos da geração da crise”. Segundo Hall (2006), em decorrência das mudanças estruturais que ocorrem nas sociedades modernas, os indivíduos também passam, atualmente, por “crises de identidade”.

Desta forma, do resultado dessa confrontação depende tanto a identificação feita pelas outras pessoas de suas competências, de seu status e de sua carreira possível, quanto a construção por si de seu projeto, de suas aspirações e de sua identidade possível. Ou seja, como resultado da entrada no mercado de trabalho os indivíduos podem se reconhecer e ser reconhecidos socialmente, podem apresentar uma identidade que seja reconhecida pelos outros e, principalmente, ser reconhecidos por si mesmos, como portadores de uma identidade profissional.

Neste momento de entrada no mercado de trabalho, ocorre a primeira grande identificação e Dubar (2005, p. 150) destaca que, mesmo sendo reconhecida por um empregador, essa primeira “identidade profissional para si” tem chances de não ser definitiva, já que entra em confronto com transformações tecnológicas, organizacionais e de gestão de emprego e coincide com o processo de escolha da profissão, que algumas vezes é marcado pela incerteza e pela indecisão.

4.3.2 O processo identitário relacional

Conforme analisado anteriormente, a entrada em relações de trabalho determina a construção biográfica da identidade profissional e social. Nesta perspectiva, a identidade pode ser definida como uma maneira de os diferentes grupos no trabalho se identificarem com seus pares, com os chefes e com outros grupos. A identidade no trabalho se fundamenta em representações coletivas diferentes, o que faz com que a experiência relacional e social seja a âncora desse processo. Desta forma, Sainsaulieu, citado por Dubar (2005, p. 151), afirma que:

A identidade é menos um processo biográfico de construção de si que um processo relacional de investimento de si: a noção de “ator de si” remete, não a um simples papel passageiro em um cenário provisório, mas a um investimento essencial em relações duradouras que colocam em questão o reconhecimento recíproco dos parceiros.

Assim, a articulação desses dois processos – biográfico e relacional – representa a projeção da construção identitária, que adquire importância particular no campo do trabalho, do emprego e da formação e ocupa espaço legítimo para o reconhecimento da identidade social e para a atribuição do status social.

4.4 Identidade: um processo em constante transformação

Ao analisar os estudos de Hall (2006) e Dubar (2005), nossa intenção foi explicitar os modos de construção e de compreensão dos processos identitários. Para esses

autores a identidade é vista como um processo em constante mudança. É vista como algo que é construído ao longo da vida, de acordo com as interações vividas pelos sujeitos. Na visão dos autores, cada um possui sua própria identidade na medida em que se relaciona com o outro e consigo mesmo, ocorrendo, então, a construção da identidade, tanto social como profissional.

É importante ficar claro que a identidade é um processo em construção permanente, em contínua transformação e, neste processo de mudança, o novo – quem sou agora – amalgama-se com o velho – quem fui. É isso que dá o fio da história de cada um. Um olhar atento, para além das aparências e dos preconceitos, perceberá que o antigo está no novo.

No entanto, há situações em que as mudanças não ocorrem naturalmente, elas se dão de modo confuso, intenso, às vezes, angustiante e doloroso. São os momentos de crise que todos passamos. Esses momentos são importantíssimos para a vida de uma pessoa, em que ela procura, consciente ou inconscientemente, redefinir ou ratificar seu modo de ser e estar no mundo... sua identidade. Para si e para os outros.

Entendemos a identidade como um processo que se constitui a partir das relações de experiência individual e a vida social, se configurando como um elemento-chave da subjetividade (Eu) e da sociedade (Nós). Isso significa que a identidade é o próprio processo de identificações e não-identificações, os quais o homem vai vivenciando ao longo de sua existência. Enquanto processo, a identidade precisa de tempo para se construir/reconstruir assimilando mudanças necessárias e transformando comportamentos rígidos.

Podemos afirmar que, para conhecer a identidade do pedagogo foi necessário conhecer o que dizem as teorias sobre a construção da identidade. E, mais especificamente, como se constrói uma identidade profissional, visto que nosso objetivo maior era analisar a relação entre o processo formativo, a identidade e a prática profissional do pedagogo. Ao analisarmos as condições sociais atuais, constatamos as transformações ocorridas em todos os campos do conhecimento, incluindo aí, a educação, que também vem passando por modificações que afetam as relações estabelecidas nos processos educativos. Assim fica evidente a necessidade de definir a identidade profissional do pedagogo enquanto sujeito desses processos, enquanto sujeito da educação. Concordamos com Pimenta (2005, p. 19), quando afirma que:

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque prenes de saberes válidos às necessidades da realidade [...].

Assim, tomando como referência os estudos de Dubar (2005) e Hall (2006), a identidade profissional pode ser definida como um processo contínuo, subjetivo, que obedece às trajetórias individuais e sociais vividas pelos sujeitos, tendo como possibilidade a construção/desconstrução/reconstrução, atribuindo sentido ao trabalho e centrado na imagem e autoimagem social assumida da profissão e legitimado a partir da relação de pertencimento a uma determinada profissão, que em nosso caso, é o ser pedagogo.

Após tratar da questão da identidade social e profissional e relacioná-la com nosso objeto de estudo passaremos a discutir os dados obtidos a partir da pesquisa empírica, pela análise das entrevistas autobiográficas e, principalmente, pela análise das histórias de vida construídas pelos pedagogos, além da leitura e análise dos Projetos Pedagógicos do Curso de Pedagogia da UFPI e UESPI, que será feita no próximo capítulo.

**SER PEDAGOGO: A IDENTIDADE REVELADA
PELAS HISTÓRIAS DE VIDA**

CAPÍTULO 5

SER PEDAGOGO: A IDENTIDADE REVELADA PELAS HISTÓRIAS DE VIDA



Sempre tive vontade de ser professor, era um sonho construído desde a infância. [...] Meu caso é diferente de muitos outros que existem por aí. Prestei vestibular para Pedagogia por que realmente eu gosto e sempre tive vontade de fazê-lo e não por falta de opção como muitos aí fazem.

José Welton

Na busca por analisar a construção da identidade profissional do pedagogo egresso dos Cursos de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí e da Universidade Federal do Piauí, em Picos – Piauí, apresentamos neste capítulo a análise e interpretação dos dados obtidos com a pesquisa. Nessa análise, apresentamos uma síntese das histórias de vida de cada pedagogo, que são discutidas tendo como referência os aportes teóricos utilizados até aqui.

Acreditamos, que por meio da narrativa de sua própria história, foi possível aos pedagogos realizar uma reflexão acerca de suas crenças, valores, percepções, enfim, sua história que, para nós, é fundamental para o entendimento do processo de construção da identidade, sendo entendida como um processo dialético de construção que ocorre ao longo de toda a vida intrinsecamente relacionado com as interações feitas neste percurso.

Desta forma, conforme abordamos no Capítulo 1, organizamos a discussão em torno de dois blocos temáticos que foram delineados a partir da leitura e releitura dos dados obtidos. O primeiro apresenta a descrição do perfil dos pedagogos, obtido pela aplicação dos questionários. O segundo apresenta a identidade do pedagogo revelada pelas histórias de vida e comporta algumas categorias de análise surgidas a partir da análise dos dados da pesquisa.

A análise e a reflexão sobre os dados empíricos, bem como todas as situações vivenciadas no decorrer da investigação, consolidaram o objetivo central deste estudo e puderam mostrar como se dá o processo de construção da identidade do pedagogo. Assim, na perspectiva de compreender esse processo é que procedemos à análise dos dados desta pesquisa, tomando como referência as categorias apresentadas anteriormente.

5.1 O perfil dos pedagogos

Neste primeiro bloco procuramos apresentar os dados relativos ao perfil dos sujeitos da pesquisa. Serão expostos os aspectos referentes ao sexo, faixa etária, formação acadêmica, incluindo aí a pós-graduação, que nos revelaram detalhes importantes para a compreensão do objeto do estudo, uma vez que eles podem interferir na construção da identidade do pedagogo.

Um aspecto que nos chamou a atenção diz respeito ao gênero, conforme podemos visualizar no GRÁF. 1, do conjunto dos 20 (vinte) pedagogos que participaram do estudo, 80% são do sexo feminino e apenas 20% do sexo masculino.

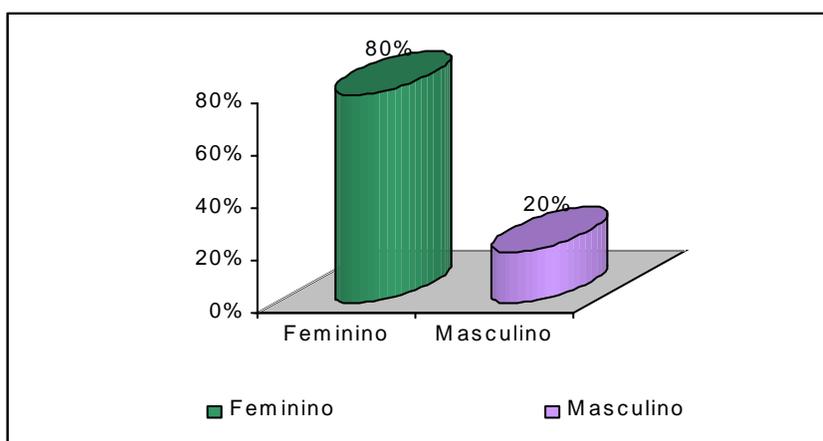


GRÁFICO 1: Perfil dos pedagogos por sexo
Fonte: pesquisa empírica

Esses dados mostram que ainda é muito forte a presença da mulher no contexto do Curso de Pedagogia, sendo desde o seu surgimento em 1939, marcado pela presença feminina. Autores como Novaes (1984), Apple (1995) e Arce (1997) ao tentar responder por que o magistério tornou-se campo de trabalho feminino, explicam que esta profissão foi uma das primeiras a se abrir para as mulheres sob a aprovação da sociedade. Entretanto, para os autores, as mulheres foram impelidas para este trabalho sob a associação da tarefa educativa com a materna. Novaes (1984, p. 96) assim explica a feminização da profissão:

Não é só pelo problema financeiro, da baixa remuneração que os homens não buscam o Magistério. Vejo mais como um preconceito, um estereótipo social. Existem homens trabalhando no setor de serviços, às vezes portadores de escolaridade de segundo grau, trabalhando no comércio ou em escritórios que, considerando a sua jornada de trabalho, têm salário inferior ao das professoras. Não é que eu considere o salário das professoras alto, não há como pensar assim. O problema é que os homens não buscam o magistério porque tradicionalmente, essa é uma profissão vista como feminina, “Lidar com criança é serviço de mulher”, em casa e na escola. É assim que pensam, na nossa sociedade, não só os homens, mas, o que é pior, as próprias mulheres.

Apple (1995), por sua vez, afirma que os componentes de cuidar e servir embutidos no magistério das séries iniciais operam como fatores de segregação sexual, uma vez que cuidar de crianças e servir sempre foram consideradas ocupações de baixa qualificação. Estas concepções contribuíram para o afastamento dos homens da profissão e, esta distância é refletida nos baixos salários. Os atributos femininos associados à esfera doméstica como docilidade, submissão, sensibilidade, intuição e paciência, induziram a transformação da escola em um reduto feminino, pois se argumentava que ali elas continuariam rodeadas de crianças e exercitariam todas as características de sua vocação maternal.

No início do estudo, por entender que a experiência pode ser determinante na constituição da identidade, fizemos o convite aos pedagogos que possuíssem mais de 10 anos de experiência. No entanto, no momento da aceitação em participar do estudo, não foi possível que a amostra fosse composta por sujeitos apenas com este perfil. Sendo assim, conforme fica demonstrado no GRÁF. 2, a amostra ficou composta de pedagogos com experiência profissional, cuja variação temporal compreende o intervalo de 4 a 25 anos, ou mais.

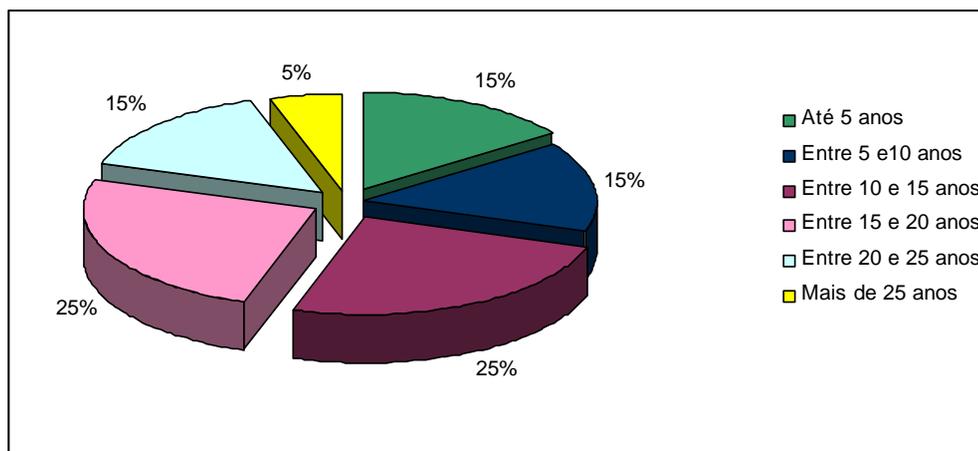


Gráfico 2: Tempo de experiência profissional dos pedagogos
Fonte: pesquisa empírica

Para nós, a experiência é fundamental na construção de uma identidade profissional. A experiência profissional provém de todas as atividades desenvolvidas no âmbito da profissão e não sendo adquirida, exclusivamente, nas instituições de formação. Essa experiência surge com a prática cotidiana e forma um conjunto de representações a partir das quais o sujeito interpreta, compreende e orienta a sua profissão e seu fazer pedagógico diário. Nesse fazer constante, a experiência é responsável por consolidar atitudes, crenças, valores que são determinantes na construção da identidade profissional.

Quando se refere à formação acadêmica, observamos no QUADRO 6 que dos 20 (vinte) pedagogos participantes do estudo, apenas 3 (três) ainda não possuem pós-graduação. Eles reconhecem a necessidade de complementar seus estudos e afirmaram que ainda não o fizeram por falta de condições financeiras e/ou por indisponibilidade de tempo para realizar o curso. Observamos que existe muito interesse por parte dos interlocutores em se qualificar o que, segundo eles, é uma garantia de melhores condições de trabalho e, conseqüentemente, de melhores salários. Dois deles já estão cursando Mestrado na área de Educação, o que comprova a vontade e a necessidade da qualificação.

QUADRO 6

Formação acadêmica dos pedagogos

PEDAGOGO CODINOME	HABILITAÇÃO DA GRADUAÇÃO	DADOS DO CURSO		PÓS-GRADUAÇÃO	DADOS DO CURSO	
		INSTITUIÇÃO	DURAÇÃO DO CURSO		DURAÇÃO DO CURSO	ANO DE CONCLUSÃO
P1	Magistério do Segundo Grau	UFPI	4 anos	Especialização	18 meses	2004
P2	Educ. Infantil, Séries Iniciais do Ens. Fund. e Gestão	UESPI	4 anos e meio	Especialização	18 meses	2009
P3	Magistério do Segundo Grau	UFPI	4 anos	Especialização	18 meses	2000
P4	Magistério do Segundo Grau	UFPI	4 anos	Especialização	18 meses	2002
P5	Magistério do Segundo Grau	UFPI	4 anos	Especialização	18 meses	1999
P6	Magistério do Segundo Grau	UFPI	4 anos	Especialização	1 ano	2002
P7	Educ. Infantil, Séries Iniciais do Ens. Fund. e Gestão	UESPI	4 anos e meio	----	----	----
P8	Educ. Infantil, Séries Iniciais do Ens. Fund. e Gestão	UESPI	4 anos e meio	Especialização	1 ano	2009
P9	Magistério do Segundo Grau	UFPI	4 anos	Especialização	1 ano	2001
P10	Educ. Infantil, Séries Iniciais do Ens. Fund. e Gestão	UESPI	4 anos e meio	----	----	----
P11	Magistério do Segundo Grau	UFPI	4 anos	Especialização	1 ano	2003
P12	Magistério do Segundo Grau	UFPI	4 anos	Especialização	1 ano	1998
P13	Magistério do Segundo Grau	UFPI	4 anos	Especialização	1 ano	2007
P14	Magistério do Segundo Grau	UFPI	4 anos	Especialização	1 ano	2002
P15	Educ. Infantil, Séries Iniciais do Ens. Fund. e Gestão	UESPI	4 anos e meio	----	----	----
P16	Magistério do Segundo Grau	UFPI	4 anos	Especialização	1 ano	2009
P17	Magistério do Segundo Grau	UFPI	4 anos	Especialização	18 meses	2001
P18	Magistério do Segundo Grau	UFPI	4 anos	Especialização	18 meses	2004
P19	Magistério do Segundo Grau	UFPI	4 anos	Especialização	1 ano	2004
P20	Magistério do Segundo Grau	UFPI	4 anos	Especialização	1 ano	2003

Fonte: dados obtidos a partir da aplicação dos questionários

Quando analisamos os dados relativos à modalidade de ensino referente à graduação, conforme o GRÁF. 3, todos os interlocutores fizeram seu Curso de Pedagogia na modalidade presencial. Já com relação à pós-graduação, observamos no GRÁF. 4 que, dos 17

(dezessete) pedagogos que fizeram pós-graduação, 82,4% fizeram o curso na modalidade presencial, 11,8% na modalidade semi-presencial e apenas 5,8%, que corresponde a 01 (um) pedagogo, fez o curso na modalidade à distância.

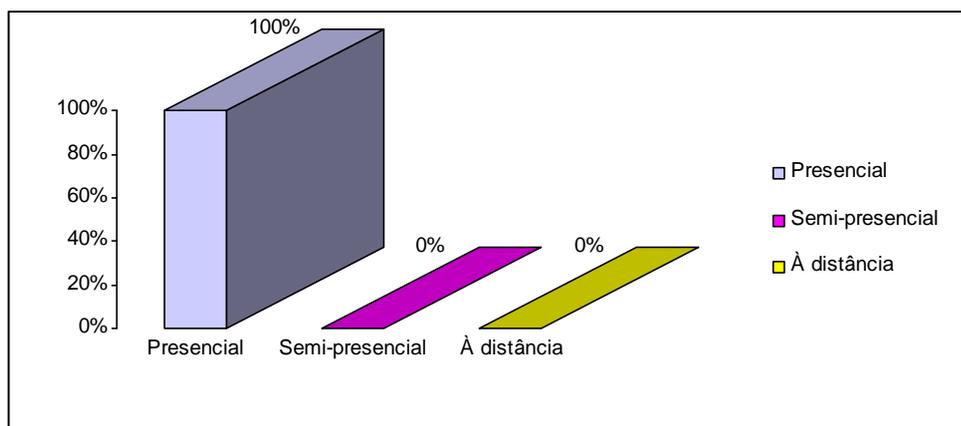


Gráfico 3: Modalidade de ensino da Graduação

Fonte: pesquisa empírica

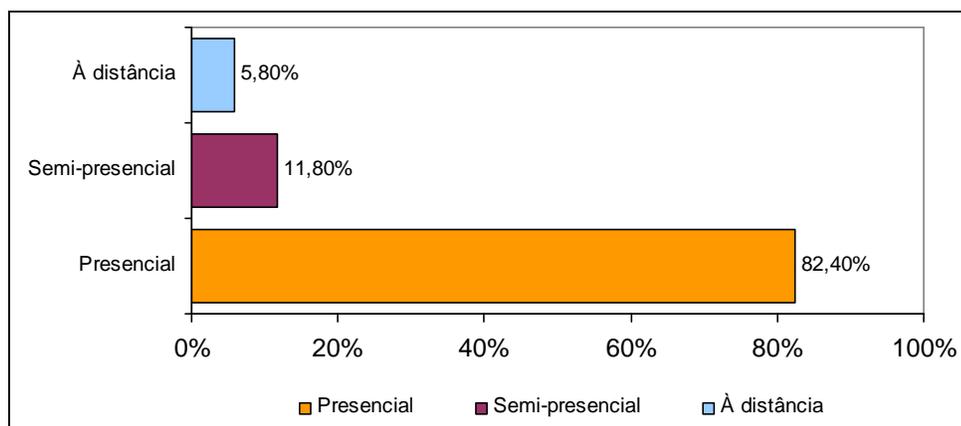


Gráfico 4: Modalidade de ensino da Pós-Graduação

Fonte: pesquisa empírica

É interessante ressaltar que dos 20 (vinte) pedagogos, 16 (dezesseis) exercem a função de professor, sendo que desses, 5 (cinco) exercem também a função de coordenador pedagógico, ou de Ensino Fundamental ou de Ensino Médio. Apenas 4 (quatro) pedagogos exercem apenas a função de coordenação pedagógica. Esses dados aparecem claramente no GRÁF. 5, que demonstra a atuação profissional dos pedagogos.

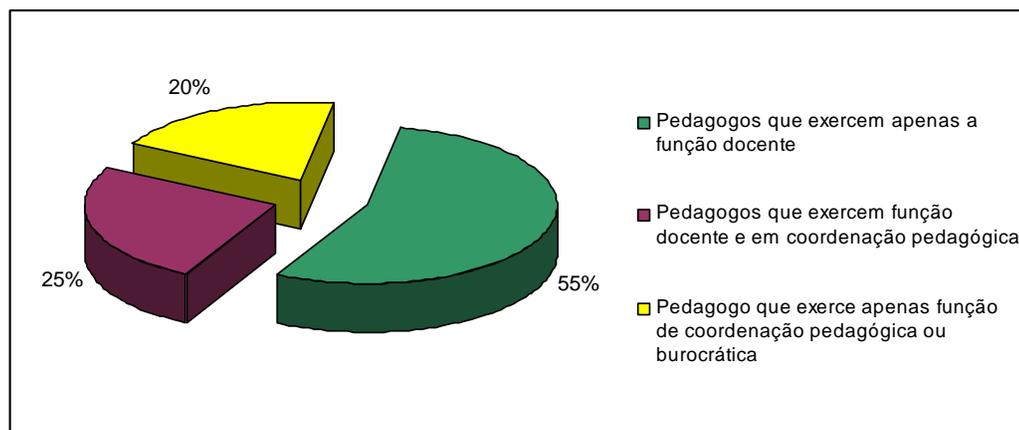


GRÁFICO 5: Atuação profissional dos pedagogos participantes da pesquisa
Fonte: pesquisa empírica

A análise dos dados apresentados no GRÁF. 5 mostra que a atividade docente se constitui como a mais presente no contexto dos pedagogos. Dos pedagogos que exercem apenas a função de coordenação pedagógica ou burocrática, apenas 1 (um) exerce função burocrática em Instituição de Ensino Superior – chefe de departamento de ensino. Dos pedagogos que exercem a função de coordenação pedagógica, 1 (um) é coordenador de ensino médio, 1 (um) é coordenador/supervisor de ensino e 1 (um) é coordenador de laboratório de informática. Esses dados apontam para a ideia de Libâneo (2002, p. 69-70) ao afirmar que:

Há uma diversidade de práticas educativas na sociedade e, em todas elas, desde que se configurem como intencionais, está presente a ação pedagógica. A contemporaneidade mostra uma “sociedade pedagógica”, revelando amplos campos de atuação pedagógica.

Segundo o autor, são muitos os espaços nos quais o pedagogo pode atuar, podendo ser distinguidas duas esferas de ação educativa: escolar e não-escolar. No entanto, em virtude da realidade que se apresenta no município de Picos, todos os pedagogos atuam na esfera escolar, onde, segundo Libâneo (p. 70) é possível distinguir três tipos de atividades:

a) a de professores do ensino público e privado, de todos os níveis de ensino e dos que exercem atividades correlatas fora da escola convencional; b) a de especialistas da ação educativa escolar operando nos níveis centrais, intermediários e locais dos sistemas de ensino (supervisores pedagógicos, gestores, administradores escolares, planejadores, coordenadores, orientadores educacionais, etc.; c) especialistas em atividades pedagógicas paraescolares atuando em órgãos públicos, privados e públicos não-estatais, envolvendo associações populares, educação de adultos, clínicas de orientação pedagógico-psicológica, entidades de recuperação de portadores de necessidades especiais, etc.

Dentre essas possíveis atividades ligadas ao fazer do pedagogo, verificamos através dos dados obtidos que dos os 20 (vinte) pedagogos pesquisados, todos exercem atividade na esfera escolar, sendo que apenas 1 (um) exerce também uma atividade complementar no Programa de Erradicação do Trabalho Infantil – PETI, ligado à Prefeitura Municipal de Picos.

Dos possíveis campos de atuação destinados ao pedagogo, constatamos que a docência é a mais presente. No entanto, conforme afirma Libâneo (2002), é necessário reconhecer que os espaços de atuação são amplos e variados e que a identidade profissional do pedagogo está diretamente relacionada ao vasto campo de investigação e atuação dentro da variedade de atividades voltadas para o ato educativo.

5.2 A identidade do pedagogo revelada pelas histórias de vida

Conhecer como se constrói a identidade do pedagogo e como esta construção traz marcas do processo formativo e da prática pedagógica é a temática central deste estudo e, pelas análises dos dados nos foi possível apreender as concepções, as crenças e os valores que estão presentes na vida dos sujeitos. Por intermédio das histórias de vida e das entrevistas autobiográficas, buscamos analisar a percepção que os pedagogos possuem sobre si mesmos – Quem são eles? Quem são seus colegas? Qual a importância atribuída ao Curso de Pedagogia na definição do ser pedagogo?

Tanto nas entrevistas como nos memoriais produzidos podem os encontrar dados que revelaram as marcas deixadas pela história de vida, pela formação e pela prática profissional na definição daquilo que os pedagogos são realmente, ou seja, na constituição de sua identidade. Assim, ao iniciarmos a análise dos dados fomos percebendo a presença de alguns aspectos que se sobressaiam dos demais. Esses aspectos foram, para nós, os indicativos da identidade dos pedagogos, ou seja, forneceram melhor as respostas para as questões norteadoras do trabalho. Por isso, esses aspectos constituem as categorias de análise dos dados, com as quais nos aprofundamos no entendimento daquilo que foi dito e escrito pelos pedagogos a respeito de sua própria identidade e que passamos a analisar no item seguinte.

5.2.1 Categoria 1 - Os pedagogos e o encontro com a Pedagogia

Para que chegássemos ao processo de construção da identidade dos pedagogos foi fundamental perceber as motivações escondidas por trás da escolha pelo Curso de Pedagogia.

A partir do que foi narrado nos memoriais e nas entrevistas, buscamos perceber as intenções, as vontades em ser ou não pedagogo. Assim, para facilitar a análise, estabelecemos três subcategorias que nos indicaram as motivações dos pedagogos: a escolha pelo Curso de Pedagogia, os motivos que levaram à permanência no Curso e as principais dificuldades encontradas no decorrer do curso. Partindo dessas subcategorias, pudemos então perceber como os pedagogos definiram sua opção profissional pelo Curso de Pedagogia e como essa opção exerce relevância dentro da construção de sua identidade.

Subcategoria - A escolha pelo Curso de Pedagogia

Para a maioria das pessoas, o momento da escolha profissional é bastante complexo, uma vez que não é determinado apenas por um ou dois fatores. Na verdade, a escolha profissional é influenciada tanto pelo mundo em que a pessoa vive como pelo modo como a pessoa compreende o mundo. Há fatores subjetivos, emocionais e pessoais que estão envolvidos na escolha da futura profissão. Assim, a relação entre o homem e o mundo é determinante nas várias escolhas, dentre elas, a própria escolha da profissão, que nem sempre resulta de uma opção pela vocação.

A escolha profissional assume grande importância no plano individual, pois envolve a definição de quem ser, ou seja, a definição do sujeito. Para realizar essa escolha será necessário que o indivíduo tenha um autoconceito/autoconhecimento, acerca de si mesmo, suas aptidões, gostos, interesses, habilidades, valores, competências e sentimentos, para que possa diferenciar seu projeto pessoal de sua identidade profissional, e ainda, diferenciar-se das expectativas e desejos das outras pessoas que o cercam e das demais influências externas, como mídia, escola, entre outros.

Segundo Müller (1988), fazer uma escolha profissional requer um processo de tomada de consciência de si mesmo e da possibilidade de fazer um projeto, imaginando-se cumpridor de um papel social e ocupacional. Ao mesmo tempo, a escolha deve ser feita levando em conta o conhecimento das condições e oportunidades educativas e de trabalho. Não existem receitas prontas, universais, que sirvam como roteiro para a tomada de decisão profissional. Rappaport (1998) coloca que no momento de fazer essa escolha, inicia-se o processo de formação. Começa-se a trabalhar um aspecto fundamental da identidade: **o que sou, o que quero ser**. Trata-se de definir o lugar que se vai ocupar na sociedade. Uma das grandes tarefas dos indivíduos é processar as diversas influências recebidas, as quais deverão integrar-se e diferenciar-se, ao mesmo tempo, projetando suas escolhas no futuro.

Para Novello (1990), escolher um trabalho, uma profissão é escolher a forma pela qual o indivíduo vai querer participar do mundo. A situação do sujeito de escolher a profissão é basicamente uma situação de conflito, que envolve ansiedade, angústia e medo, entre outros sentimentos. Ao mergulhar dentro de si, para tentar identificar suas metas, suas habilidades, seus valores, ao mesmo tempo em que busca se informar das várias possibilidades de cursos e profissões disponíveis no mercado, o sujeito coloca-se em um novo lugar diante de si próprio, da família e da sociedade. Um lugar de autonomia, de liberdade e de responsabilidade.

Conforme Rappaport (2001, p. 62), para ter uma escolha saudável e responsável, é necessário que o sujeito consiga conciliar muitas coisas no trabalho e na profissão. Implica possibilidade de se sentir capaz, competente, realizador, útil para si próprio e para os demais e de prover o próprio sustento.

Um processo de escolha mais maduro possibilita maiores realizações pessoais, mais expressão da criatividade e participação mais ativa nos movimentos sociais, científicos e culturais que levam a gradativas mudanças das ideias e da qualidade de vida da sociedade. E essa satisfação pode ser obtida em qualquer área.

Assim, partindo dos dados obtidos pudemos identificar que as razões para a escolha pelo Curso de Pedagogia são resultantes de aspectos diferenciados. Os motivos que levaram os pedagogos sujeitos deste estudo à sua escolha referem-se a aspectos ligados a: vontade de profissionalizar-se, “vocação”, continuidade nos estudos da área pedagógica, influência familiar, dentre outros. Nos relatos obtidos pelos memoriais e nas entrevistas pudemos verificar essa realidade, conforme observamos no relato de P8:

Sempre tive vontade de ser professor, era um sonho construído desde a infância. Então decidi o curso pedagógico como sendo a alternativa para o Ensino Médio. Concluí o meu curso pedagógico em 2002, na Escola Normal Oficial de Picos. Essa instituição me ensinou a dar valor a pequenas coisas essenciais para que um bom aluno pudesse ser construído. A partir das experiências vivenciadas nos estágios e vivências ocorridas dentro da sala de aula, serviram como suporte definitivo para que pudesse escolher o magistério como sendo minha área de atuação. [...] O meu caso é diferente de muitos casos que existem por aí. Prestei vestibular para Pedagogia por que realmente eu gosto e sempre tive vontade de fazê-lo e não por falta de opção como muitos por aí fazem. (P8)

No relato de P8, percebemos a presença da “vocação” como sendo o motivo que marcou a sua escolha, uma vez que desde a infância ele já tinha o sonho de se tornar professor. Assim, a realização do curso pedagógico de nível médio foi a porta de entrada para a realização desse sonho, que foi realizado com a escolha pelo Curso de Pedagogia. Uma motivação semelhante teve P15, que desde criança acalentava o desejo de tornar-se professora:

Educadora e amante pela educação, descobri muito cedo, ainda criança a vocação pela docência, pequena em tamanho e idade já brincava com as amiguinhas de professora, imitando minhas professoras da escola. Assim, para mim, parecia muito natural que quando crescesse eu me tornasse professora. Era um sonho de criança que eu realizei. (P15)

Observando os relatos acima percebemos que o fator “vocação” surge com muita força no momento de decidir que profissão escolher. A presença da vontade de ser professor marca o depoimento de P8 e P15, que desde a infância nutriam a vontade de se tornarem professores, o que pesou no momento de escolher o Curso de Pedagogia para a formação de nível superior.

Em outros relatos, verificamos o surgimento de outros fatores, dentre os quais, o aspecto circunstancial que ganhou destaque, por não haver opções diferentes ou por não saberem que escolha fazer. Conforme analisamos no relato de P13, percebemos que ele não sabia ao certo o caminho a seguir, desta forma, a decisão pelo Curso de Pedagogia se deu pelo fato de que na UFPI, no momento de sua escolha, somente eram ofertados dois cursos: Pedagogia e Letras. Sua decisão se deveu às informações obtidas sobre o curso:

Quando chegou o momento de optar por um curso superior, eu morava e estava trabalhando em outra cidade, no interior do Piauí. Foi em uma de minhas folgas que estive em Picos e uma de minhas irmãs tocou no assunto e me disse que as inscrições do vestibular da UFPI estavam abertas e que as da UESPI já haviam passado. Fui até a Instituição (UFPI) procurar maiores informações e um servidor me deixou a par de que em Picos, eu só tinha duas opções: Pedagogia ou Letras. [...] Busquei informações sobre os dois cursos com amigos, antigos professores, foi onde me disseram que Letras seria pra dar aulas de português, literatura e que Pedagogia seria para ensinar séries iniciais (Ensino Fundamental) e ensinar como se dá aula corretamente e formar professores. Então fiz minha escolha [...] Então optei por Pedagogia. (P13)

Diferentemente dos relatos anteriores referentes ao aspecto circunstancial ou à “vocação” surge P11, afirmando que dois fatores pesaram em sua escolha: a vontade de profissionalizar-se e a estrutura familiar. Ele relata que inclusive chegou a fazer outros cursos, como Matemática, Computação e Direito. No entanto, como já atuava como professor e seu ambiente familiar era formado por professores, a opção pelo Curso de Pedagogia lhe pareceu mais adequada à sua vontade:

A opção foi pela profissionalização, por que na época eu já exercia atividades na área de educação, era professor de magistério de Ensino Fundamental, ministrava aulas de disciplinas como matemática, dava muita aula de reforço e também porque nasci dentro de uma escola, cresci dentro de uma escola, amadureci dentro de uma escola. Essa estrutura familiar foi que me chamou, me convidou. Antes eu fui com meus irmãos, todos fomos estudar fora quando terminamos o Ensino Médio, todos eles foram embora de lá, não voltaram mais, mas eu tava lá e tudo que eu via eu queria trazer pra cá, era pra escola e aí foi quando eu fiz vestibular, fiz outros Cursos – Computação, Matemática e Direito, mas não conseguia [...] E a opção de fazer Pedagogia foi por que eu resolvi que não queria mais fazer esses outros cursos e queria me profissionalizar e encontrar no Curso de Pedagogia essa minha identidade, com os conhecimentos, com os saberes da área de educação, até porque eu não ficava contente em ver todos os colegas, ver a educação, o

aluno, colocando a culpa, os mitos. O professor sempre coloca a culpa no aluno, na família. e eu queria entender mais como era esse processo. (P11)

Uma característica comum encontrada entre os pedagogos é o fato de, quase sempre, já exercerem alguma função na área educacional mesmo antes de iniciar a graduação, como é o caso de P11, que afirma ter exercido atividades como professor mesmo antes de iniciar a graduação. Fato que não é único, mas é um dos aspectos que mais aparecem entre os sujeitos. O que, para nós, se deve à necessidade de prover sustento para a família, ou seja, a necessidade de trabalhar para sustentar a si e a família.

Subcategoria - Motivos que levaram a permanência no Curso de Pedagogia

Após a análise dos aspectos relacionados à escolha pelo Curso de Pedagogia, nos deparamos com outro aspecto que consideramos relevante para o processo de construção da identidade: os motivos da permanência no Curso de Pedagogia. Conforme dito anteriormente, os aspectos que levaram os pedagogos à escolha pelo curso foram diversos e possuem origens também diversas. Da mesma maneira, o fato de terem permanecido no curso também revela algumas particularidades que julgamos fundamentais na constituição do “ser pedagogo”. Assim, encontramos um aspecto que se revelou como predominante: a paixão pela educação, e conseqüentemente, pelo Curso de Pedagogia, conforme podemos observar nos relatos de P8, P14 e P13:

Diante de minhas opções: Letras e Pedagogia, optei por Pedagogia. E sinceramente fui me encantando com o Curso e acabei por me apaixonar, de repente despertou em mim a sede de entender a educação a fundo, e percebi que tinha feito a escolha certa, pois meus objetivos estavam sendo alcançados pouco a pouco e eu cresci e me desenvolvi melhor com esse curso. Foi me formando pedagogo que eu encontrei/alcancei tudo que tenho e sou hoje. Então, como disse antes, me encantei e me apaixonei pelo curso. O desejo de conhecer a educação a fundo, e quando já entendia o porquê de estar ali, o desejo de sempre conseguir algo melhor, de fazer a diferença. E o estímulo encontrado nos amigos que durante o curso fiz, como servidores, professores, colegas de turma. (P13)

Foi exatamente esse estímulo e essa vontade de vencer que fez com que permanecesse e concluísse meu curso, pois surgiram inúmeras dificuldades ao longo do caminho. No entanto, nunca pensei em desistir, já que sabia que depois dos obstáculos sempre vinha a alegria da vitória. (P8)

Eu não conhecia nada sobre o Curso de Pedagogia quando fiz vestibular. Na verdade eu fiz por ser o que mais oferecia vagas. Meu sonho era fazer Psicologia. No início eu cheguei mesmo a ter vontade de desistir. Mas, então eu pensava em ter que enfrentar o vestibular novamente. Resolvi então continuar. Aos poucos fui percebendo que o curso era bom e que tinha disciplinas bem interessantes. Ao longo dos quatro anos de curso, o que era apenas interessante passou a significar a minha vida. O Curso de Pedagogia passou a representar mais que um diploma de curso superior. Passou a ser a minha realização profissional e, por que não dizer, pessoal. Para mim, não existe um curso capaz de suprir as minhas necessidades como o Curso de Pedagogia. (P14)

Percebemos pelos relatos que apesar de haverem escolhido o curso por razões diferentes, os interlocutores apresentaram as mesmas motivações para continuar o curso: a paixão sentida pelo próprio Curso de Pedagogia e pela educação de uma maneira geral. Esse fator, por envolver diretamente os sentimentos dos pedagogos, possui um caráter determinante no desenvolvimento profissional, uma vez que eles escolheram fazer o Curso de Pedagogia e acabaram por gostar daquilo que faziam.

Outro aspecto que podemos ressaltar como motivo de permanência no Curso de Pedagogia é a afinidade sentida por algumas disciplinas e professores, como podemos perceber no relato de P1:

O curso em si e as primeiras disciplinas eram metódicas, como redação, matemática, estatística, não conseguia bem entender o que tinham elas a ver com o curso, mas não pensava em desistir. Mas no segundo período, as disciplinas foram melhorando, eram trabalhadas dentro da nossa realidade e começavam a expor o que representava parcialmente o curso. Principalmente as disciplinas de filosofia, psicologia e antropologia me deixavam fascinadas pelo curso, aprendia a ver o mundo e minha realidade com outros olhos de uma forma crítica, e ficava magoada com os anos de escola em que fui ensinada de forma tão Tradicional, percebia que na escola a gente cega e na universidade aprendemos a reorientar a nossa visão. Assim vários motivos surgiram pela permanência no curso, fui ficando apaixonada pela profissão. Admirava minhas professoras, que para mim foram os pilares do curso e com as quais aprendi a ser Educadora. E também por enaltecerem sempre a importância do nosso curso. Nunca tive vergonha de dizer que fazia Pedagogia como muitos colegas tinham, defendia o meu curso e o abracei do começo ao fim. (P1)

Esse processo de identificação com as disciplinas e com os professores do curso fez com que P1 passasse a gostar do curso, passasse a ver o mundo de uma forma crítica. Essa visão crítica fez com que P1 admirasse e defendesse o curso que fazia, como ela mesma afirma: “fui ficando apaixonada pela profissão”. Essa afinidade que pudemos observar no relato foi determinante para a interlocutora perceber a importância do curso, para ela, “ficar apaixonada” foi fundamental para a sua permanência no curso.

Subcategoria - Principais dificuldades encontradas no decorrer do curso

Dentre as dificuldades encontradas no decorrer do curso, podemos citar as de ordem financeira como sendo a que mais esteve presente. Pelo relato de P19 percebemos na necessidade de trabalhar para poder custear os estudos a grande barreira encontrada. Ressaltamos: essa dificuldade não está relacionada diretamente com o Curso, no entanto, interferiu no processo de formação. Aliado a isso, surgiram empecilhos no lado acadêmico, os quais foram sendo superados no decorrer do curso e não interferiram no seu processo de formativo.

Eu encontrei dificuldades financeiras, por que na época eu era só estudante, no começo do curso eu não trabalhava e aí, eu encontrei dificuldades financeiras. Logo por que lá na federal (UFPI) a gente entrava de duas horas e saía às dez horas da noite, então você passava a tarde e a noite todinha. Então tinha aquela questão, não tinha como você trabalhar pra você fazer seu curso, você só tinha apenas que estudar. Então o lado financeiro foi uma grande dificuldade que eu encontrei. Do lado acadêmico a dificuldade que eu encontrei foi relacionada a alguns professores que eu peguei no decorrer do curso, pois a gente percebia que eram disciplinas muito importantes para a formação do educador e teve professores que não ajudou, deixou passar a disciplina quase toda sem trabalhar. Então isso ficou a desejar, por que às vezes eles passavam só trabalho, trabalho em grupo, pra os alunos estarem fazendo sozinhos e ali a gente tinha que, sozinho, procurar chegar a esse saber sem ter o auxílio do professor. Então as dificuldades que eu encontrei foram mais essas: a dificuldade financeira, pois eu tinha que estudar, não podia trabalhar. E pra você fazer um curso você tem que ter um certo recurso financeiro, tanto é que na minha graduação todinha o máximo que eu pude comprar foram dois livros. Depois que eu terminei minha graduação, quando eu comecei a trabalhar foi que eu comecei a fazer minha bibliotecazinha com os livros da minha área, por que no decorrer do curso eu não tinha condições de comprar livros. (P19)

Foi possível perceber também, através da fala dos pedagogos que, no período em que fizeram o curso, as maiores dificuldades encontradas estavam relacionadas às disciplinas excessivamente teóricas. Para alguns deles, a formação teórica recebida não foi satisfatória, porque se mostrou desvinculada do contexto prático. O investimento em um estudo demasiadamente formal, sem conexão com a ação, fez sobressair uma avaliação mais negativa que positiva, o que gerou certa dificuldade para os sujeitos, conforme se pode apreender das falas que seguem:

Uma coisa que eu não gostei no curso foi o caráter muito teórico das disciplinas. O que, pra mim, gerou uma dificuldade muito grande. Eu não conseguia perceber ou, melhor, reconhecer, os conteúdos que estudávamos em minha prática profissional. Ficava sempre faltando algo que eu não acompanhava. Eu sempre questionava os professores sobre isso e a resposta era que eu tinha que estudar a teoria para confrontá-la com a prática, mas eu não via por esse lado. Não era possível confrontar a teoria que estudávamos, que era produzida em outros países, com a nossa realidade. Isso pra mim, foi uma dificuldade. (P16)

O Curso de Pedagogia que fiz foi um curso clássico, bastante desvinculado da realidade. Quando eu saía da sala de aula, parecia que estava em um mundo que não existia. Assim, aquilo que estudávamos não existia na realidade. Não encontrávamos aquelas teorias em nossa realidade. (P3)

As falas de P16 e P3 demonstram que o Curso de Pedagogia poderia ser mais voltado para a prática pedagógica. Sempre ouvimos falar da dicotomia teoria-prática. Essa separação fez com que os pedagogos, em seu período de formação, encontrassem muitas dificuldades quando entraram em contato com a realidade em que iriam atuar. Para alguns, chegou mesmo a ser um choque, conforme revela P5:

Para mim, o encontro com a prática causou um choque. Como eu não tinha nenhuma experiência em sala de aula foi muito difícil relacionar as coisas que eu estudava na universidade com o que eu encontrava em minha experiência prática. Foi muito difícil pra eu assumir meu lugar na sala de aula. Acho que essa minha dificuldade foi devida à deficiência do curso em associar a teoria com a prática que nos encontraríamos. Para mim, isso significou um verdadeiro choque, quase desisti de

tudo naquele momento em que percebi que teria que encontrar maneiras de resolver meus problemas na sala de aula. (P5)

Podemos perceber nos relatos que a questão da prática parece não ter encontrado o espaço no curso. Para nós, a pedagogia pressupõe a junção entre a teoria e a prática, a articulação entre a teoria e a prática deve ser uma das especificidades do Curso de Pedagogia.

Segundo Saviani (2007, p. 100):

A pedagogia se desenvolveu em íntima relação com a prática educativa, constituindo-se como a teoria ou ciência dessa prática sendo, em determinados contextos, identificada com o próprio modo intencional de realizar a educação. Ao longo de vários séculos a pedagogia construiu uma rica tradição teórica e científica sobre a prática educativa que deve continuar a ser desenvolvida, a despeito e até mesmo por causa das inúmeras negativas de que foi alvo na história do pensamento humano.

Isso demonstra que não deve haver essa separação entre teoria e prática. Apesar de serem aspectos diferentes, são também indissociáveis. Podemos mesmo afirmar que a teoria somente existe em decorrência da reflexão sobre a prática. Cabe, então, à teoria esclarecer a prática, dar-lhe um sentido. De maneira igual também a prática depende da teoria, uma vez que ela lhe dá coerência e consistência. Assim, é muito difícil conceber um curso de formação de profissionais da educação que não consiga a articulação necessária entre a teoria e a prática.

5.2.2 Categoria 2 – A importância do Curso de Pedagogia

Após a análise dos motivos que levaram os interlocutores a escolherem e permanecerem no Curso de Pedagogia, passamos a analisar a importância atribuída ao curso, fazendo uma relação com o exercício da atividade profissional. Assim, passamos a analisar três indicativos que conferem importância ao curso: o papel do Curso de Pedagogia na atuação profissional, o curso e as condições reais encontradas no mercado de trabalho e a importância do curso na formação da identidade do pedagogo.

Esses indicativos foram surgindo na medida em que os pedagogos narravam suas histórias de vida, em especial, no momento de entrada no campo profissional, onde eles puderam perceber a real importância que o curso adquiriu em sua vida.

Subcategoria - A presença do Curso de Pedagogia na atuação profissional

A trajetória narrada nos memoriais e nas entrevistas apresenta a percepção que os pedagogos têm do Curso de Pedagogia e sua relação com a atuação profissional. Nesse

indicativo, apresentamos a visão que os interlocutores possuem acerca do papel do Curso de Pedagogia em sua atuação profissional. Essa percepção é fundamental para nos mostrar o pensamento dos mesmos sobre a sua formação e o seu campo de atuação.

Assim, ao analisar o conteúdo das entrevistas e dos memoriais percebemos que ao Curso de Pedagogia é atribuído um papel muito importante na definição do ser pedagogo, em sua atuação profissional. Isso pode ser percebido claramente na fala de P13 ao analisar o papel da formação recebida no curso e a relação com a função que exerce:

Tudo o que sou ou realizo como profissional hoje tem relação com a formação da minha graduação, o curso foi determinante para o que sou hoje. As didáticas e as metodologias me atraíram de forma fascinante, de forma que me dediquei mais a esses pontos, e quando se faz algo que se gosta fazemos com mais prazer.[...] Na minha graduação tive privilegiadas oportunidades que aproveitei bem. A UFPI me ofereceu tais oportunidades por meio de seus processos de convocações legais, eu aceitei o desafio de dividir-me entre os estudos e a responsabilidade com tais comissões, e tudo quanto fiz me serviu de aprendizagem e experiência. Experiências essas que uso hoje em minha atividade profissional. Na UFPI também tive os melhores profissionais e áreas metodológicas que não me deixavam dúvidas e sempre me incentivavam a buscar e participar de congressos, a ler mais, que nos indicavam os melhores autores, enfim, um “algo mais”. (P13)

Encontramos na narrativa de P8 um posicionamento semelhante ao afirmar que o Curso de Pedagogia foi decisivo para a sua atuação profissional:

A minha graduação me forneceu subsídios teóricos essenciais para que, na prática eu possa desempenhar com qualidade minha função. Sou flexível e dinâmica. Sou responsável e todos os alunos e demais colegas de trabalho gostam de mim. Faço de minha vida, um momento de constante reflexão, sobre os comportamentos e atitudes que tenho e tomo cotidianamente. (P8)

Encontramos uma opinião divergente da anterior com a narrativa de P1, ao afirmar que mesmo tendo sido importante, o Curso de Pedagogia não foi decisivo para a sua atuação, sendo necessário investir em capacitações para poder melhorar a sua atuação.

A Universidade e o curso de Pedagogia foram essenciais, mas percebi, de 2006 a 2008, quando, aprovada em concurso, fui trabalhar com crianças de 1º a 4º série e percebi que o curso não me ensinou a trabalhar com crianças. Entrei em um universo que nunca foi meu e isso me intrigava, eu questionava várias vezes em que parte do curso eu aprendi a lidar com crianças naquela situação de baixos níveis de aprendizagem. Onde estava a linda educação que aprendemos na universidade? O sistema aqui fora nos sufoca e aliena, e todo um trabalho de anos é destruído por inteiro. E porque só dá direito a ensinar no ensino fundamental I? E porque nossos estágios aconteciam em cursos de formação de professores, na Escola Normal Oficial de Picos? Isso me deixava insatisfeita, e foi muito ruim, pois, sinceramente falando, não aprendi a trabalhar com crianças. Os métodos das cantigas não faziam parte da minha formação como educadora, e assim fui obrigada a investir em capacitações, mas no fim, somente a experiência de professoras, muitas vezes nem formadas, era a única coisa que realmente valia quando ao assunto era alfabetizar. Portanto considero que o curso de Pedagogia deixou e, ainda, deixa muito a desejar nesse aspecto. (P1)

Em seu relato ela afirma que o Curso de Pedagogia não lhe deu preparo para trabalhar com crianças. No entanto, a habilitação cursada foi Magistério de segundo grau, que

fornecia suporte para o trabalho com a formação de professores em nível de segundo grau. O relato mostra uma falta de conhecimento dos espaços de atuação em que poderia trabalhar, espaços que eram garantidos pela formação na graduação.

Subcategoria - O Curso de Pedagogia e as reais condições encontradas no exercício profissional

No momento atual temos observado inúmeras mudanças ocorridas no cenário econômico e no cenário do trabalho, além de mudanças tecnológicas que vêm alterando a educação quanto aos seus paradigmas teóricos e metodológicos. Nesse momento, a sociedade é atingida por mudanças que atingem as relações sociais, econômicas, culturais, políticas e educacionais. Por causa dessas mudanças, reforçam-se os processos de formação humana em que o conhecimento está associado à capacidade do sujeito em processar e selecionar informações com iniciativa e criatividade. Frequentemente encontramos leituras e discursos que afirmam estarmos vivendo na sociedade do conhecimento e que se faz necessário uma educação capaz de desenvolver habilidades cognitivas e competência social.

Nesse contexto, o pedagogo deve ser o profissional capaz de lidar com todas as modificações por que passa o processo educativo de uma maneira em geral. Cabe então um questionamento: o pedagogo está apto para enfrentar as condições reais encontradas no exercício profissional? Assim, partindo da análise dos memoriais e das entrevistas, pudemos constatar em alguns relatos que o Curso de Pedagogia não consegue suprir o pedagogo egresso das informações necessárias para o enfrentamento das condições reais de trabalho. Isso pode ser comprovado pelo relato de P13:

O Curso de Pedagogia que eu fiz não conseguiu suprir 100% as necessidades que eu tinha de formação. Alguma coisa que eu precisei para encarar uma sala de aula tive que buscar por fora. Talvez até se eu tivesse tentado encarar a sala de aula assim, eu não tinha conseguido encarar apenas com a formação. Mas, desde o início eu sempre tive esse pensamento: entender o que era educação, saber por que alguns eram tidos como bons professores e outros como mau professor. Então, eu tive que buscar algum sentido maior fora da sala de aula pra poder entrar com tudo. (P13)

Opinião contrária possui P19 ao afirmar que o Curso de Pedagogia lhe deu o preparo para enfrentar as situações com as quais lida em seu campo de atuação:

O Curso de Pedagogia me deu preparo sim, eu paguei cadeiras que me deu, como a questão das psicologias, a questão das cadeiras metodológicas, me deu suporte pra saber como conseguir chegar no meu aluno, como fazer com que essa ponte entre o saber e o conhecimento aproxime o professor e o aluno, levar o aluno ao saber, ao conhecimento. Pra mim contribuiu, contribuiu demais. Tem

também a questão que tem alunos que os professores colocam como problema e no Curso de Pedagogia você tem aquela formação para saber como trabalhar esse aluno. Eu já tive alunos que muitas vezes os professores diziam: ah, fulano de tal é um péssimo aluno, dá trabalho demais. E devido toda aquela questão da minha formação no Curso de Pedagogia eu conseguia chegar nesse aluno, conseguia trazê-lo pra questão do saber. Então, assim, me ajudou bastante. (P19)

Fica evidente, pelo relato de P19, que o Curso de Pedagogia foi fundamental para a sua atuação profissional. No entanto, o relato mostra que essa preparação diz respeito à atuação enquanto docente, não há referência a um preparo mais amplo, relacionado a todas as situações vivenciadas no cotidiano escolar. A referência feita diz respeito apenas à atuação em sala de aula, o que demonstra uma visão reducionista da atuação do pedagogo. Entendemos que o Curso de Pedagogia, ao tratar da prática educativa, necessita da teoria. No entanto, é necessária a articulação entre essa teoria com a prática. Segundo Marafon e Machado (2005, p. 53):

A prática educativa jamais estará desvinculada da teoria, já que esta é o instrumento que observa, analisa, reflete, avalia e direciona a realidade educacional, seu cotidiano, sua dinâmica e suas contradições. Enquanto corpo teórico sobre a prática educativa, a Pedagogia subsidia seu movimento, suas forças e atividades. A teoria pedagógica se constrói pela contribuição dos estudos, sobretudo das chamadas ciências da educação que objetivam a compreensão e a transformação da prática.

Essa articulação entre a teoria e a prática garante uma formação sólida e faz com que a atuação profissional ocorra de forma consciente. O pedagogo, no momento do exercício profissional, necessita dos conhecimentos adquiridos durante sua graduação que devem ser articulados com os conhecimentos adquiridos na prática que exerce.

Subcategoria - Importância do Curso de Pedagogia na construção da identidade do pedagogo

A formação do pedagogo, como a de qualquer outro profissional pressupõe envolvimento com as questões próprias da profissão. Um dos aspectos importantes para o conhecimento da identidade profissional é procurar saber **se** e **como** o curso propicia o vínculo dos alunos com a profissão, ou seja, a identidade profissional. Desta forma, torna-se fundamental o entendimento da importância atribuída ao Curso de Pedagogia na constituição da identidade profissional do pedagogo.

As narrativas apresentadas pelos pedagogos procuraram destacar o papel do Curso de Pedagogia no enfrentamento das condições reais na atuação profissional. Assim, pudemos perceber que para eles o curso foi fundamental. Mesmo para aqueles que afirmaram haver falhas na formação, o curso teve o papel de definir sua atuação. Esse papel atribuído ao curso de Pedagogia se deve à sua própria constituição no Brasil, uma vez que

foi criado para formar o técnico em educação, o professor da Escola Normal, bem como a formação pedagógica. Desta forma, a característica básica do Curso de Pedagogia é a formação de profissionais para atuarem na escola, na educação formal, enfrentando os desafios que surgem nesse espaço.

Desde sua criação em 1939, a trajetória do Curso de Pedagogia tem sido conturbada. Apesar das inúmeras discussões realizadas no âmbito das entidades ligadas à formação do pedagogo¹⁹, das medidas legais e operacionais, consolidar o perfil do pedagogo não foi tarefa fácil. Poderíamos até afirmar que esse perfil ainda não se encontra totalmente definido. Isso se deve às diversas modificações sofridas na estrutura curricular do curso, às diversas argumentações contrárias à permanência do curso, bem como à dificuldade em definir a identidade profissional do pedagogo.

A noção de construção de identidade profissional apresentada por Dubar (2005) refere-se à noção de profissionalismo. No profissionalismo, as competências e a ética estão definidas a priori para o grupo sócio-profissional enquanto categoria sociológica: existem associações profissionais ou entidades patronais (no caso dos professores, o Estado) que zelam por elas, exercendo vigilância sobre o grupo, e as escolas de formação inicial devem fazer interiorizar esse *ethos* básico.

Na construção de identidades profissionais um ponto central é a socialização profissional nos contextos de trabalho, uma vez que a profissionalização é um processo interno e situado de comunicação, reconhecimento, decisão e cooperação. O seu produto são identidades profissionais individuais e coletivas, em que a realização pessoal e a criatividade social se constroem mutuamente. Desse ponto de vista, a identidade nada mais é que o resultado, ao mesmo tempo estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural, dos diversos processos de socialização que, conjuntamente, constroem os indivíduos e definem as instituições.

Nesse contexto é fundamental conhecer a opinião dos pedagogos sobre a importância do Curso de Pedagogia na formação da sua identidade profissional, pois acreditamos que outros fatores, como a própria experiência, podem ser determinantes na constituição dessa identidade. Assim, nas narrativas dos pedagogos é possível encontrar aspectos que demonstram a importância do curso, bem como relatos que afirmam ter sido o curso importante, porém, não foi decisivo. Isso pode ser observado no relato de P11:

¹⁹ ANDES- Associação Nacional de Educação; ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação; ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação; FORUMDIR - Fórum de Diretores das Faculdades / Centros de Educação das Universidades Públicas Brasileiras, dentre outras.

No curso eu aprendi o que eu não ia ser (risos), eu não construí a minha identidade, era um rebelde sem causa. Eu sabia que não ia ser mais matemático, que eu não ia ser mais programador de computador, que não ia mais trabalhar com leis, e tal. E hoje, eu vejo que o pedagogo tem a formação política, é uma formação muito elementar, muito frágil. Aprendi que a educação é um ato político, não é um ato neutro. É um ato de tomada de decisões, para você poder olhar melhor a coletividade como um todo, chegando ao processo de aprendizagem. Então a identidade, eu acho que você não ganha na colação de grau, você tem ali uma iniciação a um novo mundo, que é o mundo profissional. E essa identidade você só vai adquirir no caso, no meu caso, depois de oito anos, quando entrei na pós-graduação, na especialização. Por que até eu concluí o Curso de Pedagogia eu pensava: poxa, trabalhar por exemplo com a Psicopedagogia? – não tenho nada contra a Psicopedagogia – mas eu achava que isso era pouco pra mim. Por que o curso fazia eu ver os problemas da Psicologia na educação e eu achava que teriam profissionais mais habilitados do que eu pra trabalhar com isso. Então eu achava que só a pós-graduação não seria suficiente, aí eu fui para a administração, fui fazer o Curso de Administração, fiz um ano ainda. E lá foi que eu me encontrei, por que eu não queria ser administrador, por que eu gostava era de sala de aula mesmo, que minha identidade estava era com o aluno, eu não seria alguém se eu ficasse longe do quadro. Então de manhã eu trabalhava com coordenação, orientação, supervisão, tudo, mas minha realização era à tarde quando eu ia pra sala de aula, pra faculdade ser professor de outros professores. [...] Então assim, eu vim construir essa identidade ao longo do tempo, pois eu sabia que teria essa habilitação pra ser professor do ensino superior, professor da educação básica, das disciplinas ligadas à educação e ter uma formação ampla sobre a educação. Mas essa identidade não saiu de dentro do Curso de Pedagogia, por que quando eu terminei o curso eu fui fazer outro curso, que era administração, depois foi lá que eu percebi que eu queria mesmo era a sala de aula, não era administrar uma escola, não era ser diretor, era ser professor. (P11)

A forma como P11 analisa a sua formação em confronto com a profissão nos remete à ideia de Tardif (2002, p. 53), afirmando ser a prática cotidiana a fonte dos saberes experienciais, os quais são construídos em situações de múltiplas interações que ocorrem em espaços institucionais portador de regras e símbolos. Nessas situações do cotidiano da profissão os professores re-traduzem sua formação e a adaptam à profissão, eliminando o que lhes parece inutilmente abstrato ou sem relação com a realidade vivida e conservando o que pode servir-lhes de uma maneira ou de outra.

Em seu relato, P11 afirma que sua identidade enquanto pedagogo é ser professor, principalmente em curso de formação de professores em nível superior. Fica reforçada a ideia de que a identidade do pedagogo é a docência, entendida como o ato de ensinar. No entanto, se analisarmos a legislação atual, principalmente as atuais Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia (Brasil, 2006), a identidade do pedagogo está concretizada na articulação de três eixos: a docência, a gestão e a pesquisa (produção do conhecimento). A concepção de docência proposta como base de formação supõe um modo particular de apreensão, configurando-se num processo abrangente, que vai além da relação ensino-aprendizagem, em situações formais ou não. Ao definirem as finalidades do Curso de Pedagogia, as Diretrizes determinam, no artigo segundo, que:

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.

Essa formulação deixa claro que o Curso de Pedagogia constituir-se-á de uma licenciatura, vocacionado para a formação do professor. No entanto, essa compreensão não restringe a docência às atividades pedagógicas em sala de aula. O docente formado deverá estar preparado para desenvolver outros trabalhos de natureza educativa, não reduzindo suas atividades ao exercício em sala de aula.

Nos depoimentos fica claro o entendimento de que o Curso de Pedagogia destina-se à formação docente, que é entendido como professor. A maioria dos sujeitos afirma que se descobriu como professor, que sempre sonhou em ser professor, que sua vocação era ser professor. Isso indica que, para eles, a docência é a base da formação e, o pedagogo é formado para exercer sua atividade na sala de aula, ou seja, o pedagogo é identificado como professor. Esse processo de identificação Dubar (2005, p. 24) chama de socialização, quando afirma que:

A socialização é um processo de identificação, de construção de **identidade**, ou seja, de pertencimento e de relação. Socializar-se é assumir seu pertencimento a grupos (de pertencimento ou de referência), ou seja, assumir pessoalmente suas atitudes, a ponto de elas guiarem amplamente sua conduta sem que a própria pessoa se dê conta disso.

Assim, assumir-se como professor mostra o sinal decisivo de pertencimento ao grupo – no caso, professor – e adotar a postura que identifica esse grupo. Isso implicar assumir também, ao menos parcialmente, o passado, o presente e o projeto do grupo. No entanto, o autor afirma que essa abordagem da identidade é particularmente complexa visto que não há uma identificação única dos indivíduos, tanto por causa da multiplicidade dos grupos de pertencimento ou de referência, como também devido à ambivalência das identificações, explicitada pelo desejo de ser como os outros, de ser aceito pelos grupos a que pertence ou quer pertencer e o aprendizado da diferença.

5.2.3 Categoria 3 – A trajetória profissional do pedagogo

Entendemos a formação como um processo que gera acesso aos conhecimentos acumulados pela cultura humana, processo esse que é ao mesmo tempo intelectual e histórico. Na sociedade atual, esse processo de formação se realiza como formação profissional, isto é, como inclusão no coletivo de uma profissão que está inserida no contexto social. Desta forma, a formação do profissional da educação, neste caso, o pedagogo, configura-se como um movimento de ativa inserção no coletivo da profissão.

Construir uma identidade profissional em todas as suas dimensionalidades é uma tarefa permanentemente exigida de todo educador e deve ser exercida na incorporação do processo de formação e, conseqüentemente, no exercício da profissão. Além disso, é fundamentalmente nos contextos de trabalho que o jeito de ser do profissional se define, ou seja, eles desempenham um papel central no processo de construção da identidade. Sendo assim, considerando a Pedagogia como a ciência **da e para** a educação, teoria e prática da educação, é importante frisar que para o pedagogo a função dos contextos de trabalho no processo da construção de sua identidade tem importância ainda maior, visto que uma das marcas da sua atuação deve ser a indissociabilidade teoria-prática.

Desta forma, passamos então a analisar a maneira como ocorre ou ocorreu o ingresso no mercado de trabalho pelos interlocutores deste estudo, procurando enfatizar os aspectos relativos ao ingresso no mercado de trabalho, a afinidade com a área de atuação e ao campo destinado ao pedagogo em Picos.

Subcategoria - O ingresso no mercado de trabalho

O ingresso no mercado de trabalho é um dos momentos mais marcantes para a constituição de uma identidade, juntamente com a saída do sistema escolar. Segundo Dubar (2005, p. 148), “é na confrontação com o mercado de trabalho que, certamente, se situa a implicação identitária mais importante dos indivíduos.” Isso significa que, ao ingressar no mercado de trabalho, o indivíduo tem a possibilidade de socializar-se em relação à sua escolha profissional. Dessa confrontação com o mercado de trabalho dependem as modalidades de construção do que o autor chama de **identidade profissional básica**. Dubar (2005, p. 151) afirma que para a “construção biográfica de uma identidade profissional, os indivíduos devem entrar em relações de trabalho, participando de atividades coletivas em organizações, intervir de uma maneira ou de outra em representações.”

Assim, após a análise das narrativas dos pedagogos no que se refere à importância do Curso de Pedagogia na atuação e na formação da identidade do pedagogo, trataremos da trajetória profissional do pedagogo, enfatizando o ingresso no mercado de trabalho por acreditarmos que esse momento é fundamental na construção da identidade do pedagogo. Percebemos pelas narrativas que o ingresso no mercado de trabalho sofreu influências da família, das condições financeiras, dentre outras, como podemos observar pelas narrativas abaixo:

Meu ingresso no mercado de trabalho aconteceu em 2000, quando fiz concurso para professor do estado e fui aprovada. Comecei a trabalhar em 2001, como professora de Aceleração na U. E.

Miguel Lidiano. No ano seguinte me transferei para a U. E. Jorge Leopoldo e continuei sendo professora. Em 2003 fui convidada pela coordenação de Ensino e Aprendizagem da 9ª Gerência Regional de Educação –GRE para ser Coordenadora Pedagógica da escola em que trabalhava. Aprendi muito com esta experiência. No final de 2007 fui convidada para trabalhar na Coordenação de Ensino e Aprendizagem da 9ª GRE onde atuo até o presente momento. Atuo elaborando, desenvolvendo e acompanhando a aplicação de projetos pedagógicos nas escolas estaduais, coordenando muitos projetos que vem da Secretaria Estadual de Educação e de outras entidades educativas, acompanhando o processo de ensino -aprendizagem dos alunos, ministrando encontros, quando solicitada, participando de planejamentos nas escolas, fazendo visita às escolas, etc. [...] É uma pena que moramos numa cidade pequena onde as chances de trabalho são mínimas e o pedagogo acaba trabalhando, principalmente, em salas de aula. E isso quando consegue passar num concurso. É verdade que ultimamente foi dado a chance aos pedagogos trabalharem nas coordenações das escolas públicas estaduais e municipais. (P18)

Quanto ao mercado de trabalho não senti tanta dificuldade para ingressar não, acho que um dos fatores que contribuiu para eu ingressar foi ter passado num concurso público, além de estar fazendo algo que gosto, quando fazemos algo com satisfação e vontade acaba sendo bem feito e com isto consegue reconhecimento. Atribuo também essa facilidade à formação que recebi, pois tive a sorte de contar com alguns professores comprometidos que acabaram por me ajudar na construção da minha identidade enquanto indivíduo/ educadora. Porém posso dizer que não é tão fácil, ingressar no mercado de trabalho na cidade de Picos, ainda existem muitas barreiras e dificuldades. O campo do Pedagogo apesar de dá uma grande abertura, acaba se tornando um tanto quanto escasso aqui em Picos. Os pedagogos acabam disputando seu espaço de trabalho com as normalistas e alguns profissionais de outra área que terminam ocupando o espaço do Pedagogo na área da coordenação/supervisão escolar. Desde o momento que ingressei no mercado de trabalho sempre trabalhei em sala de aula, minha primeira atuação enquanto educadora foi na Escola Senador Nilo Coelho-SESI. Lá trabalhei na 1ª, 2ª e 4ª série no ensino fundamental (atual segundo, terceiro e quinto ano). Logo em seguida ingressei na rede municipal de ensino com professora da 1ª a 4ª série por meio de concurso. Também trabalhei no período de três anos na rede estadual de ensino como professora do ensino médio nas disciplinas de Filosofia, Sociologia e Artes. Já tive a oportunidade de trabalhar no ensino superior: primeiro na Universidade Federal do Piauí e atualmente na Universidade Estadual do Piauí. Na parte da coordenação só tive a experiência através de alguns cursos de extensão desenvolvidos no decorrer de minha graduação, na Universidade Federal do Piauí. (P19)

Em princípio meu ingresso no mercado foi uma providência, por que na ocasião eu precisava da renda pra manter gastos com a Universidade (pois ainda era formando) e com a família, na ocasião uma costureira amiga da minha mãe tinha uma filha que possuía um cargo de confiança na Secretaria Municipal de Educação – Picos, certo dia ela passando de carro pela rua me encontrou, e me ofereceu a vaga na EJA. E eu aceitei, logo estava precisando. Essa funcionária me ofereceu somente o que todo jovem formando, formado, ou qualquer um batalhador pela vida precisa, uma OPORTUNIDADE. Isso tem faltado aos jovens desse país. Essa tal oportunidade e me veio em 2006 em forma de indicação política, poderíamos dizer. Logo que conclui meu 3º grau em 2007 fui contratado como técnico em assuntos educacionais para atualizar a grade curricular dos cursos de uma determinada faculdade particular de Picos, após o trabalho fui convidado a ministrar aulas na referida faculdade, foi minha primeira experiência no magistério superior. Mas em 2008 me submeti a concurso público para prof. Substituto da Universidade Estadual do Piauí, e tendo sido aprovado permaneço como professor do quadro até o dia de hoje. (P13)

Observamos no relato de P18 que seu ingresso no mercado de trabalho se deu através de concurso público para a área docente, atuou por dois anos, sendo em seguida convidada para trabalhar como coordenadora pedagógica, permanecendo por quatro anos. Depois foi trabalhar como coordenadora de ensino e aprendizagem na 9ª Gerência Regional de Picos – Piauí. É importante ressaltar que o grande empregador do profissional de pedagogia é a rede de ensino – pública ou privada – tanto para a docência quanto para a

ocupação de funções técnicas, órgãos administrativos e/ou para assessoria. No caso de P13, após ter exercido a função de professor de Educação de Jovens e Adultos, foi contratado para o cargo de Técnico em Assuntos Educacionais em uma Universidade particular em Picos.

Um aspecto que nos chamou a atenção no relato de P18 e P19 diz respeito à dificuldade que o pedagogo possui de acesso ao mercado de trabalho em Picos. Segundo P18 existe uma carência de espaços de atuação para o pedagogo, que acaba exercendo a função docente por não haver ou haver pouco espaço e em outras áreas, como a coordenação pedagógica, orientação e supervisão escolar. Muitas vezes, essas funções são exercidas por outros profissionais de áreas afins ou não. Aliado a isso, muitas vezes o egresso, ao terminar seu curso, fica sem saber exatamente que atividades pode realizar. Isso ocorre por uma falta de adequação do currículo do curso em fornecer orientações acerca do mercado de trabalho e dos espaços de atuação existentes para o pedagogo.

Subcategoria - A afinidade com a área de atuação

Ao analisar o grau de afinidade dos pedagogos com sua área de atuação, pudemos observar que, apesar de possuírem motivações diferenciadas durante a escolha e permanência no Curso de Pedagogia, todos foram enfáticos em afirmar que gostam do que fazem, que se descobriram como pedagogos.

Sou pedagoga e gosto da minha profissão, faço porque gosto e cada vez tenho a certeza de que fiz a escolha certa, sei que ainda existem outros grandes desafios mas pretendo enfrentar todos eles para o sucesso da minha carreira. (P1)

Posso dizer que apesar do grande desafio de ser pedagogo me sinto realizada quando estou em sala de aula, e tenho a certeza de que escolhi a profissão correta, não me vejo fazendo outra coisa. (P19)

Estou 100% satisfeito com minha área de atuação. Não sou de olhar pra trás e ver o que não fiz. Costumo olhar pra frente e ver o que eu vou fazer. Eu sou muito satisfeito com a pedagogia, muito mesmo. Por ela me dar esse esclarecimento: de que eu posso construir o conhecimento. No campo da pedagogia, a minha satisfação maior é essa possibilidade de estar sempre estudando, de estar sempre discutindo, de ter acesso a outros campos do conhecimento, como a Filosofia, a Sociologia, a História. O grande êxito profissional é justamente estar se envolvendo com os outros profissionais. (P11)

Se fosse dar uma nota para a minha área de atuação, eu daria nota 10. Eu pego o que absorvi na minha formação e o que eu utilizo como profissional. Eu realmente gosto do que eu faço, pois nessa área eu acho que só fica quem realmente gosta do que faz. Esse gostar é o algo a mais que nos atrai e nos mantém na área da educação. (P13)

Os pedagogos demonstram estar satisfeitos com o trabalho que realizam, seja na docência, como professores, seja em outras atividades, como a coordenação pedagógica. Essa satisfação em exercer suas atividades revela que o trabalho se constitui em algo que dá prazer

e, além disso, vincula o fazer do pedagogo ao lado a fetivo da prática educativa, seja ela como professor, como coordenador, como supervisor educacional ou diretor de escola.

Entendemos que a afinidade expressa nos relatos demonstra um processo de autoconhecimento, um investimento pessoal em seus próprios projetos. Nesse contexto podemos inserir o processo de construção da identidade, que não se dá por acúmulo de cursos, de conhecimentos ou técnicas, mas sim por um trabalho de reflexividade crítica sobre suas próprias práticas e sobre sua identidade pessoal, que se articula ao conjunto de representações e sentimentos que uma pessoa desenvolve a seu próprio respeito.

Assim, o fato de gostar da atividade que desenvolve, garante ao pedagogo um envolvimento diferenciado com as situações com que se defronta no dia -a-dia. Esse envolvimento garante também adoção aos valores, princípios e normas que regem a atuação profissional.

Subcategoria - O campo de atuação do pedagogo

Falar sobre o campo de atuação do pedagogo implica trazer à tona os modelos de formação que atualmente estão presentes nas universidades. Em toda a sua trajetória histórica, o Curso de Pedagogia esteve envolvido em imprecisões acerca de sua identidade e da identidade do profissional formado no curso. A grande questão sempre foi saber quem seria o profissional egresso e onde ele poderia atuar após a sua formação. Diversos autores ²⁰ têm dedicado seus estudos à questão da identidade do Curso de Pedagogia e à atuação do pedagogo.

Pelo documento final das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia – Parecer CNE/CP n. 01/2006, a formação do pedagogo deve propiciar o exercício da profissão como forma de consolidar os conhecimentos teóricos e práticos adquiridos durante a graduação. Pelo artigo 3º do Parecer, o trabalho do graduado em Pedagogia envolve um grande repertório de informações e habilidades que são compostas por uma pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos. Desta forma, deve fundamentar-se na interdisciplinaridade, na contextualização, na democratização, na pertinência e na relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética. Segundo Libâneo (2006, p. 116) “o campo de atuação do profissional formado em Pedagogia é tão vasto quanto as práticas educativas na sociedade. Em todo lugar em que houver uma prática educativa com caráter de intencionalidade, há aí uma pedagogia”.

²⁰ Aguiar (2006); Brzezinski (1992, 1999, 2006); Libâneo (1998, 2002, 2006); Pimenta (2006); Silva (2006), dentre outros.

Para o autor, a amplitude do campo de atuação do pedagogo deve -se à grande variedade de espaços em que ocorre a prática educativa. Esses espaços podem ser formais ou não-formais, escolares ou não escolares. Pelos relatos dos sujeitos participantes deste estudo é possível observar que existe o conhecimento das possibilidades de atuação para o pedagogo, uma vez que a grande maioria destacou os espaços onde o profissional egresso do Curso de Pedagogia pode vir a desenvolver sua atuação, como podemos observar nos excertos abaixo:

O pedagogo pode atuar na docência – Educação Infantil, nas séries iniciais do Ensino Fundamental, nas disciplinas pedagógicas para a formação de professores, Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Educação no/do Campo e na Educação indígena. Pode atuar também na Gestão Educacional – em funções de trabalho pedagógico e de processos educativos no que se refere a planejamento, administração, coordenação, supervisão, inspeção, orientação educacional e avaliação em contextos escolares e não escolares. Também pode atuar em ONGS, hospitais, empresas, etc.(P18)

O que está claro pelas narrativas é que existe um campo bastante amplo para que o egresso do Curso de Pedagogia possa atuar. No entanto, esses espaços estão sendo preenchidos por profissionais de outras áreas ou por profissionais formados nos cursos normais. É necessário entender que o egresso do Curso de Pedagogia é, antes de tudo, um profissional da Educação.

É importante assinalar, portanto, que todas as suas funções devem ser exercidas de maneira integrada, propondo-se ao profissional permanentemente superar os limites presentes nas práticas educativas escolares e não escolares, transformando com sua práxis a realidade concreta do indivíduo e do coletivo. Esse entendimento pode ser observado no relato de P13:

O Pedagogo pode atuar nas seguintes áreas: docência; educação infantil; séries iniciais do ensino fundamental; disciplinas da formação pedagógica do nível médio e superior; organização de sistemas, unidades, projetos e experiências escolares e não escolares; produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico do campo educacional e nas áreas emergentes do campo educacional. Os pedagogos estão na escola, nas salas de aula, tentando educar, tentando ensinar, tentando construir... Enquanto isso, as diversas instâncias educativas da sociedade, sem qualquer intencionalidade explícita, estão educando no sentido da des-educação, estão ensinando na direção da não humanidade, estão construindo referências na perspectiva da desigualdade, da manipulação, do consumo, da competição. Acredito que teremos possibilidades de convivência social no futuro se a sociedade atual começar a se pedagogizar. Precisamos, nós pedagogos, enfrentar essa urgente tarefa social. Como dizia Paulo Freire: se não inventarmos o novo, ele se cria sem nós! (P13)

Para Libâneo (2006b, p. 70), em virtude da diversidade de práticas educativas na sociedade, para o pedagogo abrem-se duas esferas de ação educativa: a escolar e a extraescolar. É possível distinguir no campo da ação escolar as seguintes atividades:

- a de professores do ensino público e privado, de todos os níveis de ensino e dos que exercem atividades correlatas fora da escola convencional:

- a de especialistas da ação educativa escolar operando nos níveis centrais, intermediários e locais dos sistemas de ensino (supervisores pedagógicos, gestores, administradores escolares, planejadores, coordenadores, orientadores educacionais etc.);
- especialistas em atividades pedagógicas paraescolares atuando em órgãos públicos, privados e públicos não-estatais, envolvendo associações populares, educação de adultos, clínicas de orientação pedagógica/psicológica, entidades de recuperação de portadores de necessidades especiais etc. (instrutores, técnicos, animadores, consultores, orientadores, clínicos, psicopedagogos, etc.).

Nossa referência apenas aos espaços escolares, deve-se ao fato de que, em Picos, a modalidade oferecida pelo Curso de Pedagogia nas duas instituições investigadas é relativa à atuação do pedagogo escolar. Assim, fica evidente pela análise dos relatos que os espaços de atuação do pedagogo são amplos e variados, cabendo aos cursos a formação de um profissional que esteja apto a enfrentar os desafios postos por essa diversidade.

5.2.4 Categoria 4 – A identidade do pedagogo

O Curso de Pedagogia forma pedagogos, profissional que estuda e se insere na práxis da educação na sociedade. A Pedagogia se aplica ao campo teórico -investigativo da educação e ao campo do trabalho pedagógico que se realiza na práxis social. Assim, o Curso de Pedagogia oferece ao pedagogo uma formação integrada para exercer as diversas atividades ligadas à práxis educativa, tais como: docência e gestão dos processos educativos. Desta forma, a Pedagogia é um campo de estudos com identidade e problemáticas próprias. O pedagogo – profissional que exerce sua atividade nesse contexto – também possui uma identidade e sua atuação é exercida em consonância com essa identidade.

Em toda a análise feita até aqui, procuramos apresentar aspectos fundamentais para a construção da identidade do pedagogo, como: a escolha pelo Curso de Pedagogia, a atuação profissional, o ingresso no mercado de trabalho, os espaços de atuação, dentre outros. Neste ponto retomamos as ideias já apresentadas no decorrer deste estudo. Sustentamos nossa discussão, principalmente nos trabalhos de Dubar (2005) e Hall (2006) que tratam da questão da identidade social e profissional.

Portanto, para que possamos apresentar os resultados relativos à identidade do pedagogo apresentamos dois indicativos: análise da área de atuação destinada ao pedagogo no contexto educativo e a identidade do pedagogo. Os relatos obtidos demonstram os valores, as crenças, o entendimento que cada sujeito tem do que é ser pedagogo, ou seja, de qual é a identidade profissional do pedagogo.

Subcategoria - A área de atuação destinada ao pedagogo no contexto educativo

Após a análise da trajetória profissional do pedagogo, buscamos compreender a percepção que cada sujeito tem do ser pedagogo. Para isso, é imprescindível pôr em evidência a área que é destinada a ele no contexto educativo. Conforme já foi explicitado anteriormente, os espaços de atuação do pedagogo são amplos e variados, podem ocorrer em todo e qualquer lugar onde haja uma prática educativa. No entanto, em virtude da realidade formativa no Curso de Pedagogia da UFPI e da UESPI em Picos, esses espaços ficam restritos ao contexto educativo. Muito embora possam existir aqueles que exercem uma ou outra atividade em outros espaços, como: sindicatos, igrejas, associações, etc.

Assim, ao refletirem sobre os espaços de atuação do pedagogo, os interlocutores estão refletindo sobre seu próprio espaço, sobre sua própria área de atuação, sobre seu próprio fazer enquanto pedagogos. Para os sujeitos, existe espaço para a atuação do pedagogo na sociedade, no entanto ainda não há uma valorização desse profissional, que acaba sendo substituído por profissionais de outras áreas. Desta forma, acabam sendo reduzidos os espaços que, inicialmente, seriam do pedagogo. É o que observamos nos relatos abaixo:

O campo do Pedagogo, apesar de dar uma grande abertura, acaba se tornando um tanto quanto escasso aqui em Picos. Os pedagogos acabam disputando seu espaço de trabalho com as normalistas e alguns profissionais de outras áreas que terminam ocupando o espaço do Pedagogo na área da coordenação/supervisão escolar. Acho que um dos grandes fatores que colaboram para todas essas dificuldades que o Pedagogo passa é por não existir uma identidade própria do papel do Pedagogo em nossa sociedade picoinense. No decorrer de nossa graduação estudamos e somos conhecedores da importância do Pedagogo na formação do indivíduo e sua construção enquanto cidadão, porém essa valorização do pedagogo ainda não é reconhecida pela sociedade. Esta falta de reconhecimento não é só por parte das instituições privadas, mas na rede pública também, na lei tem uma coisa, porém na prática ocorre outra totalmente diferente. (P19)

Hoje em dia, a atuação do pedagogo na escola é de grande importância e precisa acontecer enfatizando, simultaneamente, dois pólos distintos: a) construção de uma equipe de trabalho que se preocupe em querer fazer; b) qualificação da equipe no saber fazer, no estudo e na atualização permanente da equipe de professores. Portanto, ele é imprescindível na escola, seja ajudando os professores no aprimoramento do seu desempenho na sala de aula (conteúdos, métodos, técnicas, forma de organização de classe), na análise e compreensão das situações-problemas do ensino e da aprendizagem, na formação continuada dos professores, na elaboração e implementação do projeto político-pedagógico, na relação escola-comunidade, avaliação do trabalho pedagógico, etc. (P18)

A Identidade do pedagogo hoje é múltipla, “podemos tudo e ao mesmo tempo não podemos nada”. De 2003 para cá, o nosso campo vem ganhando significação, embora seja a passos lentos, mas acredito que um dia chegaremos onde realmente merecemos, passaremos a ser um pouco mais valorizados. Os campos de atuação são cada vez maiores. A licenciatura Plena em Pedagogia é, sim, um curso completo, digo não apenas em formação de professores, mas de cidadãos mais humanos e críticos com a sociedade que os rodeia, o pedagogo consegue ver além, ele analisa, observa e compreende o mundo a sua volta, ele educa para a vida e não só para o mercado de trabalho. Ele valoriza as relações humanas entre família-escola e sociedade que para nós é à base de todo o processo educativo e evolutivo do homem. Porque somos profissionais que procuramos educar dentro da realidade contextualizada. (P1)

O Curso de Pedagogia constitui o lócus privilegiado da formação de professores para atuar na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Contudo, as exigências relacionadas à educação na atualidade requerem a ampliação da compreensão quanto ao campo de trabalho dos pedagogos que, além da docência nos níveis de ensino supracitados, também podem desempenhar as funções de assessoria, coordenação, gestão e pesquisa nas escolas, nos sistemas de ensino e demais ambientes educativos, como nos movimentos sociais e nos espaços de educação não-formal. Essa diversidade de espaços garante um campo de atuação profissional vasto e abrangente.

Para os pedagogos falta o reconhecimento, por parte da sociedade, da importância do seu papel dentro dos contextos educativos. Segundo os sujeitos, o fato de profissionais de outras áreas estarem exercendo funções que seriam destinadas ao pedagogo, sugere que ele seria um profissional de pouca importância. Além disso, ainda existe uma falta de conhecimento do que cabe ao pedagogo como profissional. Para P19, essa ausência de conhecimento pode ser atribuída à falta de uma identidade própria por parte do pedagogo. Segundo ela, durante a graduação, os alunos conhecem as teorias que dão embasamento ao fazer do pedagogo. No entanto, não há uma definição da identidade do pedagogo, não fica suficientemente claro quem é ele.

Para P18, o problema está na própria trajetória profissional do pedagogo, que passa por momentos de valorização e desvalorização no seu campo de atuação. Segundo ela, não há reconhecimento da importância do pedagogo na sociedade.

Nunca foi tão difícil ser pedagogo na sociedade atual. A trajetória da profissão do pedagogo tem estreita ligação com a história da educação e com os impasses e os desafios por ela enfrentados. Esta profissão nos últimos tempos, depara-se com um processo de valorização/desvalorização, críticas e perda de identidade. A pedagogia como ciência geral da educação perdeu prestígio na determinação da especificidade do seu saber, no reconhecimento social de seu campo profissional e no grau de desempenho e eficiência das instituições e dos educandos. (P18)

Para corroborar o entendimento de P18, recorremos a Libâneo (2001, p. 154) quando afirma que, atualmente na sociedade brasileira, a Pedagogia vive um grande paradoxo:

A Pedagogia como campo de estudos específicos vive, hoje, no Brasil, um grande paradoxo. Por um lado, está em alta na sociedade. Nos meios profissionais, políticos, universitários, sindicais, empresariais, nos meios de comunicação, nos movimentos da sociedade civil, verificamos uma redescoberta da Pedagogia. Observamos uma movimentação na sociedade mostrando uma ampliação do campo do educativo com a conseqüente repercussão no campo do pedagógico. Enquanto isso, essa mesma Pedagogia está em baixa entre intelectuais e profissionais do meio educacional, com uma forte tendência em identificá-la apenas com a docência, quando não para desqualificá-la como campo de saberes específicos. Os próprios pedagogos – falo especificamente dos que lidam com a educação escolar – parecem estar se escondendo de sua profissão ao não fazerem frente às investidas contra a

Pedagogia e ao exercício profissional dos pedagogos especialistas, adotando uma atitude desinteressada frente à especificidade dos estudos pedagógicos e aos próprios conteúdos e processos que eles representam.

Assim, mesmo com a ampliação dos espaços de atuação, ainda permanece a questão da pouca ou nenhuma valorização do pedagogo enquanto profissional. No relato de P18 há uma grande preocupação com a desvalorização do pedagogo, com a sua perda de identidade. Para ela, essa perda de identidade deve-se à própria trajetória histórica do curso, que, desde sua criação no Brasil, em 1939, já atravessou momentos de grande valorização ou desvalorização.

Atualmente, com o surgimento de novos espaços de atuação, vemos um crescente número de pedagogos exercendo suas funções no contexto escolar. A própria habilitação oferecida pelas instituições formadoras contribui para esse aumento. De acordo com Libâneo e Pimenta (1999, p. 248), o documento produzido pela Comissão de Especialistas no Ensino de Pedagogia com a proposta das Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia :

Define como áreas de atuação profissional: a docência na educação infantil, nas séries iniciais do Ensino Fundamental e nas disciplinas da formação pedagógica do nível médio, podendo atuar, ainda, na organização de sistemas, unidades, projetos de experiências educacionais escolares e não escolares; na produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico do campo educacional; nas áreas emergentes do campo educacional.

Para esses autores, o documento reforça as ideias que já existiam na legislação para a formação e atuação do pedagogo, mencionando a diversidade na formação do pedagogo para atender às diferentes demandas sociais. Segundo os autores, é sabido por todos que as práticas educativas ocorrem em muitos lugares, em muitas instâncias formais e informais. Elas acontecem nas famílias, nos locais de trabalho, na cidade e na rua, nos meios de comunicação e, também, nas escolas. Não é possível mais afirmar que o trabalho pedagógico se reduz ao trabalho docente nas escolas. Assim, posicionam-se em favor de um Curso de Pedagogia que possa suprir essas demandas:

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 reguladas profissionalmente. Tais campos são: as escolas e os sistemas escolares; os movimentos sociais; as diversas mídias, incluindo o campo editorial; a área da saúde; as empresas; os sindicatos e outros que se fizerem necessários. Em todos esses campos de exercício profissional, desenvolverá funções de gestão e formulação de políticas educacionais; organização e gestão de sistemas e de unidades escolares; de projetos e experiências educacionais; de planejamento, coordenação, execução e avaliação de programas e projetos educacionais, relativos às diferentes faixas etárias (criança, jovens, adultos, terceira idade); na produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico.

O entendimento dos autores reforça a ideia de que o profissional formado nos Cursos de Pedagogia deve estar apto a assumir os papéis existentes nos espaços escolares e não escolares. Esses espaços, como afirmam os autores, são decorrentes das novas necessidades e demandas sociais. Ao pedagogo é atribuído um papel importante e fundamental para a execução das práticas educativas, um curso que oferece formação teórica, científica e técnica para interessados no aprofundamento da teoria e da pesquisa pedagógica e no exercício de atividades pedagógicas específicas (planejamento de políticas educacionais, gestão do sistema de ensino e das escolas, assistência pedagógico-didática a professores e alunos, avaliação educacional, pedagogia empresarial, animação cultural, produção e comunicação nas mídias etc.).

Essa importância dada à atuação do pedagogo também é compartilhada pelos sujeitos da pesquisa, conforme observamos no relato de P1:

Analiso o papel do pedagogo na sociedade de forma muito importante. Para mim ele é um profissional muito importante. É um profissional que realmente é necessário em empresas, em instituições, em clínicas, mas ele ainda é muito desvalorizado, por que os principais cargos ainda é indicação política, que era pra ser concurso. Por conta disso, vemos pessoas de outras áreas assumindo funções que são do pedagogo. Diretor de escola, por exemplo, que não tem nem curso superior, pessoas que não tem nenhuma formação para estar ocupando o cargo de diretor. (P1)

Assim, fica evidente que dentro dos espaços destinados ao pedagogo, sua atuação torna-se imprescindível, uma vez que é o profissional habilitado para atuar em várias instâncias da prática educativa, direta ou indiretamente ligadas à organização e aos processos de transmissão e assimilação de saberes e modos de agir, sempre tendo em vista a formação humana que é definida pela contextualização histórica.

Subcategoria - A identidade profissional do pedagogo

Não é fácil falar da construção da identidade, uma vez que ela não se apresenta como algo determinado. Ela ocorre como um processo complexo, que se dá em toda a existência do homem, na sua constante interação com os outros e com o mundo. Segundo Dubar (2005), a identidade não é dada, ela é sempre construída. A identidade está em constante processo de construção e reconstrução, de transformação. Relaciona-se diretamente com as maneiras pelas quais somos representados ou interpelados dentro da cultura da qual fazemos parte.

A construção de uma identidade depende das vivências, das experiências, das ações, das relações que participamos em nossa vida. É o que Dubar (2005) chama de

socialização, que representa um processo de identificação, de construção da identidade, de pertencimento a determinados grupos e de relações sociais. Ao interagir com os outros, temos a chance de construir ou reconstruir nossa maneira de ser ou de agir. Nesse processo de socialização, são incorporados hábitos e atitudes que se organizam e se expressam nas ações que são desenvolvidas nos mais variados contextos. Assim, a construção da identidade é um processo de trocas, de socializações, de identificações, de pertencimento.

A dinâmica da construção da identidade profissional é pautada pela interação entre as transações relacionais – reconhecimento ou não das suas capacidades, saberes e competências pelos outros – e biográficas consigo próprio – ajustamentos constantes. Esses dois processos transacionais Dubar (2005) denomina, respectivamente, de identidade para o outro e identidade para si, que dizem respeito à maneira como somos vistos pelos outros e como nos vemos.

Com relação especificamente à construção da identidade do pedagogo, foi fundamental a construção dos relatos biográficos, que permitiram, por parte dos sujeitos da pesquisa, uma reflexão sobre si mesmo enquanto pedagogo. Essa reflexão permitiu um autoconhecimento, uma nova leitura de si mesmo, com o objetivo de saber quem é, saber qual sua própria identidade enquanto pedagogo, sujeito de uma práxis social e histórica.

Na tentativa de apreender percepção de cada sujeito sobre a identidade do pedagogo, partimos para a análise da parte final dos memoriais e das entrevistas, onde encontramos subsídios para chegar à resposta para nossa maior inquietação: qual a identidade profissional do pedagogo?

Nos relatos que seguem, procuramos mostrar a percepção dos sujeitos acerca do ser pedagogo, ou seja, da identidade do pedagogo:

O pedagogo é um especialista em educação, aquele que é um agente transformador de pessoas, que cria cidadãos conscientes de seu papel na sociedade, tornando o nosso mundo mais justo e melhor. Ser pedagogo não significa só atuar em escola ou salas de aula, tem que ser muito mais além, e acima de tudo, precisa estar acompanhando tudo à nossa volta, a história muda a cada dia, não deixando para trás nossas raízes, mas sim atualizando nossos conhecimentos e aprendendo a cada dia um novo jeito de compreender a vida. A sociedade contemporânea tem sido assinalada por rápidas modificações de desempenho, que se refletem claramente na área educacional. Então ser pedagogo significa ser um pouco de tudo no que diz respeito à educação; significa ser exemplo dentro e fora da escola, não se pode ser bom educador no trabalho e falhar em casa, ou ser bom em casa e falhar no trabalho, a sociedade nos observa em tudo. Significa ser profissional técnico e ao mesmo tempo humanístico, ter conhecimento tecnicista e humanista. Formando crianças, jovens e adultos alfabetizados e letrados, dar-lhes instrumentos para obter informações, atualizar-se, lutar por um emprego e direitos, conhecer o ponto de vista de pessoas próximas ou distantes, e aí ainda viver as emoções e aventuras que o cotidiano proporciona. (P13)

Para mim o pedagogo é aquele que sabe empregar a pedagogia nas diferentes áreas do conhecimento, para fazer educação com qualidade. É aquele capaz de ser um agente de mudanças e transformar a prática, a escola, as pessoas. Ao pensar sobre minha atuação como pedagoga, de

imediatamente vem à tona os vários desafios do trabalho pedagógico, instigando-me a pensar, planejar, implementar, acompanhar e avaliar processos que contribuam para o desenvolvimento do aluno, do professor, da escola, da comunidade e do sistema educacional sempre pautados pela perspectiva de trabalho coletivo, participativo e dialógico. Assim venho tentando compreender a pedagogia e seu domínio de conhecimento, formação, atuação e, também, intervenção social. (P17)

Diante do conhecimento que adquiri na minha jornada educacional e profissional posso dizer que ser Pedagogo é saber qual caminho queremos trilhar dentro da educação, é procurar atingir nossos objetivos levando conhecimento e aprendizagem aos educandos; é estar inserido no processo educacional com amor, dedicação e compromisso. É fazer a ponte entre o saber e o educando. É estar pronto para ensinar e aprender, ir além do esperado e fazer do processo ensino-aprendizagem um momento de aquisição de saber. É uma profissão que emerge grande responsabilidade, compromisso e amor. É um profissional que trabalha com vários sujeitos e não só com um. E apesar de toda esta responsabilidade dentro do processo educacional o pedagogo, muitas vezes, não é tão valorizado como necessita na sociedade. Pois ainda existe muita exclusão para com este profissional. Ser Pedagogo em nossa sociedade termina se tornando um grande desafio. (P19)

O pedagogo na minha visão é o profissional que procura as estratégias que, por meio de uma ação intervencionista, age de forma positiva no surgimento e persistência de determinados problemas e dificuldades de aprendizagem. No entanto, o pedagogo, bem como o Curso de Pedagogia, ainda sofrem muito com a discriminação dos outros cursos que o menosprezam. É notável essa discriminação também quanto à remuneração dada a esse profissional. Porém, espera-se que a área de atuação profissional do pedagogo seja revista e que seja delineado com precisão o seu espaço de atuação. (P10)

O pedagogo é o profissional que conduz de forma eficaz o processo de ensino-aprendizagem. Para mim, é ele que delinea estratégias e ações, englobando-as no planejamento, dando oportunidades práticas para que a aprendizagem deixe de ser um processo “mecanizado” e passe a ser um ato significativo para todos os envolvidos. (P8)

Na minha concepção, o pedagogo é aquele que profissionalmente dispõe de competências e habilidades indispensáveis na prática pedagógica, no que diz respeito à busca por estratégias didáticas, no intuito de promover uma educação significativa e direcionada para a melhoria da aprendizagem. Nesse pensamento, o pedagogo atualmente deve configurar-se como sendo aquele que deve dispor de ferramentas pedagógicas no sentido de contribuir na efetivação de um ensino interdisciplinar. (P15)

Em todos os relatos, percebemos que é atribuído um papel fundamental ao pedagogo dentro do contexto educativo. No entanto, percebemos que há uma visão reducionista a respeito de quem é o pedagogo, uma vez que a ele sempre são atribuídas funções relacionadas ao processo ensino-aprendizagem, ou seja, a função do pedagogo é reduzida à função docente em sala de aula. A visão que os sujeitos têm da identidade do pedagogo está diretamente relacionada ao **ser professor**. No caso de P11, ele afirma, inclusive, que sua identidade é ser professor, que somente quando está em sala de aula é que se realiza profissionalmente. Isso, segundo Libâneo (2002, p. 60):

Reforça uma ideia corrente entre educadores brasileiros de denominar *pedagogia* o curso de formação de professores para as séries iniciais do ensino fundamental e *pedagogo* o professor formado por esse curso. Certamente o campo da pedagogia e do exercício pedagógico inclui o trabalho dos professores e sua formação profissional, mas não há identidade conceitual entre pedagogia e formação de professores.

Para reforçar esse pensamento, Libâneo (2002, p. 63) acrescenta:

Conceber o Curso de Pedagogia como destinado apenas à formação de professores é, a meu ver, uma ideia muito simplista e reducionista. A pedagogia ocupa-se, de fato, da formação escolar de crianças, com processos educativos, métodos, maneiras de ensinar, mas antes disso ela tem um significado bem mais amplo, bem mais globalizante. Ela é um campo de conhecimentos; diz respeito ao estudo e à reflexão sistemática sobre o fenômeno educativo, sobre as práticas educativas, para poder ser uma instância orientadora do trabalho educativo.

Desta forma, para o autor, o Curso de Pedagogia destina-se à formação de um profissional capaz de assumir as demandas sociais existentes nos contextos onde ocorre a prática educativa. Conforme já foi dito anteriormente, esses contextos são amplos e variados e requerem um profissional dinâmico, ativo, consciente da intencionalidade da sua prática e que esteja envolvido na construção de uma profissionalidade marcada por condições que favoreçam o surgimento de novas e significativas relações sociais desejadas por todos. A esse respeito, P13 e P8, conseguem ilustrar bem o que acontece.

Como profissional que procura fazer seu trabalho e fazê-lo bem feito, sou pedagogo, sou professor. Mas, mais do que isso, sou amigo do meu aluno! E nessas circunstâncias me vejo como um pouco de tudo, psicólogo, irmão, enfermeiro, conselheiro... Nunca perdendo a postura de professor, mas dono do respeito e consideração do educando. Vejo-me como profissional que precisa ouvir, observar, ver, conviver, para entender como vive o/a aluno/aluna. As situações que nós enfrentamos são muitas. Acontecem em contextos diferentes que surgem na sociedade. Tudo que se passa com meu aluno influencia diretamente no processo de ensino-aprendizagem. E se pretendo formar um bom profissional não posso pecar em minhas avaliações, eu preciso é mostrar que um bom profissional pode mudar a educação desse país, e a educação, os rumos da sociedade. Vejo-me como um pedagogo diferente, mas que cumpre sua missão. (P13)

Eu, sendo um Pedagogo, vejo-me em constante aprendizado, isto é, ninguém é sábio de tudo, estamos aprendendo diariamente na prática, em sala de aula, quer seja com nossos alunos ou com os pais e demais colegas de profissão, ou então por meio de reflexões feitas sobre a nossa prática docente. Portanto, faço de cada dia um novo dia, oportunizando a mim mesmo a autorreflexão sobre a minha postura e prática no sentido de mudá-la ou aperfeiçoá-la, dependendo da necessidade naquele determinado momento. A cada dia surgem situações e locais em que somos chamados a tomar decisões. Para nós, pedagogos, são muitos os espaços. Nós temos que ser capazes de atuar nesses espaços de forma consciente. (P8)

Para que possamos reconhecer nossa identidade, ocorre uma divisão do Eu como expressão subjetiva da dualidade social – identidade para si e identidade para o outro – que aparece claramente através do que Dubar (2005) chama de mecanismos de identificação. Cada sujeito é identificado por outrem. No entanto, pode ocorrer a recusa a essa identificação e definir-se de outra forma. Quando são aceitas as definições dadas pelos outros, temos os atos de atribuição. No momento em que ocorre a identidade para si, temos os atos de pertencimento. É importante ressaltar que é sempre necessária a intervenção do outro para que ocorra o processo de identificação. É pela e na atividade com os outros, que implica um

sentido, um objetivo e/ou uma justificção, uma necessidade, que o indivíduo é identificado e levado a endossar ou a recusar as identificações que recebe dos outros e das instituições.

No caso dos pedagogos, pudemos observar os atos de pertencimento no momento em que eles reconhecem e aceitam a si próprios como pedagogos. Eles são identificados e aceitam essa identificação, passam a pertencer a determinado grupo, no caso, ser pedagogo. No entanto, nos chamou a atenção o fato de todos os sujeitos sentirem -se desvalorizados perante a sociedade, ou seja, eles consideram que o pedagogo é desvalorizado e essa desvalorização interfere na construção da sua identidade profissional, pois acabam ficando sem espaços de atuação, ocupados por profissionais de outras áreas, conforme observamos nos relatos que seguem:

A atuação do pedagogo é de extrema importância nos estabelecimentos escolares, pois possui a capacidade própria de conduzir, da melhor maneira possível, o processo educativo. Eu, na posição de pedagoga também, no cotidiano diário da sala de aula, procuro desenvolver determinadas situações e que sejam enaltecidas as qualidades e/ou competências dos educados. Assim, vejo -me como uma pedagoga comprometida com o que faço. No entanto, não sinto que meu trabalho é valorizado, ou melhor, não me sinto valorizada enquanto profissional. Parece que não faz muita diferença em ser pedagogo ou qualquer outro profissional. E isso me entristece bastante, pois para mim, ser pedagogo é tudo. (P15)

Como pedagoga, vejo-me como uma pessoa que precisa estudar muito mais os processos educativos que se desenvolvem nas diferentes situações da vida e dimensões diversas da sociedade, vencendo, uma a uma, as amarras do tradicional em meu trabalho, sem medo de errar, evitando ser um tarefeiro, pau para toda obra. Procuro criar um diferencial no meu trabalho, para que eu seja valorizada pelo que eu sou, uma pedagoga. (P18)

Ser pedagogo, para mim, foi a realização de todas as minhas aspirações profissionais. Quando estava na graduação eu não sabia ao certo o que eu iria fazer. Em toda a minha jornada – e olha que não foi pequena, quase 30 anos – exerci diversas atividades: fui professora, coordenadora pedagógica, supervisora de ensino, diretora de escola. No entanto, apesar de me sentir realizada profissionalmente, me dá muita tristeza ver os espaços destinados aos pedagogos serem ocupados por profissionais de outras áreas. Para mim, isso representa uma desvalorização do papel do pedagogo na sociedade. Sinto que não somos reconhecidos pelo que somos e pelo que podemos realizar dentro e fora das escolas. Espero, sinceramente, ver os pedagogos ocupando seus espaços e sendo valorizados pelo seu trabalho. (P20)

Pelos relatos, podemos afirmar que todos foram capazes de realizar os atos de pertencimento e atribuição, que segundo Dubar (2005) podem definir a identidade de uma pessoa. Assim, ao se reconhecerem, ou melhor, ao aceitarem para si o pertencimento ao grupo, ao ser pedagogo, estão em processo de construção da própria identidade. O sentido de pertença fica claro nos relatos quando todos aceitam para si a definição de pedagogo. Esse sentido de pertencer ao grupo é fortemente influenciado pelas relações que ocorrem consigo mesmo e com os outros, sendo possível afirmarmos que essas relações são aspectos determinantes na constituição da identidade profissional dos pedagogos. Ao assumirem o seu pertencimento a determinado grupo, assumem também a sua identidade profissional.

Outro fator que, para nós, é determinante na constituição da identidade é a presença nos relatos do aspecto afetivo que, na maioria dos casos, é condição indispensável para o trabalho do pedagogo. Esse aspecto aparece nos momentos em que os interlocutores afirmam gostar de ser pedagogo. Para nós, o atributo gostar da profissão, descobrir -se apaixonado pela profissão, é um ponto crucial na constituição da identidade profissional dos pedagogos, uma vez que, ao afirmarem gostar do que fazem, sentem -se desafiados a sempre melhorar sua atuação, sentem-se estimulados a estudar, buscar qualificação, a melhorar seu desempenho enquanto profissional. Isso faz com que eles procurem sempre melhorar a sua atuação com o objetivo de obterem reconhecimento e serem valorizados perante a sociedade como profissionais habilitados para atuar nos espaços que lhes são destinados no ensino, na gestão e organização dos sistemas escolares.

Essa valorização é fundamental para a afirmação da identidade que eles vêm construindo ao longo das trajetórias individuais, permeadas de conflitos, relações sociais, decepções, alegrias. Isso por que conforme já afirmamos anteriormente, a identidade não é dada quando nascemos, mas é construída ao longo da vida, a partir das relações que mantemos com nós mesmos e com as outras pessoas.

Assim, após toda a análise dos memoriais e entrevistas, podemos afirmar que a construção da identidade do pedagogo acontece a partir de suas vivências como pessoa e, principalmente, em suas relações de trabalho. Segundo Dubar (2005, p. 148) é “na confrontação com o mercado de trabalho que, certamente, se situa a implicação identitária mais importante para os indivíduos”. Do resultado desse confronto depende todo o processo de construção de uma identidade profissional básica. A aceitação em pertencer a um grupo e reconhecer sua importância na sociedade são condições indispensáveis para que os pedagogos possam se afirmar enquanto profissionais. A partir daí, o reconhecimento de seu papel fundamental em espaços escolares e não escolares virá como consequência.

Podemos, então, afirmar que a identidade profissional do pedagogo não é algo pronto e acabado, que ele recebe ao terminar sua graduação. Mas é, antes de tudo, um processo em construção, reconstrução e transformação. E que, somente através de sua vivência em situações concretas do exercício profissional, aliadas à sua própria experiência enquanto sujeito histórico e social, ela poderá ser fortalecida e, quem sabe, reconhecida no âmbito das práticas educativas que visem a melhoria e/ou transformação da qualidade de vida das pessoas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

CONSIDERAÇÕES FINAIS



“... mire e veja: o mais importante e bonito do mundo é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas, mas que elas vão sempre mudando. Afinam ou desafinam. Verdade maior. É o que a vida me ensinou.”

João Guimarães Rosa
Grande Sertão Veredas.

Estamos chegando ao final de nossa jornada. Ao olharmos para trás não é possível deixar de vislumbrar o tamanho do caminho percorrido para chegar até aqui. O desenvolvimento deste trabalho de pesquisa nos fez perceber que não podemos falar em conclusão, em término. Chegar ao final de um trabalho de pesquisa pode significar um recomeço, uma reflexão sobre aquilo que tínhamos no início. Assim, somos tentados a nos perguntar: o que realmente nos fez desenvolver este estudo? Qual o nosso objetivo ao investigar a identidade do pedagogo em Picos? Onde chegamos?

Ao realizarmos este estudo, procuramos fixar o olhar em determinados aspectos de uma realidade maior: a formação do pedagogo. Dentro dessa formação, nosso interesse particular foi pela construção da identidade dos pedagogos formados no Curso de Pedagogia no município de Picos. Esse era nosso foco, foi nessa identidade que procuramos fixar o olhar para, quem sabe, chegar a respostas válidas e objetivas acerca de qual é a identidade profissional do pedagogo.

Nesse estudo, nosso olhar esteve voltado para as narrativas feitas pelos vinte pedagogos a respeito da pedagogia e seu curso, focalizando essencialmente a identidade profissional. O processo de construção da dissertação pautou-se, portanto, nas informações colhidas com os sujeitos, expressas em lembranças, ideias, opiniões, percepções, concepções, posições, que analisadas constituem, ao mesmo tempo, a visão de um grupo e a visão pessoal, particularmente, sobre a construção da identidade profissional do pedagogo.

Assim, desenvolvemos nosso estudo a partir das histórias de vida dos pedagogos. Na escrita dessas histórias, a arte de evocar e de lembrar os fatos relevantes, leva o sujeito a selecionar e avaliar a importância das representações sobre sua identidade, sobre as práticas formativas que vivenciou, sobre as influências exercidas por outras pessoas, sobre as

situações que marcaram suas escolhas e questionamentos. Enfim, pode revelar como construíram a identidade que possuem hoje. Assim, o ato de narrar possibilita o conhecimento de si mesmo e a oportunidade de reflexão sobre sua própria identidade.

Dentro dessas histórias encontramos uma fonte riquíssima de informações que nos indicaram o caminho para chegar à identidade dos pedagogos e, nesse ponto é impossível não nos colocarmos também, não assumirmos essa identidade como pedagoga. Apesar de não nos inserirmos como sujeito da pesquisa, fica uma sensação de pertencimento e de identificação com esse grupo que se dispôs a relatar suas percepções, suas ansiedades, seus desejos e dificuldades encontradas, bem como as alegrias, as realizações, os sonhos e as aspirações enquanto pedagogo. Tudo isso nos serviu de ponto de partida para a compreensão de um aspecto particular – e também coletivo – dessas pessoas: a identidade profissional.

Para nós, é muito importante ressaltar que ao iniciarmos nosso estudo, não sabíamos exatamente o que iríamos encontrar. Foram meses de buscas, de conversas, de leituras, de encontros e desencontros, até que pudéssemos chegar a esse ponto. Concluir? Não exatamente. Mas iniciar uma nova busca. Trilhar um novo caminho. Descobrir o que estava escondido, em algum ponto, nas memórias individuais daqueles que participaram desse estudo, a quem agradecemos profundamente pela oportunidade em desvelar aspectos tão íntimos e particulares.

Para nós é possível justificar aqui, a relevância que este estudo possui, ao tratar da construção da identidade do pedagogo. Ao tratar de aspectos relativos à formação e à prática do pedagogo, foi possível promover a autorreflexão que, por sua vez, promoveu um autoconhecimento que levou os sujeitos ao conhecimento de si e à compreensão do processo de construção de sua identidade profissional. Além disso, foi impossível para nós, não compartilhar das angústias dos sujeitos ao narrarem suas histórias de vida. Afinal, como pedagoga, pudemos sentir a mesma necessidade de autoconhecimento, de reflexão, de saber quem somos enquanto pedagoga.

Em nossa trajetória, as histórias de vida dos pedagogos foram essenciais para que pudéssemos trilhar nosso caminho em busca do entendimento acerca da construção da identidade do pedagogo. Nas palavras de Eckert-Hoff (2008, p. 75):

Os gestos de leitura e o olhar de interpretação que lançamos aos relatos das histórias de vida dos sujeitos-enunciadores, que constituem o *corpus* deste estudo, nos levam a compreender a história de vida não como um monumento capaz de ser construído – história verídica possível de ser lembrada –, mas sim como fragmentos de uma história, como fragmentos de discursos que carregam consigo fragmentos de uma realidade sócio-histórica.

Comungamos das ideias da autora e mais além, consideramos as histórias de vida dos sujeitos como uma permanente construção, que se mescla a várias vozes, ou seja, é constituída de várias outras histórias dentro da própria história. O falar de si, de sua história, permitiu aos sujeitos diversas maneiras de experimentar sua própria identidade como pedagogo, de manipular, de modificar, de reconstruir, de reinventar. Esse movimento não acontece na estabilidade, mas na transformação ou permanente reconstrução. Desse modo, reafirmamos a importância desses relatos para nós, pois nesses momentos de reconstrução, de reinvenção, de modificação é que surgiram os fragmentos de uma identidade em permanente construção.

Consideramos a reflexão sobre a construção da identidade do pedagogo, por meio da materialidade da história de vida, um exercício de apreensão dos sentidos que os sujeitos atribuem às situações vivenciadas, pois a apresentação de si mesmo é sempre uma pretensão de reconhecimento. A narrativa dessa história é constituída de fatos que foram selecionados pelo sujeito, constituindo um personagem que ele quer apresentar para o pesquisador e cabe ao pesquisador analisar as entrelinhas de sua narrativa para compreender o que está posto nessa apresentação. Esse sem dúvida foi nosso desafio.

Assim, das análises feitas até aqui surgiram algumas constatações. Algumas merecem ser destacadas e, por isso, serão retomadas nessa parte do estudo. Nosso objetivo não é generalizar as informações, mas ressaltar os aspectos básicos para a compreensão acerca da identidade do pedagogo, bem como auxiliar em outras análises realizadas acerca desse profissional. Não seria prudente achar que nossas análises têm o caráter de concluir reflexões sobre a construção da identidade do pedagogo, pois se trata de uma temática complexa e abrangente, acompanhando os sujeitos em toda a sua trajetória pessoal e profissional, conforme afirma Dubar (2005, p. 135) “a identidade é o resultado dos processos de socialização que os indivíduos vão construindo ao longo da vida”. Isso significa que ela não estará totalmente pronta, acabada, mas em constante processo de construção. Nesse sentido, aproveitamos este momento para refletir um pouco sobre os aspectos importantes surgidos através das narrativas, servindo-nos de pontos fundamentais para as análises feitas aqui.

Um primeiro ponto merecedor de destaque em nossa análise diz respeito ao Curso de Pedagogia, o qual ao longo de setenta anos de existência passou por vários momentos problemáticos. Momentos em que se pensou na própria extinção do curso. Nesse processo, a figura do pedagogo sofreu influências que comprometeram a construção da sua identidade e a sua afirmação profissional. No entanto, mesmo com toda a problemática em torno do Curso de Pedagogia e do pedagogo, podemos afirmar que se trata de um curso essencial para a

formação dos profissionais da educação, não apenas do professor, mas de todos aqueles que desejam exercer alguma atividade voltada para a prática educativa.

De acordo com o primeiro objetivo estabelecido para a pesquisa, buscamos verificar como se efetivava a formação do pedagogo nos Cursos de Pedagogia no município de Picos, Piauí. Para isso, procuramos fazer um levantamento dos aspectos relativos ao início do curso no Brasil, no Piauí e em Picos, para analisar as implicações, resistências e avanços na evolução do curso.

Das análises dos Projetos Pedagógicos do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí e da Universidade Estadual do Piauí, pudemos constatar que o pedagogo aparece como elemento essencial para o desenvolvimento das atividades relacionadas ao processo educativo. No entanto, percebemos que há uma permanência no modelo que proporciona a experiência da prática no último momento de formação e essa é o local de aplicação das teorias. Através das histórias de vida nossa atenção foi chamada para a necessidade da incorporação de práticas integradas com a teoria nos currículos dos cursos.

É necessária a existência de práticas que proporcionem, desde o início do curso, o contato do pedagogo com a realidade na qual atuará após a sua formação, pois a prática do campo de trabalho é desencadeadora das discussões teóricas, num constante processo dialético, superando, dessa forma, os paradigmas da racionalidade técnica, através do quais os alunos recebem a teoria para em seguida aplicarem na prática. Assim, é fundamental que haver uma maior preocupação com a inserção da prática desde o início do curso, como forma de garantir o ingresso no mercado de trabalho de maneira natural, em virtude do conhecimento prévio da realidade em que o egresso irá atuar.

Com relação à produção do conhecimento – pesquisa, é importante ressaltar que dentro dos atuais Projetos Pedagógicos, tanto da UFPI como da UESPI, existe uma grande preocupação com a formação do pesquisador, demonstrada pela inserção de grande número de disciplinas voltadas para a prática da pesquisa. No entanto, os interlocutores foram enfáticos quando afirmaram ter tido pouco ou nenhum contato com a produção de conhecimentos científicos. Isso demonstra que, mesmo estando presente nos documentos, a pesquisa ainda continua a ser tratada como secundária na formação do pedagogo. Acreditamos que, pela pesquisa, é possível um conhecimento mais aprofundado da realidade e, conseqüentemente, o desencadeamento de ações mais significativas nos espaços educativos.

No segundo objetivo, procuramos identificar as contribuições do processo formativo na construção da identidade profissional do pedagogo egresso dos Cursos de Pedagogia no município de Picos, Piauí. Assim, alguns aspectos presentes nas entrevistas

autobiográficas e nos memoriais procuraram revelar a importância do curso na construção da identidade profissional do pedagogo.

Diante das informações obtidas pudemos constatar a importância dada pelos interlocutores ao Curso de Pedagogia na construção da sua identidade profissional. Entretanto, foram enfáticos em afirmar que o curso possui falhas: como a dicotomia entre a teoria e a prática, o distanciamento da pesquisa nos currículos de formação, dentre outras. Para os sujeitos, o Curso de Pedagogia é um curso denso, repleto de informações de diversas áreas visando oferecer subsídios para uma formação integral, mas estes conhecimentos precisam estar relacionados diretamente com a prática. Essa articulação entre a teoria e a prática garante uma formação sólida e contribui para uma atuação profissional consciente.

Nosso terceiro objetivo era conhecer os saberes da formação inicial que demarcam a construção da identidade profissional do pedagogo, quais saberes estariam presentes nos projetos dos cursos e poderiam contribuir nessa construção. Dentro dos projetos foi possível perceber que a ênfase recai nos saberes profissionais – aqueles transmitidos pelas instituições de formação provenientes das ciências da educação, saberes disciplinares diversos campos do conhecimento agrupados sob a forma de disciplinas e, nos saberes curriculares – que representam os saberes sociais definidos pela instituição formadores e selecionados como cultura erudita. Apesar de aparecerem nos projetos, os saberes experienciais ainda são deixados em segundo plano. Isso pode ser comprovado pelas falas dos interlocutores ao afirmarem existir uma separação entre a teoria e a prática. Ou seja, na formação inicial do pedagogo em Picos não há a valorização daquilo vivido por ele.

Acreditamos que, para a construção de uma identidade profissional sólida e coerente, será necessário valorizar, como conteúdos de formação, as práticas realizadas e as experiências vivenciadas e compartilhadas. A teoria fornece as pistas para o entendimento da realidade e, nesse sentido, não há como falar em uma formação que não associe todos os saberes necessários para esse entendimento. Seria, então, necessária, a presença de saberes curriculares, disciplinares, profissionais e experienciais, para que a formação inicial do pedagogo fosse construída em base sólida, preparando-o para a prática pedagógica.

O quarto objetivo era caracterizar o perfil profissional dos pedagogos em exercício. Para isso, a leitura dos memoriais foi fundamental, pois necessitávamos conhecer as opiniões dos pedagogos acerca deles mesmos. Ao serem indagados sobre quem é o pedagogo ou como se vêem como pedagogos, a maioria ressaltou que é o professor, o docente. Assim, apesar de poder desempenhar diversas atividades dentro dos contextos escolares e não escolares, o papel do pedagogo está restrito às funções docentes de sala de aula. No entanto,

foi possível encontrar aqueles que acreditam que a identidade do pedagogo vai além da docência, ou seja, extrapola os limites da sala de aula. Essa identidade é ampliada aos diversos espaços em que ocorre a prática educativa, sejam escolas ou não-escolares.

É possível afirmar que, partindo das análises dos projetos e do material analisado – memoriais e entrevistas – a identidade do pedagogo egresso do Curso de Pedagogia em Picos está restrita à docência. As habilitações oferecidas são responsáveis por essa característica, uma vez que na Universidade Federal do Piauí é oferecida a habilitação em Magistério e na Universidade Estadual do Piauí, a docência é um elemento central na formação, ao lado da gestão do trabalho pedagógico.

Por fim, nosso último objetivo era analisar de que forma a atuação profissional destes pedagogos contribui na construção de sua identidade. No momento de selecionarmos os interlocutores, tínhamos em mente que seria mais significativa a participação de pedagogos com mais experiência profissional. No entanto, como não foi possível compor a amostra com esse perfil, definimos que a experiência mínima deveria ser de quatro anos.

Partindo desse critério, experiência profissional, passamos a analisar o material produzido e chegamos à conclusão que o tempo de atuação na área é fundamental na construção da identidade do pedagogo. Percebemos pelos relatos que, antes de ingressarem no mercado de trabalho ainda não estava claro para os sujeitos qual era seu papel no contexto educativo. Na medida em que tinham contato com a realidade e, conseqüentemente, passavam a confrontá-la com as teorias estudadas durante o curso, eles iam construindo sua própria identidade.

Foi possível verificar que a cada dia, os pedagogos podem repensar seu papel na sociedade e buscam a valorização profissional, para mostrar a sua importância dentro do processo educativo. Na medida em que adquirem experiência profissional, eles procuram redefinir suas práticas, objetivando a construção de uma identidade sólida e coerente com seus valores e crenças. Nesse momento da análise, foi impossível para nós não assumir também o papel de sujeito, pois as angústias, temores, realizações e dificuldades que foram citadas por eles, eram também as nossas angústias, temores, realizações e dificuldades, na condição de pedagoga.

No entanto, para nós ficou a certeza de que os pedagogos estão conscientes de seu papel e de sua importância no contexto educativo e pois estão modificando seu modo de pensar e agir para se adequarem às novas exigências de uma sociedade exigente. Ser pedagogo, nesse contexto, é assumir uma postura crítica, reflexiva e consciente

Pelo exposto até aqui, acreditamos ter conseguido dar ênfase às questões mais relevantes acerca da construção da identidade do pedagogo. Não foi nossa pretensão chegar a conclusões generalizantes, mas contribuir com a discussão em torno da temática, pois consideramos que os resultados apresentados representam valiosas contribuições. Não encerramos aqui. Ainda há muito para ser explorado e descoberto. Afinal, a temática estudada apresenta muitas nuances e possibilidade de outros estudos.

Chegamos ao final desse estudo com a certeza do dever cumprido. Consideramos que nossos objetivos foram alcançados. Fica a certeza contudo, de não termos esgotado aqui o estudo acerca da construção da identidade do pedagogo. Os resultados alcançados serviram apenas para mostrar que outros estudos poderão surgir.

Esperamos que as constatações e reflexões apresentadas aqui sejam utilizadas como fontes de estudos e pesquisas nos Cursos de Pedagogia. Além disso, que possam ser consideradas como fruto de nossa vontade de refletir e, sobretudo, contribuir com o debate em torno da construção da identidade do pedagogo, da construção da nossa própria identidade.

*“Ando devagar porque já tive pressa
E levo esse sorriso porque já chorei demais.
Hoje me sinto mais forte, mais feliz, quem sabe
Só levo a certeza de que pouco eu sei, ou nada sei...”*

Almir Sater – Renato Teixeira

REFERÊNCIAS

REFERÊNCIAS



Documentos Oficiais

Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação - ANFOPE.

Considerações das entidades Nacionais de Educação - ANPED, CEDES, ANFOPE E FORUMDIR - sobre a Proposta de Resolução do CNE que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Abril, 2005. Disponível em: <<http://lite.fae.unicamp.br/anfope/>>. Acesso em: 20 maio 2007.

_____. **VI Encontro Nacional**. Documento final. Belo Horizonte, 1992. Disponível em <<http://lite.fae.unicamp.br/anfope/documentos>> Acesso em 20 dez. 2008.

_____. **Manifesto de Educadores** - VII Encontro Nacional. Brasília, Junho de 2005. Disponível em <<http://lite.fae.unicamp.br/anfope>> Acesso em 26 dez. 2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer n. 3/2006**. Reexame do Parecer 5/2005. Fevereiro de 2006. Disponível em: <<http://mec.gov.br/cne>>. Acesso em: 2 jun. 2007.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação (CNE). **Parecer CNE/CP n. 5/2005**. Dispõe sobre as diretrizes curriculares nacionais para o Curso de Pedagogia. Brasília, DF: MEC/CNE, 2005. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/sesu/diretriz.htm>>. Acesso em: 29 jun. 2007.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação (CNE). **Parecer CNE/CP n. 01/2006**. Institui as diretrizes curriculares nacionais para o Curso de graduação em Pedagogia, Licenciatura.. Brasília, DF: MEC/CNE, 2006. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/sesu/diretriz.htm>>. Acesso em: 29 jun. 2008.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. **Formação do educador**: a busca da identidade do Curso de Pedagogia.. Brasília, DF: INEP, 1987. (Série Estudos e Debates, 2).

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. **Redefinição do Curso de Pedagogia**. Brasília, DF: INEP, 1980. (Série Estudos e Pesquisas, 4).

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. Comissão de Especialistas de Ensino de Pedagogia. **Proposta de diretrizes curriculares**. Brasília, 1999. mimeografado.

_____. Presidência da República. Casa Civil. **Lei n. 9.394/1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 04 dez. 2008.

_____. Presidência da República. Decreto n. 3.276, de 6 de dezembro de 1999. **Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências**. Brasília, 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3276.htm>. Acesso em: 02 jan. 2009.

Fórum de Diretores das Faculdades / Centros de Educação das Universidades Públicas Brasileiras – FORUMDIR. **Proposta do FORUMDIR para as diretrizes curriculares nacionais do curso de pedagogia**. Encontro Extraordinário. Brasília, 2005. Disponível em: <<http://www.fae.ufmg.br/forumdir/documentos/Proposta-FORUMDIR-DiretrizesPedagogia-Brasilia-05junho2005.PDF>>. Acesso em 10 fev. 2009.

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO. **O perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam**. São Paulo: Moderna, 2004.

Universidade Estadual do Piauí - UESPI. Centro de Ciências da Educação. **Projeto pedagógico do Curso de Pedagogia**. Teresina: UESPI, 2004. Digitado.

_____. Conselho Universitário – CONSUN. **Resolução n. 026/2003**. Disciplina a oferta do Curso de licenciatura plena em Pedagogia. Teresina: UESPI, 2003 a.

_____. Conselho Universitário – CONSUN. **Resolução n. 049/2002**. Altera o projeto pedagógico do Curso de licenciatura plena em normal superior. Teresina: UESPI, 2002.

_____. Conselho Universitário – CONSUN. **Resolução n. 11/2001 o projeto do Curso de Pedagogia, habilitação em administração educacional e supervisão educacional**. Teresina: UESPI, 2001.

_____. Conselho Universitário – CONSUN. **Resolução n. 41/2000**. Aprova o funcionamento do Curso de licenciatura plena em normal superior. Teresina: UESPI, 2000.

_____. **Proposta curricular do Curso de Pedagogia**. Teresina: UESPI, 2003b. Mimeografado

Universidade Federal do Piauí - UFPI. **Ato da Reitoria n. 237/1975**. Teresina: UFPI, 1975. Mimeografado.

_____. **Proposta curricular para o Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia – Habilitação em Magistério**. Picos: UFPI, 1984

Livros, Teses, Dissertações, Revistas, Artigos

AGUIAR, M. A. da S. et al. Diretrizes curriculares do Curso de Pedagogia no Brasil: disputas de projetos no campo da formação do profissional da educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 27, n. 96, p. 819-842, out/2006. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 02 jan. 2008.

ANDRÉ, M. E. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papyrus, 1995.

ANTUNHA, H. C. G. As origens da faculdade de educação da USP: a introdução de estudos pedagógicos em nível superior no estado de São Paulo. **Revista da Faculdade de Educação da USP**, p. 25-41, 1975.

APPLE, M. W. **Trabalho docente e textos: economia política e relações de classe e gênero na educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

- ARCE, A. **Jardineira, tia e professorinha**: a realidade dos mitos. 1997, 128 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, 1997.
- AZZI, S.. Trabalho docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico. IN: PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999. p. 35-60.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.
- BAUER. M. W.; GASKELL. G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. Trad. de Pedrinho a. Guareschi. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- BERGER, P.; LUCKMANN, T. **A construção social da realidade**: tratado de sociologia do conhecimento. 20. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.
- BOLÍVAR, A. **La investigación biográfica narrativa em educación**: marco conceptual y metodológico. Lisboa, 1997. p. 1-56.
- BRANDÃO, C. R. **Identidade e etnia**. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- BRAÚNA, R. C. A. Narrativas de professores: espaço de resignificação da identidade docente – a experiência do Projeto Veredas. In: BRAÚNA, R. C. A.; FERENC, A. V. F. (Org.) **Trilhas da docência**: saberes, identidade e desenvolvimento profissional. São Paulo: Iglu, 2008.
- _____. FERENC, A. V. F. (Org.) **Trilhas da docência**: saberes, identidade e desenvolvimento profissional. São Paulo: Iglu, 2008.
- BRZEZINSKI, I. (Org.). **LDB dez anos depois**: reinterpretação sob diversos olhares. São Paulo: Cortez, 2008.
- _____. (Org.). **LDB interpretada**: diversos olhares se entrecruzam. 7. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2002.
- _____. Embate da definição das políticas de formação de professores para a atuação multidisciplinar nos anos iniciais do Ensino Fundamental: respeito à cidadania ou disputa pelo poder? **Educação & Sociedade**. Campinas, vol. 20, n. 68, p. 80-108, 1999.
- _____. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores**: busca e movimento. 6. ed. Campinas, SP: Papirus, 2006.
- _____. **Profissão professor**: identidade e profissionalização docente. Brasília: Plano, 2002.
- _____. Trajetória do movimento para as reformulações curriculares dos cursos de formação de profissionais da educação: do comitê (1980) à ANFOPE (1992). **Em Aberto**, Brasília, ano 12, n. 54, abr./jun. 1992.
- CANDAU, V. M. (Org.). **Magistério**: construção cotidiana. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

CARVALHO, M. V. C. de. O Curso de Pedagogia da UFPI: retrospectiva histórica e desafios atuais. **Linguagens, Educação e Sociedade**. Revista do mestrado em Educação. Universidade Federal do Piauí. n. 4. Teresina: EDUFPI, 1999. p. 17-26.

CHAGAS, V. **O ensino de 1º e 2º graus**: antes, agora e depois? 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1984.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1995.

COELHO, I. M. Curso de Pedagogia: a busca da identidade. **Encontros e Debates**. n. 2 Brasília: INEP, 1987.

COSTA, M. C. V. **Trabalho docente e profissionalismo**. Porto Alegre: Sulina, 1995.

CRUZ, G. B. da. **O Curso de Pedagogia no Brasil na visão de pedagogo s primordiais**. 2008. 302 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2008.

DEMO, P. **Metodologia da investigação em educação**. Curitiba: Ibpx, 2005.

DUBAR, C. **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. Tradução Andréa Stahel M. da Silva. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

ECKERT-HOFF, B. M. **Escritura de si e identidade**: o sujeito-professor em formação. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2008.

Educação & Sociedade. Dossiê: os saberes docentes e sua formação. CEDES, Campinas, SP. v. 22, n. 74, abril/2001.

FAZENDA, I. (Org.) **Novos enfoques da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1992.

_____. **Interdisciplinaridade**: história, teoria e pesquisa. Campinas: Papyrus, 1995.

FERREIRA, A. B. de H. **Novo dicionário da língua portuguesa**. 2.ed. Rev. e aumentada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

FRANCO, M. A. S. Para um currículo de formação de pedagogos: indicativos. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Pedagogia e pedagogos**: caminhos e perspectivas. São Paulo: Cortez. 2002.

GAUTHIER, C. et al. **Por uma teoria da Pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Tradução de Francisco Pereira. 2. ed. Ijuí, RS: EdUnijuí, 2006.

GONZAGA, A. M. A pesquisa em educação: um desenho metodológico centrado na abordagem qualitativa. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. S.(Org.) **Pesquisa em educação**: alternativas investigativas com objetos complexos. São Paulo: Loyola, 2006. p. 65-92

GRILLO, M. C. Docência e formação pedagógica. In. **Os rumos da educação superior**. São Leopoldo: EdUSININOS, 2002.

_____. O lugar da reflexão na construção do conhecimento profissional . In: MOSINI, Marília Costa (Org.). **Professor do ensino superior** -identidade, docência e formação. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000. p. 75 -80.

GUARNIERE, M. R. (Org.). **Aprendendo a ensinar**: o caminho nada suave da docência. Campinas, SP: Autores Associados, 2005 (Polêmicas do Nosso Tempo; 75).

GUIMARÃES, N. A. Trajetórias inseguras, autonomização incerta: os jovens e o trabalho em mercados sob intensas transições ocupacionais. In: CAMARANO, A. A. (Org.). **Transição para a vida adulta ou vida adulta em transição?** Rio de Janeiro: IPEA, 2006.

GUIMARÃES, V. S. **Formação de professores**: saberes, identidade e profissão. 2. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2004.

HAGUETTE, T. M. **Metodologias qualitativas na sociologia** . Petrópolis: Vozes, 1987.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11. ed. São Paulo: DP&A, 2006.

KÜENZER, A. Z.; RODRIGUES, M. de F. As diretrizes curriculares para o Curso de Pedagogia: uma expressão da epistemologia da prática. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, n. 10, p.35-62, 2007. Disponível em:<[http://www.uepg.br/olhar de profess or](http://www.uepg.br/olhar_de_professor)>. Acesso em: 20 jan. 2009.

LELIS, M. I. A. O. **A formação da professora primária** : da denúncia ao anúncio. São Paulo: Cortez, 1989.

LIBÂNIO, J. C. Ainda as perguntas: o que é Pedagogia, quem é o pedagogo, o que deve ser o Curso de Pedagogia. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Pedagogia e pedagogos**: caminhos e perspectivas. São Paulo: Cortez. 2002.

_____. As diretrizes curriculares da Pedagogia: campo epistemológico e exercício profissional do pedagogo. In: GUIMARÃES, Valter Soares. **Formar para o mercado ou para a autonomia?** O papel da universidade. Campinas, SP: Papyrus, 2006a.

_____. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 8. ed. São Paulo, SP: Cortez, 1998.

_____. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar**, Curitiba. n. 17, 2001. Disponível em <<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/educar/article/viewFile/2074/1726>>. Acesso em 12/Jul./2008>. Acesso em: 10 mar. 2008.

_____. Que destino os educadores darão à pedagogia? In: PIMENTA, S. G. (Coord.) **Pedagogia**: ciência da educação? 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006b.

_____.; PIMENTA, S. G. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança. **Educação e Sociedade**, ano XX, n. 68, Dez./1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v20n68/a13v2068.pdf>>. Acesso em 27 ago. 2008.

LIMA, M. da G. S. B. **O desenvolvimento profissional dos/as professores/as pelas histórias de vida**: revisitando o percurso de formação inicial e continuada. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, RN: UFRN, 2003, 209f.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARAFON, M. R. C.; MACHADO, V. L. de C. **Contribuição do pedagogo e da Pedagogia para a educação escolar**: pesquisa e crítica. Campinas, SP: Editora Alínea, 2005.

MARSHALL, T. H. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MARTINS, M. A. V. Reflexões acerca do formar professores. IN: RIVERO, C. M. L.; GALLO, S. (Org.) **A formação de professores na sociedade do conhecimento**. Bauru, SP: Eduesc, 2004. p. 55 – 77.

MENDES SOBRINHO, J. A. de C.; CARVALHO, M. A. de C (Orgs.). **Formação de professores e práticas docentes**: olhares contemporâneos. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2006.

MENDES, B. M. M. Formação de professores reflexivos: limites, possibilidades e desafios. **Linguagem, Educação e Sociedade**. Teresina, PI, n. 13, p. 37-45, jul/dez, 2005.

MENDONÇA, A. W. P. C. **Universidade e formação de professores**: uma perspectiva integradora. A universidade de educação de Anísio Teixeira. 1993. Tese (Doutorado em Educação) – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1993.

MINAYO, M. C. (Org.); DESLANDES, S. F.; GOMES, R.; **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 26.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007

_____. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 9. ed. rev. e aprimorada. São Paulo: Hucitec, 2006.

MÜLLER, M. **Orientação vocacional**: contribuições clínicas e educacionais. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

NOVAES, M. E. **Professora primária**: mestra ou tia. São Paulo: Cortez, 1984.

NOVELLO, F. P. **Psicologia da adolescência**: despertar para a vida. 3. ed. São Paulo: Paulinas; 1990.

NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto, PT: Porto, 2000.

OLIVEIRA, J. F; FONSECA, M.; TOSCHI, M. Educação, gestão e organização escolar: concepções e tendências atuais. In: OLIVEIRA, J. F. (Org.) **Escolas gerenciais**: planos de desenvolvimento e projetos político-pedagógicos em debate. Goiânia: UCG, 2004.

OLIVEIRA, V. F. de . Narrativas e saberes docentes. In: OLIVEIRA, V. F. de (Org.). **Narrativas e saberes docentes**. Ijuí, RS: EdUnijuí, 2006. p. 169-190.

PAULILO, M. A. S. A pesquisa qualitativa e a história de vida. **Serviço Social em Revista**. n. 1. vol. 2. jul/dez, 1999. Disponível em <<http://www.ssrevista.uel.br>>. Acesso em: 05 nov. 2008

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício de professor** : profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2002.

_____. Formar professores em contextos especiais em mudança: prática reflexiva e participação crítica. **Revista Brasileira de Educação**. n. 12, set./out./nov./dez., 1999.

_____. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação** : perspectivas sociológicas. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

PIMENTA, S. G. (Coord.) **Pedagogia**: ciência da educação? 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006a.

_____. (Org.) **Didática e formação de professores** : percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006b.

_____. (Org.) **Pedagogia e pedagogos** : caminhos e perspectivas. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006c.

_____. (Org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente** . 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente** . São Paulo: Cortez, 1999. p. 15-34.

_____. Pedagogia: sobre diretrizes curriculares. In: FÓRUM NACIONAL DE PEDAGOGIA, 2004. Belo Horizonte. **Anais eletrônicos**...Belo Horizonte, UEMG, 2004a. Disponível em:

<http://www.unifemm.edu.br/graduacao/fafisete/pedagogia/banco%20de%20textos/pedagogia_a_diretrizes_selma_garrido_pimenta.pdf>. Acesso em 08 dez. 2008.

_____.; GHEDIN, E. (Orgs.) **Professor reflexivo no Brasil** : gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2004.

QUEIROZ, M. I. P. de; LANG, A. B. S. G. (Org.). **Reflexões sobre a pesquisa sociológica** . São Paulo: CERU, 1999.

RAPPAPORT C. R. **Encarando a adolescência**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2001.

_____. **Escolhendo a profissão**. São Paulo: Ática, 1998.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3. ed. rev. e amp. São Paulo: Atlas, 2007.

RIVERO, C. M. L.; GALLO, Sílvio. (Org.) **A formação de professores na sociedade do conhecimento**. Bauru, SP: Eduesc, 2004.

SAVIANI, D. História da formação docente no Brasil: três momentos decisivos. **Revista do Centro de Educação**, Santa Maria, v. 30, n.2, p. 11-26, 2005.

_____. Pedagogia: o espaço da educação na universidade. **Cadernos de Pesquisa**. v. 37, n. 130, p. 99-134, jan./abr. 2007.

SCHEIBE, L.; AGUIAR, M. A. Formação de profissionais da educação no Brasil: Curso de Pedagogia em questão. **Educação & Sociedade**, ano XX, n. 68, dez./99.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, C. S. B. da. **Curso de Pedagogia no Brasil**: história e identidade. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006a. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo; 66)

_____. Curso de pedagogia no Brasil: uma questão em aberto. In: PIMENTA, S. G. (Org.) **Pedagogia e pedagogos**: caminhos e perspectivas. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006b.

_____.; MACHADO, L. M. (Orgs.). **Nova LDB**: trajetória para a cidadania? São Paulo: Arte & Ciência, 1998.

SOUSA, A. T. S. **A formação do licenciado em Pedagogia**: uma questão em aberto. Teresina, PI: EDUFPI, 2003.

SOUZA, E. C. de. **O conhecimento de si**: estágios e narrativas de formação de professores. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador, BA: UNEB, 2006.

TANNURI, L. M. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**. Anped/Autores Associados, n. 14, p. 61 -88, maio/jun/jul/ago, 2000.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Tradução de João Batista Kreuch. 3.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

TIBALLI, E. F. A.; CHAVES, S. M. (Orgs.). **Concepções e práticas em formação de professores**: diferentes olhares. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

VARANI, A.; FERREIRA, C. R.; PRADO, G. do V. T. (Orgs.). **Narrativas docentes**: trajetórias de trabalhos pedagógicos. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2007.

VIDAL, D. G. **O exercício disciplinado do olhar**: livros, leituras e práticas de formação docente no Instituto de Educação do Distrito Federal (1932 - 1937). 1995. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1995.

WEBER, S. Como e onde formar professores: espaços em confronto. **Educação e Sociedade**, ano XXI, n. 70, p. 129-155, 2000.

WHITAKER D. **Escolha da carreira e globalização**. 11. ed. São Paulo: Moderna, 1997.

APÊNDICES

APÊNDICE – A

Documento de apresentação da proposta de pesquisa



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
 CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROF. MARIANO DA SILVA NETO
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
 CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Sou mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí e estou desenvolvendo um estudo investigativo intitulado “A identidade do pedagogo egresso dos cursos de Pedagogia no município de Picos – Piauí”, sob a orientação da professora Dra. Carmem Lúcia de Oliveira Cabral. Como objetivo, busco analisar a relação existente entre o processo formativo, a identidade e a prática profissional do pedagogo egresso dos cursos de Pedagogia no município de Picos – PI. Para chegar a respostas válidas pretendo utilizar a metodologia da História Vida, utilizando como instrumentos para a coleta dos dados questionários para levantamento do perfil dos participantes, entrevistas com os professores do Curso de memorial escrito pelos pedagogos egressos da Universidade Federal do Piauí e da Universidade Estadual do Piauí. Assim, estão previstas as seguintes atividades: a) análise do Projeto Pedagógico do curso, bem como de todas as resoluções que regulamentam o funcionamento do mesmo; b) entrevistas estruturadas com a coordenação e com os professores do Curso; e c) escrita de uma narrativa pelos pedagogos egressos.

Portanto, venho convidá-lo (a) a participar deste estudo como colaborador (a), disponibilizando-se a contribuir com sua experiência, prestando informações necessárias para a compreensão do tema em estudo. Uma vez que o principal instrumento de coleta dos dados é a produção de uma narrativa escrita pelos (as) egressos (as) do Curso de Pedagogia, sua colaboração é de extrema importância para a obtenção da resposta à questão central deste estudo: Qual a relação existente entre o processo formativo, a identidade e a prática profissional do pedagogo egresso dos cursos de Pedagogia no município de Picos - PI?

Ao narrar suas experiências enquanto estudante, enquanto profissional e enquanto pedagogo será possível a visualização de qual é a identidade do pedagogo formado pela UESPI e pela UFPI, em Picos.

Informo que não constitui objetivo desta pesquisa revelar a identidade dos (as) colaboradores (as) e que os dados coletados serão analisados de forma ética e com o rigor científico que cabe a este tipo de estudo.

Na perspectiva de contar com sua valiosa colaboração, ponho-me a disposição para prestar quaisquer esclarecimentos acerca da pesquisa, informando que novos contatos poderão ser solicitados para o andamento dos estudos.

Atenciosamente grata,

Thaizi Helena Barbosa e Silva Luz*

* Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí.
 e-mail: thaizinhacruz@hotmail.com

APÊNDICE – B**Termo de Consentimento e Colaboração com a Pesquisa**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROF. MARIANO DA SILVA NETO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO E COLABORAÇÃO COM A PESQUISA**Prezado (a) pedagogo**

Você está sendo convidado (a) a participar como colaborador (a) da pesquisa realizada pela mestrandia Thaizi Helena Barbosa e Silva Luz, aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação, Curso de Mestrado em Educação, da Universidade Federal do Piauí, sob a orientação da professora Dra. Carmem Lúcia de Oliveira Cabral, que tem por objetivo investigar a relação existente entre o processo formativo, a identidade e a prática profissional do pedagogo egresso dos cursos de Pedagogia no município de Picos – Piauí.

O desenvolvimento da pesquisa depende diretamente de sua participação no sentido de responder ao questionário para identificação do perfil dos (as) colaboradores (as) e na elaboração do memorial escrito. Ressalto que a identidade de cada um (uma) será preservada e respeitada e que a ênfase será dada às informações, que serão analisadas com ética e compromisso com o problema da pesquisa.

Qualquer esclarecimento poderá ser solicitado à pesquisadora responsável pela pesquisa, em qualquer momento, de forma a tornar os procedimentos utilizados mais claros e eficientes para a obtenção das respostas ao problema da pesquisa bem como. Para confirmar o aceite em participar desta pesquisa, venho solicitar sua assinatura no termo de consentimento a seguir,

Eu, _____ declaro meu consentimento e colaboração com a pesquisa desenvolvida por Thaizi Helena Barbosa e Silva Luz, aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação, Curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Piauí, sob a orientação da professora Dra. Carmem Lúcia de Oliveira Cabral, que tem por objetivo investigar a relação existente entre o processo formativo, a identidade e a prática profissional do pedagogo egresso dos cursos de Pedagogia no município de Picos – Piauí, tomando como referência as turmas concluintes desde que o Curso foi instalado na Universidade Federal do Piauí (1982) e na Universidade Estadual do Piauí (2004).

Autorização para utilização do nome na pesquisa

AUTORIZO a utilização do próprio nome**Prefiro a utilização de PSEUDÔNIMO Sugestão: _____**

Picos (PI), _____ de _____ de 2009.

Nome do (a) colaborador (a)_____
RG_____
Assinatura do (a) colaborador (a)_____
Thaizi Helena Barbosa e Silva Luz
Responsável pela pesquisa

APÊNDICE – C

Carta de solicitação de documentos da UFPI e UESPI



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROF. MARIANO DA SILVA NETO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Sou mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí e estou desenvolvendo um estudo investigativo intitulado “ **A identidade do pedagogo egresso dos cursos de Pedagogia no município de Picos – Piauí**”, sob a orientação da professora Dra. Carmem Lúcia de Oliveira Cabral. Como objetivo, busco analisar a relação existente entre o processo formativo, a identidade e a prática profissional do pedagogo egresso dos cursos de Pedagogia no município de Picos – PI.

Desta forma, para chegar às respostas do problema da pesquisa será necessária uma consulta aos documentos relativos à implantação, regulamentação e funcionamento do Curso de Pedagogia desta IES, como portarias, atos, normas, projeto pedagógico do curso, dentre outros.

Assim, venho solicitar sua colaboração no sentido de disponibilizar o acesso a esses documentos para que possa realizar a análise dos mesmos.

Desde já agradeço pela colaboração,

Picos (PI), _____ de _____ de 2009.

Thaizi Helena Barbosa e Silva Luz
Responsável pela pesquisa

APÊNDICE – D

Carta de solicitação de relação de alunos egressos do Curso de Pedagogia da
UFPI e UESPI – Campus de Picos



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROF. MARIANO DA SILVA NETO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Sou mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí e estou desenvolvendo um estudo investigativo intitulado “ **A identidade do pedagogo egresso dos cursos de Pedagogia no município de Picos – Piauí**”, sob a orientação da professora Dra. Carmem Lúcia de Oliveira Cabral. Como objetivo, busco analisar a relação existente entre o processo formativo, a identidade e a prática profissional do pedagogo egresso dos cursos de Pedagogia no município de Picos – PI.

Venho, através deste documento solicitar lista ou relação de alunos egressos do Curso de Pedagogia desta IES desde que o mesmo foi implantado. Tal solicitação se deve à necessidade de selecionar os sujeitos que integrarão a referente pesquisa.

Desde já agradeço pela colaboração,

Picos (PI), _____ de _____ de 2009.

Thaizi Helena Barbosa e Silva Luz
Responsável pela pesquisa

APÊNDICE – E

Modelo de questionário dirigido aos pedagogos .



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROF. MARIANO DA SILVA NETO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**Questionário para levantamento de perfil dos pedagogos egressos
do Curso de Pedagogia da UFPI e UESPI em Picos - Piauí**

Prezado (a) pedagogo (a)

Este questionário é um dos instrumentais utilizados na pesquisa **A identidade do pedagogo egresso dos cursos de Pedagogia em Picos – Piauí**. Objetiva fazer um levantamento do perfil dos sujeitos. Portanto, solicito a gentileza de respondê-lo de forma verdadeira, sendo fiel à sua realidade. Informo que nenhum dado ou identificação pessoal será revelada sem o seu consentimento. As informações solicitadas são para controle dos dados do estudo e possíveis contatos com a pesquisadora.

I. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO**01. Nome completo:**

02. Endereço Residencial:

Cidade: _____ CEP: _____ Telefone: _____
Telefone Celular: _____ e-mail: _____

03. Idade:

18 a 23 anos	()	24 a 29 anos	()
30 a 35 anos	()	36 a 41 anos	()
42 a 47 anos	()	48 a 53 anos	()
54 a 59 anos	()	60 anos ou mais	()

04. Estado civil:

Casado (a) ()
Solteiro (a) ()
Divorciado (a) ()
Outro () Qual _____

II. CONDIÇÃO SÓCIO-ECONÔMICA E CULTURAL

05. Escolaridade dos pais e cônjuge

	Pai	Mãe	Cônjuge
Nunca foi à escola	()	()	()
Ensino Fundamental Incompleto	()	()	()
Ensino Fundamental Completo	()	()	()
Ensino Médio Incompleto	()	()	()
Ensino Médio Completo	()	()	()
Superior Incompleto	()	()	()
Superior Completo	()	()	()
Pós-Graduação	()	()	()

06. Tipo de escola em que você estudou:

	Pública	Particular	Outra/Qual
Educação Infantil	()	()	() _____
Ensino Fundamental (1ª à 4ª série)	()	()	() _____
Ensino Fundamental (5ª à 8ª série)	()	()	() _____
Ensino Médio	()	()	() _____
Ensino Superior	()	()	() _____

07. Renda Familiar:

Até um salário mínimo	()
Entre dois e quatro salários mínimos	()
Entre cinco e sete salários mínimos	()
Entre sete e dez salários mínimos	()
Acima de dez salários mínimos	()

III. FORMAÇÃO ACADÊMICA

08. Curso(s) de Graduação:

Início: _____ Término: _____ Duração do Curso: _____

Início: _____ Término: _____ Duração do Curso: _____

Início: _____ Término: _____ Duração do Curso: _____

Habilitação (ões):

Modalidade do Curso:

Presencial () Semi-presencial () À Distância ()

09. Pós-Graduação

Especialização () Mestrado () Doutorado () Pós-Doutorado ()

Início: _____ Término _____ Área: _____
 Duração do Curso: _____ Carga Horária: _____
 Instituição: _____
 Modalidade do Curso:
 Presencial () Semi-presencial () À Distância ()

10. Tem desenvolvido estudos relacionados à sua formação profissional? Quais?

11. Marque o item que esclarece seu nível de participação em programas de formação continuada:

Nunca participou ()
 Não participa há muito tempo ()
 Participa com frequência ()
 Participou recentemente ()
 Está participando atualmente ()

IV. VIDA PROFISSIONAL

12. Local de trabalho

Endereço: _____
 Cidade: _____ Telefone: _____
 Cargo ou função: _____

13. Vínculo Empregatício

Efetivo () Temporário () Celetista ()
 Outro () Qual? _____
 Tempo de serviço: _____ Jornada de Trabalho: 20h () 40h () 60h ()
 Horário de trabalho: Manhã () Tarde () Noite ()

14. Possui vínculo empregatício com outra instituição?

Sim () Não () Qual? _____
 Cargo ou função: _____
 Tempo de serviço: _____ Jornada de Trabalho: 20h () 40h () 60h ()
 Horário de trabalho: Manhã () Tarde () Noite ()

15. Você gosta do trabalho que realiza?

Sim () Não ()

Comente sua resposta:

16. Tempo de experiência

No cargo ou função que desempenha: _____
 Em outras funções: _____

Tempo total de experiência profissional _____

17. Relacione as atividades que desenvolve no exercício de suas atividades profissionais:

_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

18. Identifique a (s) experiência (s) que possui dentro da área de educação:

- Direção / Gestão Educacional
 Coordenação Pedagógica
 Orientação Educacional
 Supervisão Escolar
 Função técnica e/ou pedagógica
 Função técnico-administrativa
 Outra. Especificar: _____

19. Já exercia alguma atividade dentro da área de educação antes do ingresso no Curso de Pedagogia?

Sim () Não ()

Qual? _____

_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

Muito Obrigada!

Thaizi Helena Barbosa e Silva Luz
Responsável pela pesquisa

APÊNDICE – F
Roteiro para realização da entrevista autobiográfica



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROF. MARIANO DA SILVA NETO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**Roteiro para realização de entrevista autobiográfica com os (as) pedagogos
(as) egressos (as) do Curso de Pedagogia da UFPI e da UESPI em Picos -**

I- DADOS ESPECÍFICOS SOBRE O CURSO DE PEDAGOGIA

01. Período em que fez o Curso de Pedagogia?
02. Por que resolveu cursar Pedagogia? Quais suas motivações?
03. Quais expectativas você possuía em relação ao curso?
04. Essas expectativas foram supridas? Por quê?
05. Como você avalia o Curso de Pedagogia que você cursou? Por quê?
06. Qual foi a habilitação oferecida?
07. Quais as principais dificuldades encontradas no decorrer do curso?
08. Os educadores que atuavam no Curso possuíam autonomia para desenvolver suas atividades? Como isso era percebido?
09. Quais recursos didáticos eram oferecidos, pela Instituição, para que os educadores desenvolvessem suas atividades didáticas?
10. Você conhece o Projeto Pedagógico do Curso que fez? Em caso afirmativo, como avaliava o Projeto Pedagógico do curso? O Projeto do Curso atende às demandas dos alunos?
11. Em sua opinião, a grade curricular oferecida pelo Curso foi adequada às suas necessidades formativas?
12. As disciplinas que foram cursadas contribuíram para a sua formação profissional? Por quê?
13. A Instituição estimulou sua participação em atividades de ensino, pesquisa e extensão? De que forma?
14. Que aspectos você ressalta como sendo característicos do Curso de Pedagogia que você cursou?
15. Você considera que os pedagogos egressos estão aptos a desempenharem funções na área educacional? Por quê?
16. Como você analisa o papel do pedagogo na sociedade atual?
17. Existe relação entre a sua atuação profissional e a formação recebida durante o curso?
18. Como você analisa o papel do Curso na formação da identidade profissional do pedagogo?
19. Você considera que há valorização para o exercício profissional do pedagogo?

II- POSIÇÕES SOBRE A PEDAGOGIA E SUA ÁREA DE ABRANGÊNCIA

01. O que entende por Pedagogia?
02. Como relaciona Pedagogia e Educação?
03. O que pensa sobre o domínio de conhecimento da Pedagogia.
04. Qual a sua percepção da Pedagogia enquanto área de conhecimento, formação e atuação profissional?
05. O Curso de Pedagogia deve formar o pedagogo para atuar em que áreas?
06. Na atualidade, como você vê o papel do pedagogo na sociedade?
07. Como vê o campo de atuação profissional do pedagogo?
08. Em sua opinião, o Curso lhe ofereceu preparo para enfrentar as condições reais com as quais você lida no seu exercício profissional?
09. Para você quem é o pedagogo?
10. Qual seria a identidade profissional do pedagogo?
11. Qual o seu grau de satisfação com a sua profissão?

APÊNDICE – G

Tópicos norteadores para a elaboração do memorial.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROF. MARIANO DA SILVA NETO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Caro (a) pedagogo (a)

Conforme foi explicitado anteriormente, também será utilizado como instrumento de coleta de dados a técnica da narrativa, mais precisamente a elaboração de um memorial escrito. Neste memorial, você deverá ressaltar alguns aspectos relativos à sua vida pessoal, seu processo formativo e sua atuação profissional. Como forma de auxiliar na produção deste memorial, elaboramos um roteiro, enfatizando que o objetivo do mesmo é facilitar a sua escrita e também, auxiliar no momento da análise, uma vez que participarão do estudo cerca de vinte pedagogos. Sendo assim, julgamos importante situar o contexto da escrita, para que não haja uma falta de foco nesse processo. Por esse motivo, sugerimos esses tópicos como uma orientação norteadora na escrita dos memoriais, ficando aberto o espaço para que você retire ou acrescente algum item que julgue necessário.

Tópicos norteadores para a elaboração do memorial pelos (as) pedagogos (as) egressos (as) do Curso de Pedagogia da UFPI e da UESPI

I- Vida Pessoal

II- História de vida educacional

- + Escolas que frequentou
- + Considerações sobre o percurso acadêmico
- + Qualidade da educação escolar recebida
- + Falar sobre a escolha pelo Curso de Pedagogia
- + Motivos que levaram à permanência no curso

III- História de vida profissional

- + Comente sobre seu ingresso no mercado de trabalho
- + Explicitar sua área de atuação e, se gosta dessa área
- + Analisar se a formação que recebeu durante a graduação tem relações com sua atuação
- + Comentar se a graduação forneceu suporte para o exercício de suas funções

IV- O Curso de Pedagogia e a identidade do pedagogo

- + Quem é o pedagogo para você
- + Comentar sobre o significado de ser pedagogo na sociedade atual
- + Analisar a área de atuação destinada ao pedagogo no contexto educativo
- + Explicitar os dilemas e perspectivas propostos para o pedagogo no exercício de suas atividades
- + Posicionamento sobre a importância da atuação profissional do pedagogo
- + Posicionamento sobre sua atuação profissional
- + Como se vê como pedagogo

ANEXOS

ANEXO A

Fluxograma do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da UESPI – Campus de Picos



GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI
CAMPUS UNIVERSITÁRIO PROFESSOR BARROS ARAÚJO
PICOS - PIAUÍ



COORDENAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

FLUXOGRAMA DO CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA
HABILITAÇÃO: EDUCAÇÃO INFANTIL, SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E GESTÃO

BLOCO I	BLOCO II	BLOCO III	BLOCO IV	BLOCO V	BLOCO VI	BLOCO VII	BLOCO VIII	BLOCO IX
Seminário de Introdução à Pedagogia 15 horas	História da Educação 60 horas	Educação, Movimentos Sociais e Cidadania 60 horas	Política Educacional e Organização da Educação Básica 60 horas	Políticas Públicas e Financiamento da Educação 60 horas	Língua Portuguesa: conteúdo e metodologia 75 horas	Prática Pedagógica em Educação Infantil 200 horas	Prática Pedagógica em Ensino Fundamental 200 horas	Prática Pedagógica em Gestão Escolar 200 horas
Fundamentos Éticos da Educação 30 horas	Educação e Multimídias 60 horas	Didática 75 horas	História Social da Criança 45 horas	Geografia: conteúdo e metodologia 75 horas	Matemática: cont. e metodologia 75 horas	Ciências da Natureza: conteúdo e metodologia 75 horas	Gestão dos Processos Educativos II 90 horas	Prática e Pesquisa Educacional V – redação e defesa do TCC 200 horas
Sociologia da Educação I 60 horas	Sociologia da Educação II 60 horas	História da Educação Brasileira 60 horas	Currículo da Educação Infantil I 60 horas	História: conteúdo e metodologia 75 horas	Psicopedagogia 60 horas	Gestão dos Processos Educativos I 60 horas	Prática e Pesquisa Educacional IV – Redação do TCC 90 horas	
Fundamentos Epistemológicos da Pedagogia 30 horas	Psicologia da Educação II 60 horas	Prática e Pesquisa Educacional I 60 horas	Alfabetização 90 horas	Prática e Pesquisa Educacional II 60 horas	Lúdico e Educação 45 horas	Prática e Pesquisa Educacional III 60 horas	Educação de Jovens e Adultos 60 horas	
Psicologia da Educação I 60 horas	Fundamentos Antropológicos da Educação 60 horas	Educação e Saúde 60 horas	Prática Pedagógica I 60 horas	Currículo da Educação Infantil II 60 horas	Prática Pedagógica II 60 horas			
Metodologia do Trabalho Científico 60 horas	Filosofia da Educação II 60 horas	Teorias de Currículo 60 horas	Literatura Infância-Juvenil 60 horas	Arte e Educação 45 horas	Fundamentos da Educação Especial 60 horas			
Filosofia da Educação I 60 horas				Corpo e Educação 30 horas				
315 horas	360 horas	375 horas	375 horas	375 horas	405 horas	395 horas	440 horas	400 horas

CARGA HORÁRIA: 3.440 H/A

TEMPO MÍNIMO DE INTEGRALIZAÇÃO: 4 ANOS E SEIS MESES

ATIVIDADES ACADÊMICAS, CIENTÍFICAS E CULTURAIS: 200 HORAS

CARGA HORÁRIA TOTAL DE 3.640 HORAS

ANEXO B

Estrutura Curricular do Curso de Pedagogia com habilitação em Magistério, UFPI – Campus de Picos, 1984.

7.2 QUADRO DA ESTRUTURA CURRICULAR DO CURSO → Pedagogia - Hab em Magistério

Períodos Linhas	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º
1. Conhecimen- to da Rea- lidade	Matemática I -- (60h) Introdução à Metodologia Ci- entífica (60h)	Estatística Aplicada à Educação (75 h)	Mét. e Téc. da Ens. Pedagogia Educação Bresi- leira (60 h) Sociologia da Educação (60h)	Estrutura e Função do Ensino de 1º e 2º Graus -- (60 h) Sociologia da Educação II (60 h)	Elementos de Antropologia Cultural (60 h)	Psicologia Social (60 h)	Psicodinâmica das Relações Humanas (45 h)	
2. Fundamen- tos da Educação	Introdução à Educação (45 h)	Filosofia da Educação (60 h) História da Educação (60 h) Int. a Hist. das Ideias Políticas e Sociais (45h)	Economia da Educação (60 h)	Filosofia da Educação II (45 h) Psicologia da Educação I (60 h)	Psicologia da Educação II (60 h)	Psicologia da Personalidade (60 h) Psicologia do Excepcional (60 h)	- Avaliação da Aprendizagem (75 h) Metodologia do Ensino I (60h) Metodologia do Ensino II (60h) Metodologia do Ensino III (60 h)	
3. Planejamen- to e Avali- ação da Educação e do Ensino	-	-	-	Planejamento da Educação (60 h)	Avaliação Educcional (60 h) Currículo e Programas (75 h)	Didática (75 h)		Práticas de Ensino de Disciplinas Pedagógicas (315 h)
4. Instrumen- talização para o pro- cesso Ensi- no-Aprendi- zagem	Português I -- (60 h) Inglês Instrum- ental Básico (60h) ou Francês Instru- mental Básico (60h)	Português II (60 h)	Redação do Trabalho Científico (45 h)	Jogos e Recreação (45 h)	Artes em Educação (45 h)	Recursos Audiovisuais (30 h)	-	
Total de ho- ras por perí- odo	285 h	315 h	300 h	345 h	300 h	285 h	300 h	315 h

Obs: Não constam neste quadro as disciplinas obrigatórias por Lei Federal e as Optativas; elas devem ser previstas em oferta.

ANEXO D

Disciplinas obrigatórias do Curso de Pedagogia, habilitação em Magistério da UFPI, Campus de Picos. Proposta Curricular de 1984.

DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS DO CURSO DE PEDAGOGIA HAB. EM MAGISTÉRIO						
CÓDIGO	STATUS	DISCIPLINA	CRÉDITO	C/H	PRÉ-REQUISITO	CÓDIGO
800-240	OB	Filosofia da Educação I	5,0.0	75	-	-
800-241	OB	Filosofia da Educação II	3,0.0	45	Filosofia da Educação I	401-499
800-200	OB	Psicologia da Educação I	5,0.0	75	-	-
800-201	OB	Psicologia da Educação II	2,1.0	60	Psicologia da Educação I	401-501
800-245	OB	Sociologia da Educação I	4,0.0	60	-	-
800-246	OB	Sociologia da Educação II	4,0.0	60	Sociologia da Educação I	401-503
800-231	OB	Redação do Trabalho Científico	1,1.0	45	Introdução à Metod. Científica	305-100
800-218	OB	História da Educação	4,0.0	60	Introdução à Educação	401-498
800-219	OB	Educação Brasileira	6,0.0	60	História da Educação	401-505
800-220	OB	Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º e 2º Graus	4,0.0	60	Educação Brasileira	401-506
800-205	OB	Psicologia da Personalidade	4,0.0	60	Psicologia da Educação I	401-501
401-509	OB	Psicodinâmica das Relações Humanas	1,1.0	45	-	-
800-206	OB	Psicologia do Excepcional	4,0.0	60	Psicologia da Educação I	401-501
800-207	OB	Psicologia Social	2,1.0	60	Psicologia da Educação I	401-501
800-253	OB	Economia da Educação	4,0.0	60	Estatística Aplicada à Educação	210-062

DISCIPLINAS OBRIGATORIAS DO CURSO DE PEDAGOGIA HAB. EM MAGISTERIO

CÓDIGO	STATUS	DISCIPLINA	CRÉDITO	C/H	PRÉ-REQUISITO	CÓDIGO
800-255	OB	Planejamento da Educação	2.1.0	60	Economia da Educação	401-512
800-258	OB	Avaliação Educacional	2.1.0	60	Planejamento da Educação	401-513
* 800-320	OB	Didática	3.1.0	75	Psicologia da Educação II	401-502
800-264	OB	Currículos e Programas	1.2.0	75	Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º e 2º Graus	401-507
800-330	OB	Metodologia do Ensino I	0.2.0	60	Currículos e Programas Didática	402-521
800-331	OB	Metodologia do Ensino II	0.2.0	60	Currículos e Programas Didática	402-520
800-332	OB	Metodologia do Ensino III	0.2.0	60	Currículos e Programas Didática	402-521
* 800-298	OB	Recursos Audiovisuais	0.1.0	30	-	-
800-235	OB	Métodos e Técnicas da Pesquisa Pedagógica	1.2.0	75	Introdução à Metodologia Científica	305-100
					Estatística Aplicada à Educação	210-062

DISCIPLINAS OBRIGATORIAS DO CURSO DE PEDAGOGIA HAB. EM MAGISTÉRIO

CÓDIGO	STATUS	DISCIPLINA	CRÉDITO	C/H	PRÉ-REQUISITO	CÓDIGO
800-267	CB	Avaliação da Aprendizagem	3.1.0	75	Estatística Aplicada à Educação Didática	210-062 402-520
800-250	CB	Estatística Aplicada à Educação	5.0.0	75	Avaliação Educacional	402-528
800-105	CB	Elementos de Antropologia Cultural	4.0.0	60	Matemática I	210-001
800-300	CB	Jogos e Recreação	1.1.0	45	-	-
800-294	CB	Artes em Educação	3.0.0	45	-	-
800-340	CB	Prática de Ensino de Disciplinas Pedagógicas	0.0.7	315	Metodologia do Ensino I Metodologia do Ensino II Metodologia do Ensino III	402-522 402-523 402-524

PARTE OBRIGATORIA POR LEI

CÓDIGO	DISCIPLINA	CRÉDITO	C/H	PRÉ-REQUISITO	CÓDIGO
800-405	Prática Desportiva	0.1.0	30	-	-
800-406	Prática Desportiva	0.1.0	30	-	-
800-407	Prática Desportiva	0.1.0	30	-	-
800-408	Prática Desportiva	0.1.0	30	-	-
800-400	Estudos de Problemas Brasileiros	1.0.0	15	-	-

ANEXO E

Disciplinas optativas do Curso de Pedagogia, habilitação em Magistério da UFPI, Campus de Picos. Proposta Curricular de 1984.

DISCIPLINAS OPTATIVAS DA HABILITAÇÃO EM MAGISTÉRIO						
CÓDIGO	STATUS	DISCIPLINA	CRÉDITO	C/H	PRÉ-REQUISITO	CÓDIGO
800-260	OP	Planejamento da Educação Rural	3.0.0	45	Planejamento da Educação	401-315
800-333	OP	Metodologia do Ensino Rural	0.2.0	60	-	-
800-288	OP	Educação de Adultos	4.0.0	60	-	-
800-334	OP	Metodologia do Ensino Pré-Escolar	2.1.0	60	-	-
800-280	OP	Alfabetização	2.1.0	60	Psicologia da Educação II	401-502
800-270	OP	Distúrbios de Aprendizagem	1.1.0	45	Psicologia da Educação I	401-501
800-274	OP	Educação Pré-Escolar Comparada	3.0.0	45	-	-
800-048	OP	Literatura Infantil	4.0.0	60	-	-
800-310	OP	Tópicos Especiais em Educação	2.0.0	30	-	-
800-278	OP	Ensino Individualizado	2.1.0	60	-	-
800-304	OP	Técnicas de Reunião	1.1.0	45	-	-
800-308	OP	Cultura Rural	2.1.0	60	-	-
800-284	OP	Educação do Excepcional	3.1.0	75	Psicologia da Educação I	401-501
800-290	OP	Educação Popular	4.0.0	60	-	-
			33.9.0	765		

ANEXO F

Fluxograma do Curso de Pedagogia com habilitação em Magistério da UFP, Campus de Picos
– Disciplinas Obrigatórias – Atualizado.

