

A ESCOLHA/PREFERÊNCIA DO CAMPO DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL DO/A PEDAGOGO/A NA PERSPECTIVA DOS FORMANDOS DO CURSO DE PEDAGOGIA

CHOICE/PREFERENCE OF THE PEDAGOGICAL PROFESSIONAL FIELD ON THE PERSPECTIVE OF PEDAGOGY UNDERGRADUATE STUDENTS

Beatriz Ferreira Fontana¹

Ricardo Luiz de Bittencourt²

RESUMO: Este artigo tem por objetivo identificar os motivos que influenciam os formandos do curso de Pedagogia na escolha/preferência do campo de atuação profissional. O trabalho fundamenta-se, principalmente, nos seguintes autores: Nóvoa (2000), Tardif (2007) e Contreras (2012). Inicialmente foi apresentado o processo de formação da identidade do curso de Pedagogia no Brasil, desde sua criação, no final da década de 30, até o ano de 2006 com a criação das Diretrizes Curriculares Nacionais que regem o curso de graduação. Também foi identificada e brevemente exemplificada cada um dos campos de atuação de um Pedagogo, que são cinco: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos, Magistério e Gestão. Com a aplicação do questionário com os formandos do curso de Pedagogia da UNESC, foi possível identificar que a Educação Infantil é o campo de atuação de preferência dessas acadêmicas, e o principal motivo desta escolha é o gosto pessoal e a influência das experiências com crianças, tanto em escolas como na vida pessoal.

PALAVRAS CHAVE: Pedagogia. Formação de professor. Campos de atuação.

ABSTRACT: This article aims to identify the reasons that influence the Faculty of Education graduates in the choice/preference of the professional field. The work is based mainly on the following authors: Nóvoa (2000), Tardif (2007) and Contreras (2012). Initially it was presented the process of formation of the Faculty of Education of identity in Brazil since its inception in the late 30's, by the year 2006 with the creation of the National Curriculum Guidelines governing the degree course. It has also been identified and briefly exemplified each of the operations of a pedagogue fields, which are five: Early Childhood Education, Elementary Education, Youth and Adult Education, Teaching and Management. With the

¹ Graduada em Pedagogia. Participante do Grupo de Pesquisa Políticas, Saberes e Práticas de Formação de Professores. rlb@unesc.net.

² Doutor em Educação. Coordenador Adjunto do Curso de Pedagogia da UNESC. Coordenador do Pibid Subprojeto Interdisciplinar. Líder do Grupo de Pesquisa Políticas, Saberes e Práticas de Formação de Professores. Pesquisador do GEU UNESC. rlb@unesc.net

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 1, nº2, julho/dezembro 2017.– Curso de Pedagogia– UNESC

questionnaire with the students of Faculty of Education of UNESC, it was possible to identify that early childhood education is the preferred playing field these academic, and the main reason for this choice is personal taste and influence of experience with children, in schools and in personal life.

KEYWORDS: Pedagogy. Teacher training. Fields of activity.

1 INTRODUÇÃO

A formação do Pedagogo vem se construindo no Brasil desde o final da década de 30. Assim, o curso de Pedagogia passou por diversas mudanças na direção de construir uma identidade própria. Essa construção colaborou para que o curso de Pedagogia formasse profissionais capacitados a lecionarem em alguns níveis de ensino e a participar de gestões de espaços educativos escolares e não escolares.

Essas orientações se materializaram no PPC do curso de Pedagogia da UNESC que tem por objetivo "Habilitar profissionais para exercer funções de Magistério na Educação Infantil, Séries/ Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Disciplinas Pedagógicas do Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos e Gestão de Processos Educativos" (2015, p. 21). Assim verifica-se que o profissional formado em Pedagogia pode atuar em vários campos.

Nos quatro anos de estudos, tem-se disciplinas específicas para cada um desses campos de atuação profissional, e seus respectivos estágios obrigatórios, o que faz com que os acadêmicos tenham uma breve vivência em cada um dos possíveis campos. Sendo assim, encontrou-se como problema quais os motivos utilizados pelos formandos de Pedagogia para a escolha/preferência do campo de atuação profissional?

Como auxílio desta indagação outras questões foram levantadas: quais os campos de atuação profissional de um Pedagogo? Quais os campos mais escolhidos/preferidos pelos formandos de Pedagogia? Os estágios obrigatórios e não obrigatórios contribuem para a escolha/preferência do campo de atuação profissional?

O artigo segue dividido em três partes, a primeira constitui da fundamentação teórica, onde foi apresentado o processo de formação da identidade do curso de Pedagogia no Brasil, alguns teóricos que auxiliaram nessa formação e sobre os campos de atuação que os formandos em Pedagogia estão habilitados a trabalharem. Posteriormente, foi apresentada a

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 1, nº2, julho/dezembro 2017.– Curso de Pedagogia– UNESC

metodologia da pesquisa, e a apresentação e análise dos dados obtidos através do questionário. Por fim o artigo foi finalizado com a conclusão que apontou os resultados obtidos com a pesquisa.

2 O CURSO DE PEDAGOGIA E SEU PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO NO BRASIL

No final da década de 30, no período do Estado Novo, criou-se no Brasil o curso de Pedagogia. Desde então as Leis que regem o curso sofreram mudanças e adaptações que acompanharam o desenvolvimento econômico e social do país, já que o curso procurava acompanhar as necessidades da sociedade da época. Segundo Vieira (2008, p. 2):

o Curso de Pedagogia foi criado pelo Decreto-Lei n. 1190, de quatro de abril de 1939, por ocasião da organização da Faculdade Nacional de Filosofia, parte da Universidade do Brasil – projeto do então Ministro da Educação Gustavo Capanema, no governo de Getúlio Vargas – na qual se transformou a Universidade do Distrito Federal, encerrada no mesmo ano.

Nesse primeiro decreto o curso possuía um esquema chamado de 3+1, ou seja, os três primeiros anos formavam profissionais bacharéis aptos a trabalharem em cargos técnicos de educação. Os que desejavam a licenciatura para trabalhar em salas de aula precisariam permanecer mais 1 ano no curso, onde ofereciam o Curso de Didática, e assim formavam os licenciados. Com o tempo foi-se percebendo a inadequação desta separação entre bacharelado e licenciatura, pois assim, nos bacharéis formavam-se profissionais apenas com conteúdo, mas não tinham conhecimento de metodologias de docência, neste caso, formando profissionais incompletos (SILVA, 1999).

Outros impasses foram surgindo no decorrer dos anos após a criação do curso de Pedagogia, dentre eles foi analisado que o mercado de trabalho para os formandos estava muito incerto, tanto para os bacharelados quanto para os licenciados. Os bacharelados que se formavam "técnicos em educação" não possuíam um campo profissional bem definido, pois não podiam ministrar aulas, e alguns cargos poderiam ser ocupados também por profissionais formados em outras áreas, tornando-se assim mais escasso o seu campo de trabalho.

Já os licenciados encontravam dificuldades para encontrar aulas para ministrar, já que a Secretaria da Educação do Estado não realizava concursos para a área de Educação com Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 1, nº2, julho/dezembro 2017.– Curso de Pedagogia– UNESC

frequência, e em decorrência disso, profissionais de outras áreas ocupavam o cargo de professor, já que na época não havia um órgão que regulamentasse e verificasse a capacitação daqueles que trabalhavam como professores.

Todos esses obstáculos encontrados pelos formandos em Pedagogia acarretaram uma revolta dos estudantes que defendiam a regulamentação do campo de atuação do pedagogo. Silva (1999, p. 40) nos afirma que os estudantes "recomendavam que os cargos e funções existentes e regulamentados no setor educacional [...] fossem providos exclusivamente pelo mesmo, mediante concursos públicos regulares de títulos e provas."

Além disso, estes estudantes ainda defendiam que o pedagogo poderia exercer cargos que supririam as necessidades educacionais em outros setores, como: planejamento educacional, TV educativa, educação de adultos, dentre outros (SILVA, 1999).

Os estudantes lembravam ainda que, em tendo o curso de Pedagogia, dentre os seus objetivos, a tarefa de formar professores de educação destinados a preparar docentes de nível médio, recomendava também a exclusividade do licenciado em Pedagogia quanto ao provimento de todas as disciplinas pedagógicas contidas no currículo do Curso de Formação de Professores Primários. (SILVA, 1999, p. 41).

Com esse pedido, os estudantes queriam reivindicar a exclusividade de outro campo de atuação, a de formação de professores de nível primário.

Em consequência do curso de Pedagogia não estar bem definido dentro de suas funções, em 1961 foi aprovado o Decreto-Lei n. 4024, definindo assim as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Segundo Vieira (2008, p. 5), neste decreto:

O Parecer CFE n. 251/62, de autoria do Professor Valnir Chagas, regulamentou o Curso. O Parecer citado foi aprovado e homologado pelo então Ministro da Educação Darcy Ribeiro. Neste Parecer o relator indicou a necessidade do professor primário ser formado no ensino superior e fixou o currículo mínimo do curso de Pedagogia bem como sua duração.

Esse decreto tinha como objetivo principal propor um currículo base de disciplinas obrigatórias a serem cumpridas pelos formandos, pensando assim na necessidade de transferência de algum aluno para outra universidade. Porém, alguns pareceres do decreto não foram cumpridos, como o ensino do 3+1, este continuou acontecendo na prática.

Mesmo com esse decreto, o Curso de Pedagogia continuou com dificuldade de construir uma identidade que favorecesse os estudantes e a profissão, os estudantes não estavam satisfeitos com o currículo do curso e a indefinição do mercado de trabalho ainda era alarmante.

Sendo assim, com a Reforma Universitária praticada pelo Ministro da Educação Favorino Bastos Mércio, foi aprovada a regulamentação do Curso de Pedagogia, criando o Parecer CFE nº 252/69. Este parecer aboliu o título de "bacharelado" do curso de Pedagogia, a partir dele, a disciplina de Didática era obrigatória no decorrer da formação dos estudantes, formando assim apenas pedagogos licenciados.

Este Parecer definiu os profissionais que o curso formaria: os egressos estavam aptos a trabalhar no Ensino das Disciplinas e Atividades Práticas dos Cursos Normais, além disso ainda deu abertura para a formação de especialistas nas seguintes áreas: Orientação Educacional, Administração Escolar, Supervisão Escolar e Inspeção Escolar. (SILVA, 1999)

A Resolução nº 2/69 deste Parecer, tornou também obrigatório estágios docentes para os estudantes de Pedagogia, já que percebeu-se que para formar-se na área de Educação é necessário experiências nas atividades escolares. A docência passou a ser a base do trabalho dos diferentes profissionais da educação.

Apesar desta resolução, ainda não foi possível definir a identidade do Curso de Pedagogia, ao contrário, ajudou a provocar um "inchaço" no curso, já que ao invés de deixar as especializações sendo exclusividade das pós-graduações, formava profissionais especializados desde a graduação, assim diversificando a formação dos profissionais. Ou seja, ao mesmo tempo em que o Parecer auxiliou na demarcação do mercado de trabalho do Pedagogo também perturbou a sua ocupação.

Após vários anos tentando definir e encontrar a identidade do Curso de Pedagogia, são elaboradas algumas indicações que auxiliam nesse processo de definição:

É a Indicação CFE 67/75 que prescreve a orientação básica a ser seguida nessas áreas, as quais deveriam ter se consubstanciado em quatro outras indicações: a Indicação CFE nº 68/75, que redefine a formação pedagógica das Licenciaturas; a Indicação CFE nº 70/76, que regulamenta o preparo de especialistas e professores de educação; a Indicação CFE nº 71/76, que regulamenta a formação superior de professores para a 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. (SILVA, p. 70, 1999).

Ainda assim, essas indicações não foram suficientes para definirem o propósito do curso de Pedagogia, sendo assim, em 1976, Valnir Chagas extingue o chamado Curso de Pedagogia, e denomina Licenciaturas das áreas pedagógicas. Desse modo, o então chamado Pedagogo seria formado apenas em cursos de Pós-graduação.

Mesmo com tantas mudanças relacionadas ao curso de Pedagogia, sua identidade continuava confusa, por esse motivo que estudantes e professores, no final da década de 70, começaram a se reunir para participar do processo de reforma dos cursos voltados para a formação de educadores.

Foi, porém, em 1980, diante da informação de que o MEC retomava a matéria a respeito do assunto a partir das Indicações CFE nºs 67/75 e 70/76, que participantes da I Conferência Brasileira de educação, realizada na PUC de São Paulo, se organizaram no sentido de desencadear uma mobilização nacional visando intervir nos rumos do processo. (SILVA, p. 74, 1999).

Essa mobilização foi um importante marco na história, que ajudou no procedimento de discussões sobre a formação profissional do professor. Já em 1981, o Comitê Pró-Participação na Reformulação dos Cursos de Pedagogia e Licenciatura criou um documento que foi de extrema importância na definição de bases que norteariam o rumo do curso. Esse documento esclarecia que o curso deveria formar educadores, e que as especializações em áreas não docentes ficariam de exclusividade para as pós-graduações.

Em 1983, em Belo Horizonte, foi criado um “Documento Final”, a partir desta proposta foi fortalecido o curso de Pedagogia, sendo assim sua existência não foi mais questionada. E esta proposta também reafirmou a formação de professores educadores no curso.

Em meados dos anos 90, a ANFOPE (Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação) estabeleceu outras questões que contribuíram para a definição da identidade do curso de Pedagogia, dentre elas foi definido as áreas de atuação que os formados no curso estariam aptos a trabalhar, são elas: educação a distância, educação não-

formal, educação básica (educação infantil, fundamental, médio, educação para deficientes e curso normal), educação profissional e educação indígena (SILVA, 1999).

Mesmo com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1996, foi necessária que as Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia, entre 1998 e 2000, definissem o perfil do pedagogo. Esse profissional teria a docência como base obrigatória, e estaria apto a trabalhar no ensino, na organização e na gestão de projetos educacionais, em várias áreas da educação (VIEIRA, 2008).

E em 2005, foi aprovado pelo Conselho nacional de Educação o Parecer CNE/CP nº 5/05 que oferecia o projeto de Resolução das DCN para o curso de Pedagogia. Esse parecer frisou a formação de especialistas apenas nos cursos de pós-graduação e novamente defendeu a formação docente para os alunos do curso de graduação em Pedagogia (VIEIRA, 2008).

Após muitas mudanças na identidade do curso, em 15 de maio de 2006 foram estabelecidas as DCNs que regem o curso de graduação de Pedagogia em toda a União, essa Resolução define os cinco campos de atuação aptos ao Pedagogo, são eles: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos, Disciplinas Pedagógicas do Ensino Médio (Magistério) e serviços de apoio à Gestão Escolar.

A Educação Infantil compreende ao período de zero a cinco anos da criança, é a primeira etapa da Educação Básica e tem por objetivo "o desenvolvimento integral da criança [...] em seus aspectos físico, afetivo, intelectual, linguístico e social, complementando a ação da família e da comunidade." (BRASIL, 2013, p. 83). Neste período, dividido entre creche e pré-escola, o Pedagogo, através do cuidar e do educar, promove atividades que proporcionam vivências e experiências significativas para as crianças - estando articuladas com os conhecimentos do patrimônio cultural - aprenderão sobre o mundo ao seu redor, construirá novas sensações e as incluirá no meio social, convivendo com outras crianças.

O Ensino Fundamental que o Pedagogo está habilitado a atuar compreende aos anos iniciais, do 1º ao 5º ano, faixa etária em torno de seis a dez anos, neste período o profissional docente trabalhará com todas as matérias pedagógicas que envolvem determinada turma e tem por objetivo, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais (2013, p. 108): "propiciar o desenvolvimento do educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe os meios para que ele possa progredir no trabalho

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 1, nº2, julho/dezembro 2017.– Curso de Pedagogia– UNESC

e em estudos posteriores." Nos anos iniciais, o Pedagogo conduz o processo de ensino da criança para que ela compreenda conceitos básicos da matemática, que tenha competência de representação para interpretação e leitura de textos e que discutam informações que se postulam durante este período da escolarização, para que elas compreendam a realidade que as cerca.

A EJA - Educação de Jovens e Adultos - compreende na educação de Jovens e Adultos a partir dos 15 anos que tenham o desejo de voltar a estudar, o Pedagogo pode atuar em turmas da EJA desde que esta turma esteja no nível do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. De acordo com Brasil (2013, p. 345), "A Educação de Jovens e Adultos representa uma outra e nova possibilidade de acesso ao direito à educação escolar sob uma nova concepção, sob um modelo pedagógico próprio e de organização relativamente recente." Os profissionais que atuam na EJA terão os mesmos conteúdos que profissionais atuantes nos anos iniciais, porém com outra realidade de alunos, na EJA estudam homens e mulheres aposentados, ou que trabalham durante toda a manhã e tarde, que possuem uma família com filhos para cuidar quando chegam em casa, ou seja, para que este profissional alcance seu objetivo, a alfabetização e letramento desses estudantes, precisará da compreensão que alguns faltarão as aulas, ou que chegarão com sono, e para trabalhar nessas condições, este profissional necessitará trabalhar as matérias específicas com metodologias diferenciadas, e procurando sempre utilizar temas do dia-a-dia dos alunos (MACHADO, 2008).

O profissional formado em Pedagogia também tem a aptidão de lecionar algumas Disciplinas Pedagógicas do Ensino Médio (Magistério), são essas: História da Educação, Sociologia da Educação, Filosofia da Educação, Psicologia da Educação, Alfabetização e Letramento, Política e Normas, Educação e Infância, Didática e Estágio.

Além desses quatro campos de docência, o pedagogo possui um quinto campo de atuação voltado para Gestão Escolar, essa Gestão não é focada apenas em escolas, mas também cargos em empresas ou hospitais que necessitem das características e conhecimentos do Pedagogo. E na escola, o Pedagogo está apto a trabalhar na coordenação, orientação ou diretoria. De acordo com as Diretrizes que regem o curso de Pedagogia, o pedagogo que desejar atuar na Gestão deve trabalhar com os princípios básicos de uma gestão democrática, ou seja, uma gestão motivada ao aprimoramento da escola/empresa, onde todos tem voz e vez, Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 1, nº2, julho/dezembro 2017.– Curso de Pedagogia– UNESC

o gestor democrático escuta as opiniões e sugestões e trabalha em conjuntos com todos, caminhando sempre para alcançar um objetivo em comum (BRASIL, 2016).

Está evidente que o pedagogo possui um leque de possibilidades profissionais, podendo inclusive, optar entre docência ou gestão, porém é preciso compreender que esse profissional também é formado por experiências fora do espaço acadêmico, Tardif e Nóvoa concordam que essas experiências muitas vezes influenciam no modo como o professor atuará em sala de aula, muitas vezes influenciando também na escolha deste campo de atuação profissional (TARDIF, 2007; NÓVOA, 2000).

2.1 Teóricos da formação docente

Durante o longo processo de construção do curso de Pedagogia no Brasil, alguns teóricos contribuíram na formação de identidade do profissional docente, dentre eles destacam-se Tardif, Nóvoa e Contreras.

Tardif é um pesquisador canadense que dedicou seus estudos na área da educação, é formado em filosofia e sociologia e atualmente é professor titular na Universidade de Montreal, no Canadá, onde faz parte de um centro de pesquisa sobre a formação docente. Suas pesquisas ganharam o mundo, sendo inclusive participante de debates brasileiros acerca da educação.

Este pesquisador ajudou na compreensão dos saberes que alicerçam os professores do ensino fundamental e médio, para ele não existe um saber singular, os professores devem trabalhar com saberes plurais, ele defende o professor como agente de sua prática, um profissional que se baseia em conhecimentos e técnicas, mas que a estrutura de uma forma própria. Para ele, os cursos de formação não são a única fonte de saber para a formação de um professor, esses profissionais também são formados pelas vivências e experiências através da sua vida familiar e social, pelo contato com outros profissionais da área de educação e inclusive pelas suas experiências enquanto aluno, "[...] para os professores de profissão, a experiência de trabalho parece ser a fonte privilegiada de seu saber-ensinar." (TARDIF, 2007, p. 61).

Através de suas pesquisas, juntamente com os professores, construiu uma relação dos saberes que esses profissionais utilizam no dia-a-dia escolar, são eles: Saberes pessoais dos professores; Saberes provenientes da formação escolar anterior; Saberes provenientes da formação profissional para o magistério; Saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho; e Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola (TARDIF, 2007).

Ao agir, o professor utiliza de um vasto leque de saberes, eles podem ser comparados com as ferramentas de um artesão, que guarda todas em uma caixa e quando começa a sua obra utiliza cada uma das ferramentas para a construção. Assim é o professor em sala, possui um vasto conhecimento e influências de saberes externos e internos, e a partir destes saberes que o professor é formado, e é com esses saberes que lecionará em sala de aula. Tardif ainda afirma que quando o professor ensina, não está apenas transformando os alunos, mas transformando a si próprio, e a partir desta transformação diária que o professor adquire o saber das experiências.

Para finalizar, este teórico destaca dois fenômenos essenciais na formação do professor, o primeiro é chamado de trajetória pré-profissional, de acordo com Tardif (2007), antes de iniciar os estudos em uma universidade, o professor esteve aproximadamente 16 anos inserido em seu lugar de trabalho, a escola, e quando formado pedagogo, grande parte do seu conhecimento sobre o ensino, papel do professor e de como ensinar vem desta fase de quando foi aluno. O outro fenômeno é denominado como a carreira, durante a trajetória profissional o professor precisa trabalhar em equipe, socializar os conhecimentos, dividir acertos e erros, ou seja, para Tardif, saber viver em uma escola é tão importante quanto saber ensinar em uma sala de aula.

António Nóvoa, português reitor da Universidade de Lisboa, é doutor em Ciências da Educação e História Moderna e Contemporânea, além de estar envolvido em cerca de duzentos trabalhos científicos sobre a Educação e a História. Além de Portugal, Nóvoa também faz parte do corpo docente universitário de outros países, como Estados Unidos, Inglaterra e França.

Nóvoa contribui com a formação do professor ao afirmar que este profissional precisa priorizar a qualificação e um aprender contínuo, ele define o professor como um

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 1, nº2, julho/dezembro 2017.– Curso de Pedagogia– UNESC

profissional que nunca finaliza seus estudos, pois está em constante aprendizado. Porém, também acredita que o professor não é um ser de apenas saberes teóricos dos cursos de formação, este profissional é formado de experiências pessoais, sua (auto) biografia influencia na sua prática docente e nos seus conhecimentos pedagógicos. Segundo Nóvoa (1995, p. 25): "A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimento ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal." Ele afirma que o saber da experiência é um ponto essencial para compreender a vida profissional do professor, são as experiências que influenciarão nas escolhas e na sua atuação profissional.

No entanto, Nóvoa aponta que a sociedade vê o professor como um profissional cuja profissão parece ser fácil, ou seja, "qualquer um pode ensinar como professor", além disso os professores são vistos como sonhadores, já que são os que tem a utopia de uma educação melhor. Este teórico acredita que a formação do professor deve possuir três bases fundamentais para a criação de um "melhorado" profissional docente, sendo assim, um professor completo que mudará essa visão da sociedade perante sua profissão (NÓVOA, 2013).

A primeira base refere-se ao próprio professor fazendo parte da formação de novos professores, para ele é essencial a vivência dos formandos em espaços escolares, não somente para observar a prática dos professores, mas também para discutir essa prática, para que juntos reflitam sobre os acontecimentos do dia e consigam realmente participar deste meio escolar, ele acredita que esta partilha entre os profissionais transformam o professor em formador e formando, construindo espaços de formação mútua (NÓVOA, 1995).

A próxima base também tem como foco essa aproximação dos formandos e dos formados professores, para ele esta inserção dos formandos no meio escolar deve promover a valorização da profissão, pois se precisa apagar da sociedade a ideia de que ser pedagogo é algo natural, ser pedagogo é um "dom", a sua valorização deve começar pela própria classe de trabalhadores (NÓVOA, 1995).

A última base pretende apagar as tradições individualistas, promove a interação entre os profissionais, uma equipe unida e que deve participar dos problemas que envolvem a educação, Nóvoa afirma que esses problemas não serão resolvidos somente dentro das

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 1, nº2, julho/dezembro 2017.– Curso de Pedagogia– UNESC

escolas, mas também com a presença e participação destes profissionais em debates educacionais (NÓVOA, 2013).

Jose Contreras possui graduação e doutorado em Ciências da Educação, graduou pela Universidade Complutense de Madri e tornou-se Doutor pela Universidade de Málaga. Atualmente trabalha como professor universitário em Barcelona e teve diversos trabalhos científicos publicados acerca da teoria do currículo, professores e pesquisa-ação, além de ser autor de alguns livros envolvendo a profissão docente.

Contreras está em busca da autonomia do professor, não uma autonomia apenas pessoal ou profissional, mas sim uma autonomia que auxiliará o professor a compreender seu trabalho escolar, para assim desenvolver qualidades fundamentais na prática docente. Para este teórico, ao professor não cabe apenas o ato de ensinar, mas de expressar valores, de transformar pessoas, ou seja, é um profissional de suma importância para a sociedade, porém ele relata que este profissional está perdendo sua autonomia, não conseguindo cumprir com seu papel de pedagogo nas escolas. Para encontrar essa autonomia, Contreras afirma que o pedagogo precisa reformular sua afinidade com a sociedade, os dois devem andar lado a lado para alcançar esta autonomia, compreender que esse profissional também é influenciado pelas condições políticas e estruturais em que a escola está inserida.

O que não pode continuar acontecendo é pesquisadores e especialistas externos continuarem estabelecendo como os professores devem agir dentro das escolas, é por acontecimentos assim que o professor se perdeu, sem autonomia ele não encontra seu papel na educação. De acordo com Contreras (2012, p. 229):

Seja com o intuito de controlar mais efetivamente a prática de ensino, de adequá-la a determinados interesses e objetivos, de modificar os conteúdos do ensino, ou de introduzir novas idéias e práticas pedagógicas, partia-se da convicção de que o conhecimento e os planos de atuação eram patrimônio dos especialistas externos e dos políticos, que eram quem esboçavam de forma centralizada as inovações e as reformas curriculares. Os professores ficavam assim reduzidos a 'objetos a serem modificados', seja mediante pressão ou por força de lei, mudando suas condições de trabalho mediante a persuasão.

Por este motivo que Contreras conclui que o professor só encontrará sua autonomia quando as políticas educacionais estiverem claramente definidas, sugerindo a ampliação das ideias e valores comuns à prática docente, ele defende que professores, escola e Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 1, nº2, julho/dezembro 2017.– Curso de Pedagogia– UNESC

comunidade devem estar envolvidos juntos em um mesmo objetivo que deve estar bem esclarecido entre eles.

4 METODOLOGIA, APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Para a realização deste artigo, inicialmente foi construída a fundamentação teórica do trabalho de pesquisa exploratória, segundo Gil (2002, p. 41) "Estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-los mais explícito ou a constituir hipóteses." Neste trabalho a bibliografia foi realizada a partir do levantamento dos conceitos teóricos disponíveis em livros, artigos, sites, entre outros.

Após essa etapa de elaboração do referencial, iniciou-se uma pesquisa básica e quali-quantitativa; básica devido a sua natureza do saber, satisfazendo apenas uma curiosidade pessoal, e quantitativa pelos dados estatísticos que foi levantado através de um questionário. De acordo com Gil (2002, p. 116) "A elaboração de um questionário consiste basicamente em traduzir os objetivos específicos da pesquisa em itens bem redigidos." Esse questionário é composto por sete perguntas abertas e fechadas, e foi aplicado pessoalmente pela pesquisadora no dia seis de setembro de 2016, após a permissão do professor de Libras, com a 8ª fase do curso Pedagogia da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC). A pesquisadora explicou para os formandos a finalidade da aplicação do questionário e pediu que todos respondessem sem a preocupação de identificação.

Esse questionário teve o objetivo de coletar dados para análise, que posteriormente foram fundamentados de acordo com o referencial, e ao final desta coleta e análise foi possível chegar a uma resposta sobre o problema principal: que motivos os egressos de Pedagogia utilizam na escolha do campo de atuação.

A leitura dos dados levantados pelo questionário nos levou a construir dois blocos de análise. O primeiro centrado na descrição do perfil dos sujeitos pesquisados e o segundo nos fatores que interferem na escolha/preferência do campo de atuação.

4.1 Sobre os sujeitos de pesquisa

Para compreender com exatidão as questões analisadas é essencial conhecer o público responsável pelas respostas do questionário, assim conhecendo a situação em que cada participante se encontra, demonstrando melhor compreensão de suas respostas.

Participaram do questionário vinte formandos do curso de Pedagogia da UNESC, sendo todas mulheres na faixa etária entre vinte e quarenta e um anos. Destas participantes todas trabalham ou fazem estágio na área de docência: 14 atuam no campo da Educação Infantil, 5 no Ensino Fundamental e 1 na EJA, sendo que metade das entrevistadas já possuem de 2 a 4 anos de serviço, 6 estão trabalhando a menos de 1 ano e 4 estão a mais de 5 anos atuando.

4.2 Fatores que interferem na escolha/preferência do campo de atuação do pedagogo/a

Após conhecer o público que foi aplicado o questionário, é possível analisar suas respostas com uma visão ampla de análise, considerando sua caminhada profissional até o momento e observando cada detalhe que possa influenciar em suas respostas e na sua visão dos campos de atuação profissional do pedagogo.

Ao questionar sobre qual estágio obrigatório, a E15 disse ter apreciado todos os estágios obrigatórios e acredita que "cada um contribuiu para alguma coisa, tanto na área profissional quanto pessoal". Nóvoa cita as três bases para a formação do pedagogo, e uma dessas bases é justamente essa inserção dos formandos no meio escolar, ele afirma que: "É inútil escrever textos atrás de textos sobre o professor reflexivo se não concretizar a presença da profissão na formação" (NÓVOA, 2013, p. 53), ou seja, realmente essa experiência proporcionada pelos estágios obrigatórios é válida para a formação do professor, e todos proporcionaram uma análise e reflexão das práticas escolares.

Ainda sobre essa questão, as acadêmicas E6, E7, E10, E14, E16, E17, E18, E20 se identificaram com o estágio obrigatório da educação infantil e E14 diz gostar deste estágio pois sente prazer em trabalhar com as crianças menores, como afirma em sua fala: "Ed Infantil, pois trabalhar com a primeira infância é cuidar e educar para iniciar a formação integral do indivíduo", a E17 teve influências do estágio não-obrigatório, pois afirmou: Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 1, nº2, julho/dezembro 2017.– Curso de Pedagogia– UNESC

"Acredito que o fato de já ter atuado nos estágios não obrigatórios nesta área. E por isso traz mais segurança para atuar.". Nesta afirmação, já foi possível observar as influências que interferem nas escolhas das acadêmicas, neste caso tendo o estágio não obrigatório como fator influenciador, Tardif (2002, p. 57 e 58) afirma como é importante as experiências de trabalho, e relata a necessidade da relação entre aprendiz e trabalhador, neste caso a estagiária e a professora, respectivamente:

A aprendizagem concreta do trabalho assume a forma de uma relação entre um aprendiz e um trabalhador experiente, [...]. Essa relação de companheirismo não se limita a uma transmissão de informações, mas desencadeia um verdadeiro processo de formação onde o aprendiz aprende, durante um período mais ou menos longo, a assimilar as rotinas e práticas do trabalho, [...].

Para Tardif, essa experiência como aprendiz é importante para compreender as obrigações e objetivos de um pedagogo, estando totalmente inserido no meio escolar, podendo influenciar seus gostos e desejos como futuro profissional docente.

Continuando sobre qual estágio obrigatório as acadêmicas mais se identificaram, as E1, E3, E12, E13 e E19 dizem ter gostado do estágio obrigatório do ensino fundamental, a E1 afirma que "foi uma experiência nova e gratificante", a E3 justificou que "achei mais flexível desenvolver o processo de ensino e aprendizagem, e as estratégias pedagógicas são melhores absorvidas. Na minha opinião.", para a E12 também teve relação com o ensino e aprendizagem, para ela "crianças maiores é mais fácil 'medir' a aprendizagem", já para as E13 e E19, relacionaram sua escolha pelo gosto pessoal, já que a E13 afirma que "me sinto mais realizada pessoalmente e como pedagoga nesta fase do processo de ensino e aprendizagem de criança nesta faixa etária." e a E19 diz que "ensinar as crianças é muito prazeroso". Novamente percebe-se a importância dessas experiências para a formação do pedagogo, e o quanto essas experiências podem influenciar na escolha/preferência do campo de atuação, e Nóvoa (2013, p. 54) frisa que "[...] é indispensável promover a aproximação das escolas e da prática docente, reforçando as 'componentes clínicas' com base em uma relação mais próxima entre os jovens em formação e os professores em exercício."

Finalizando a questão, as E2, E8 e E11 optaram pela EJA, a E2 relatou que: "me senti sensibilizada e mais comprometida com a educação do indivíduo", para a E8 foi "pelo

fato de haver uma troca de conhecimentos direta" e a E11 afirmou que "ali eles mostram que estavam com vontade de aprender e não porque foram obrigados. É gratificante trabalhar com os mesmos." As E5 e E9 se identificaram com o estágio do magistério, a E5 "porque foi um desafio, e me sai super bem." e para a E9 "foi possível contribuir de forma efetiva no processo de ensino e aprendizagem." E a acadêmica que escolheu o estágio obrigatório em gestão diz ter ficado maravilhada com o trabalho feito para a melhoria escolar.

"Hoje, sabemos que aquilo que chamamos de 'teoria', de 'saber' ou de 'conhecimentos' só existe através de um sistema de práticas e de atores que as produzem e as assumem." (TARDIF, 2002, p. 235), os estágios obrigatórios são justamente as disciplinas em que as formandas experimentam os campos de atuação profissional e podem por em prática o que aprenderam nas disciplinas de docência e de gestão, é com essa experiência que as acadêmicas conseguem observar e atuar um pouco em cada campo, assim identificando as características de cada um e analisando o seu comportamento perante essa prática docente e/ou na gestão, desse modo sendo possível confirmar ou expandir seu gosto e/ou preferência por algum campo.

Analisando o perfil de cada entrevistada foi possível identificar que o estágio obrigatório influencia no gosto pelo campo de atuação, pois das 14 acadêmicas que trabalham com a educação infantil, apenas 6 dizem se identificar com este estágio, as 8 restantes escolheram estágios que abrangem outros campos de atuação, e das 5 acadêmicas que trabalham com o ensino fundamental apenas 3 se identificaram neste estágio obrigatório. Apenas a acadêmica que trabalha na EJA coincidiu que também se identificou com o estágio de Jovens e Adultos.

Quando questionadas sobre o estágio não-obrigatório, onze afirmaram que essa experiência influenciou na sua escolha/preferência pelo campo de atuação, e nove relataram que não se sentiram influenciadas. Das que optaram pelo sim, E1 relatou: "Tenho certeza de que depois de graduada poderei atuar na Educação Infantil pois a vivência do estágio não obrigatório preparou-me para isso.", a E3 afirmou que "permitiu uma reflexão bem crítica, e apontou explicitamente a categoria que mais me identifiquei", E5 afirma que pode "perceber qual a área em que eu mais me identifiquei.". Para as E10 e E18, o estágio não obrigatório confirmou a escolha inicial, confirmando nas falas da E10: "Sim, me influenciou para saber Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 1, nº2, julho/dezembro 2017.– Curso de Pedagogia– UNESC

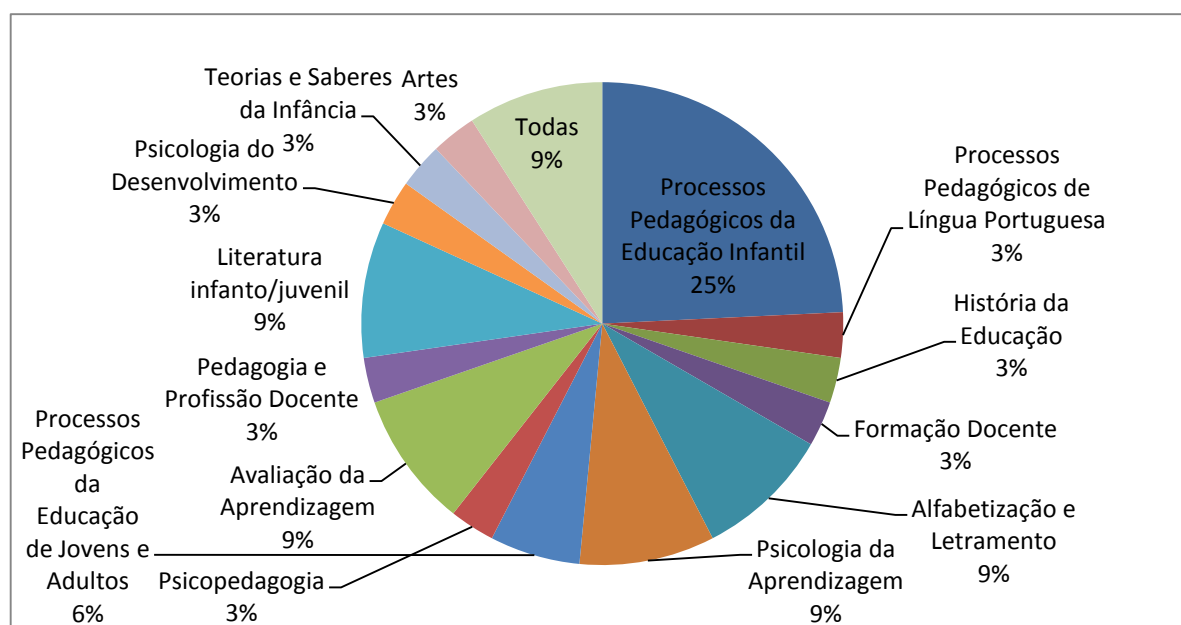
realmente que é isso que quero para minha vida." e E18: "Sim. Pois através do estágio não obrigatório na educação infantil pude constatar que era a área que realmente me identifiquei." Assim como o estágio obrigatório, o estágio não-obrigatório também tem sua importância para a formação profissional do pedagogo, e também pode influenciar na escolha/preferência do campo de atuação, Tardif afirma que os professores são formados por saberes plurais, e um desses saberes é justamente o da experiência profissional: "[...] os próprios professores, no exercício de suas funções e na prática de sua profissão, desenvolvem saberes específicos, baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados." (TARDIF, 2007, p. 38 e 39).

E das acadêmicas que afirmaram que não sentiram influenciar pelo estágio, E16 relata que estagiar em outros campos não fez com que mudasse de opinião inicial sobre sua preferência, como afirma em sua fala: "Sempre gostei de trabalhar com crianças (Educação Infantil). Nunca pensei em atuar em outra área." Já a E15 conta que não se influenciou pois gosta e se adapta em todos os campos de atuação do Pedagogo, como em sua fala: "acredito que não tenha uma preferência dentro do campo de atuação. Todos os campos me interessam." O estágio não-obrigatório também é considerado como uma experiência profissional, e sustentado por Tardif, foi possível perceber a importância desta experiência na influência da preferência do campo de atuação, percebendo que a maioria sentiu a influência deste estágio para confirmar a sua escolha inicial ou mostrar a possibilidade de outro campo.

Ao questionar quais disciplinas do curso de Pedagogia da UNESC influenciaram na escolha/preferência do campo de atuação perceberam-se escolhas variadas, porém a disciplina de Processos Pedagógicos da Educação Infantil destaca-se com 25%, confirmando o resultado que as análises estão apontando, o campo de atuação em Educação Infantil vem sendo o campo mais escolhido/preferido pelas acadêmicas, por este motivo que esta é a disciplina destaque, mostrando que é um dos fatores que influenciaram as acadêmicas em sua escolha final por este campo de atuação. Já as disciplinas de Literatura infanto/juvenil, Avaliação da Aprendizagem, Psicologia da Aprendizagem e Alfabetização e Letramento seguem com 9% de escolha, sendo a segunda disciplina mais influenciadora. Essas disciplinas englobam todos os campos de atuação do pedagogo, sendo assim podendo influenciá-las para

diferentes campos. As outras disciplinas influenciadoras podem ser identificadas no gráfico abaixo:

Gráfico 1 - Disciplinas que influenciaram na escolha/preferência do campo de atuação



Fonte: Dados do pesquisador 2016.

Quando questionado se já haviam cogitado a possibilidade de trocar o campo de atuação atual, 11 disseram que não e 9 optaram que sim. Das que optaram por não, E1 relatou que: "Não. Porque gosto bastante de atuar na educação infantil, e também porque não surgiu oportunidade de trocar.", E3 justificou dizendo que: "me identifico na área, e pretendo fazer formação continuada na mesma.", E4, E9 e E18 estão felizes no atual campo de atuação, como afirmam em suas falas, respectivamente: "Estou muito realizada no que estou fazendo.", "Gosto da área de atuação, não me vejo em outra área." e "Estou satisfeita com o meu trabalho.". As acadêmicas que gostariam de trocar de campo de atuação afirmaram que gostariam de ter experiências em outros campos, como a gestão e coordenação pedagógica, confirmando nas falas de E2: "Sim. Porque acredito que atuar em outras áreas (da educação) me fará amadurecer pedagogicamente.", E7: "Gostaria de conhecer outras áreas como a gestão, coordenação pedagógica." e E13: "Sim. Por realização pessoal, e o desejo de aprender

e conhecer os anseios e conquistas da criança no processo de alfabetização.". E três acadêmicas afirmaram ter pensado em não atuar mais como pedagogas ou auxiliares, e voltarem para os empregos anteriores, devido a desvalorização dos professores pelos próprios profissionais e pelo baixo salário, como afirma E6: "Sim. Desvalorização dos próprios professores.", E17: "Sim. Pelo fato dos meios para entrar na educação, e também por motivos financeiros." e E19: "Sim. Pensei em voltar a trabalhar em empresa como RH. Tenho saudade em conversar e conviver com pessoas mais velhas, e o salário também é melhor."

De acordo com Contreras (2002, p. 33): "[...] o trabalho docente sofreu uma subtração progressiva de uma série de qualidades que conduziram os professores à perda de controle e sentido sobre o próprio trabalho, ou seja, à perda de autonomia." Essa perda de autonomia é o que desmotiva muitos professores atuantes, fazendo-os sentir perdidos no meio docente, desmotivando-os e ao mesmo tempo desmotivando os que estão a sua volta, assim sentem-se as acadêmicas que pensam em não atuar como pedagogas depois de formadas, estão entrando no meio educacional e a massa de professores mergulhados na rotina, perdidos sem um objetivo para a educação as estão puxando para fora do campo docente.

Entretanto, outros profissionais que atuam no campo da educação, dentre os quais, os que ocupam funções de gestão também podem provocar esse sentimento de desvalorização nos professores, sendo válido ressaltar que este sentimento não atinge toda a classe, pois há pedagogos comprometidos com seu trabalho e que conseguem exercer sua função, valorizando sua profissão e fazendo com que aqueles que estão a sua volta também valorize.

5 CONCLUSÃO

Com este trabalho de pesquisa pode-se perceber que as acadêmicas do curso de Pedagogia da UNESC baseiam sua escolha/preferência do campo de atuação, inicialmente, nos gostos pessoais, porém com o decorrer da vida acadêmica podem sofrer influências pelas experiências profissionais proporcionadas pelos estágios obrigatórios e não-obrigatórios e ainda, sofrendo influências das disciplinas acadêmicas no decorrer da graduação, sendo comprovada ao verificar que a disciplina de Processos Pedagógicos da Educação Infantil foi a disciplina que mais influenciou as acadêmicas na escolha/preferência pelo campo de atuação, Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 1, nº2, julho/dezembro 2017.– Curso de Pedagogia– UNESC

sustentando o resultado final de que o campo de Educação Infantil é o campo mais escolhido/preferido pelas acadêmicas do curso de Pedagogia.

Pode-se perceber ainda um padrão de escolhas por campo de atuação, ou seja, as acadêmicas que preferem a Educação Infantil justificaram que o motivo desta escolha deve-se por gostarem de crianças, enquanto as que preferem o Ensino Fundamental afirmaram gostar deste campo porque conseguem "medir" o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, e afirmam que preferem as crianças maiores por possuírem uma melhor compreensão dos conteúdos pedagógicos.

Ainda foi concluído que a EJA, o Magistério e a Gestão são os campos menos preferidos das formandas, pois grande parte das acadêmicas dizem gostar de crianças, por isso preferem trabalhar na Educação Infantil ou Ensino Fundamental. Porém, mesmo com pouca preferência, algumas acadêmicas mostraram interesse em atuar na EJA e na Gestão, as que preferem a EJA dizem gostar porque percebem nos alunos a vontade de aprender e pelo fato de sentirem uma troca direta de conhecimentos e as que preferem a Gestão afirmaram que gostam deste campo por ser um trabalho que procura melhorias para a escola.

Conclui-se também que há formandas que desejam trocar o campo profissional e não atuar como Pedagogas, isso devido a falta de valorização da classe de professores pelos próprios profissionais dentro das escolas, e o salário também é outro motivo que desmotiva estas acadêmicas a permanecerem na profissão docente.

Analisando os dados coletados com o questionário foi possível alcançar e concluir os objetivos deste trabalho de pesquisa, e responder a questão inicial: quais os motivos utilizados pelos formandos de Pedagogia para a escolha/preferência do campo de atuação profissional? Conclui-se que o que motiva os formandos do curso de Pedagogia da UNESC são, principalmente, os gostos pessoais.

O resultado desta pesquisa não foi uma surpresa, já esperava-se que o motivo da escolha/preferência seria os gostos pessoais, neste caso o gosto por crianças, porém acredito que para termos uma educação de qualidade a motivação deve ir além do gosto pessoal, espera-se que as acadêmicas queiram transformar a vida de seus alunos através da educação, independente de idades ou do campo de atuação, acredito que a principal razão pela escolha do curso de Pedagogia, e posteriormente por um campo da Pedagogia, deva ser o gosto pela Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 1, nº2, julho/dezembro 2017.– Curso de Pedagogia– UNESC

educação, pelo conhecimento, assim querendo contribuir para formar cidadãos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretaria da Educação. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura**:

<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf> Acesso em: 03 de set. 2016

CARDOSO, Aliana Anghinoni; PINO, Mauro Augusto Burkert Del; DORNELES, Caroline Lacerda. **Os saberes profissionais dos professores na perspectiva de Tardif e Gauthier**: contribuições para o campo de pesquisa sobre os saberes docentes no Brasil.

<<http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/668/556>> Acesso em: 25 de jul. 2016

CONTRERAS, José. **Autonomia de professores**. Tradução de Sandra Trabucco Valenzuela. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GAUTHIER, Clermont; TARDIF, Maurice (Org). **A Pedagogia**: Teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias. Tradução de Lucy Magalhães. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MACHADO, Maria Margarida. **Formação de professores para EJA**, uma perspectiva de mudança. 2008. <<http://www.esforce.org.br/index.php/semestral/article/view/133/235>> Acesso em: 23 de set. 2016

NÓVOA, António (Org). **Vidas de professores**. 2 ed. Porto: Porto Editora, 2000.

------. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

------. **Três bases para um novo modelo de formação**. Gestão escolar. Edição 027. Ago/set 2013, P.52-55.

PEDAGOGIA/UNESC. **PPC Curso de Pedagogia**. 2015.

<<http://www.unesc.net/portal/resources/files/58/PPC%20PEDAGOGIA%202015.pdf>> Acesso em: 22 de mar. 2016

SILVA, Carmem Silva Bissolli da. **Curso de pedagogia no Brasil**: história e identidade. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 1, nº2, julho/dezembro 2017.– Curso de Pedagogia– UNESC

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 8 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007

----- . **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. Resenha de: MAIA, Sidclay Ferreira. *Atos de Pesquisa em Educação*, v. 6, n. 3, p. 823-830, set./dez. 2011

VIEIRA, Suzane da Rocha. **A trajetória do curso de Pedagogia - de 1939 a 2006**. 2008. <<http://www.unioeste.br/cursos/cascavel/pedagogia/eventos/2008/4/Artigo%2013.pdf>> Acesso em: 21 de abri. 2016