UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SANTOS - UNISANTOS
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

FORMAÇÃO DE PEDAGOGOS: um olhar a partir de vivências formativas.

LISLEY C. GOMES DA SILVA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação, da Universidade Católica de Santos, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação, sob orientação da Profª. Dra. Maria Amélia R. Santoro Franco.

SANTOS/2010

Dados Internacionais de Catalogação
Sistema de Bibliotecas da Universidade Católica de Santos
SibiU

S586f GOMES da SILVA, Lisley Cristina

Formação de Pedagogos: um olhar a partir de vivências formativas. Cidade de Santos/Lisley Cristina Gomes da Silva; orientador Maria Amélia R. Santoro Franco. – Santos: [s.n.], 2010. 147 F.; (Dissertação de Mestrado) – Universidade Católica de Santos, Programa de Mestrado em Educação

1. Pedagogia. 2. Formação de Pedagogos. 3. Vivências Formativas. I – Franco, Maria Amélia R. Santoro (Orientador). II. Universidade Católica de Santos. IV. Título.

CDU 37(043.3)

COMISSÃO JULGADORA

Profa. Dra. Maria Amélia R. Santoro Franco

Profa. Dra. Sueli Mazzilli

Prof. Dr. Umberto A . Pinto

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação por processos fotocopiadores e eletrônicos.

Santos _____/_____/_____

Assinatura: _____

DEDICATÓRIA

À razão da minha vida, minha filha Leiny, que
mesmo nos momentos de stress
esteve sempre ao meu lado.

AGRADECIMENTOS

Às Forças superiores do universo,
pela minha existência, pelo iluminar do meu caminho, pela proteção.

Aos professores do programa,
pela dedicação, compromisso e empenho no desenvolvimento dos meus novos conhecimentos.

À minha orientadora
pela paciência e amorosidade dedicadas, pela condução à reflexão, pelas transformações ocorridas no meu caminhar profissional.

Ao grupo de pesquisa,
pelos questionamentos e sugestões, pelo compartilhamento de idéias, fazendo com que eu pudesse tê-lo como um espaço seguro e acolhedor.

À banca Examinadora,
pela disponibilidade em auxiliar o desenrolar dessa pesquisa.

Aos meus alunos, sujeitos desta pesquisa,
pelos "porquês" que tanto me fizeram pensar, pela participação nesta pesquisa e pela confiança depositada.

Aos colegas do mestrado,
pela amizade, pelo companheirismo, pela solidariedade, pela força!

Ao meu grande amigo Marco Aurélio,
pelos "socorros", pelo compartilhar de conhecimentos, pelo desencadear da minha autonomia.

"***Para toda dor da alma humana, encontrarás recursos para servir e socorrer, orientar e amparar se tens a capacidade de ouvir e aplicar as lições de amor que recebeste até aqui".***

Bezerra de Menezes

RESUMO

GOMES da SILVA, Lisley Cristina. Formação de Pedagogos: um olhar a partir de vivências formativas . Santos, Universidade Católica de Santos, 2010. (Dissertação de Mestrado).

Este trabalho teve como finalidade analisar a formação de pedagogos por meio das vivências formativas ocorridas em um curso de Licenciatura em Pedagogia. A pergunta norteadora foi: É POSSÍVEL A FORMAÇÃO DE PEDAGOGOS EM UM CURSO DE PEDAGOGIA? Teve como foco as vivências formativas de acordo com o conceito de Monteiro; segundo o autor, vivências são experiências de vida que deixaram marcas nos indivíduos e que interferiram nas concepções, crenças e atitudes, influenciando nas escolhas e transformações que ocorreram durante o seu percurso de vida. Utilizou-se a abordagem metodológica da pesquisa/formação, fundamentada em Formosinho, tendo como instrumentos de coleta de dados os memoriais de formação, desenvolvidos na disciplina de Práticas Pedagógicas, no sétimo semestre do referido curso. Para a análise dos dados foram utilizados os estudos de Lefèvre e Febrônio, referentes ao discurso do sujeito coletivo, e de Monteiro sobre a otobiografia. A análise das vivências formativas indica que a graduação, para além do conhecimento formal pedagógico, é, também, percebida pelos alunos como espaço de socialização, de transposição do cotidiano e de *status* social. Essas percepções permearam as novas relações com os saberes, apontando a importância do espaço institucional de formação como ressignificação da identidade do Pedagogo.

Palavras-chave: Pedagogia; Formação de Pedagogos; Vivências Formativas

ABSTRACT

GOMES da SILVA, Lisley Cristina. Formation of Pedagogues: a look through formative experiences. Santos, Universidade Católica de Santos, 2010. (Dissertação de Mestrado).

This research aims to examine the formation of pedagogues through formative experiences occurred in a Pedagogy Course. The question, which led this study, was: Is possible the formation of pedagogues in a Pedagogy Course? This research focused on the formative experiences in Monteiro terms, according to him, experiences are moments that marked the life and interfered in opinions, beliefs and attitudes; influencing the choices and transformations that occurred during the people's life. It used the methodology of research / formation, based on Formosinho, and the memorials of formation as instruments of data collection, developed in the discipline of Pedagogical Practices, in the seventh semester of that course. The studies of Lefèvre and Febrônio, referring to the discourse of the collective subject, and Monteiro on the otobiography were used for the analysis of data. The analysis of the formative experiences indicates that students also perceive the graduation, beyond the pedagogical formal knowledge, as a space for socialization, transposition of everyday life and social status. These perceptions permeated the new relationships with knowledge, emphasizing the importance of the institutional formation as redefinition of the identity of pedagogues.

Key words: Pedagogy, Formation of Pedagogues, Formative Experiences.

LISTA DE FIGURAS , GRÁFICOS E TABELAS

Figura 1– Saberes Pedagógicos..... 35
Figura 2 – Desenho: Educação/Escola/Pedagogo..... 62

Gráfico1- Esquema Discurso do Sujeito Coletivo..... 68
Gráfico2 - Escolaridade..... 69
Gráfico 3 - Contribuições do Curso..... 71
Gráfico 4 - Definição do Pedagogo..... 72

Tabela 1 - História de Vida..... 127
Tabela 2 - Contribuições do Curso para a sua Formação..... 132
Tabela 3 – Definições sobre o Pedagogo..... 143

ANEXOS/ APÊNDICE

ANEXOS

1 - Parte do Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura em Pedagogia.. 117
2 - Grade Curricular..... 124

APÊNDICE

1 – Tabela 1 – História de Vida..... 127
2 - Tabela 2 – Contribuições do Curso para sua Formação..... 132
3 - Tabela 3 – Definições sobre o Pedagogo..... 143

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO..... 12

I - PEDAGOGIA: TEORIA E PRÁTICA DA EDUCAÇÃO..... 27

I.1- Pedagogia, Ciência da Educação..... 30
I.2- Saberes Pedagógicos: saberes que vêm da prática..... 34
I.3- Pedagogia, cursos de formação profissional..... 37
I.4- Pedagogo: Teórico/Prático da Educação..... 45

II - DESVELANDO CAMINHOS E CONSTRUINDO A PESQUISA..... 52

II.1 - Cenário da Pesquisa..... 52
II.2 - Os sujeitos da Pesquisa..... 55
II.3 - Instrumento de coleta de dados 56
II.3.1 - Embasando Teoricamente a Pesquisa..... 57
II.4 - Provocando vivências e elaborando o memorial..... 61
II.5 – Apresentando os dados..... 66

III – O QUE ECOAM OS DADOS..... 74

III.1 - Descontinuidade da escolarização..... 77
III.1.1- Quebra da cotidianidade..... 80
III.1.2 - Expectativas familiares..... 82
III.1.3 - Ascensão Social..... 83
III.2 - Além de conhecimento, um sentido para a existência..... 85
III.2.1 - O desencadear da práxis (o espaço social)..... 89
III.2.2 - Aprender um ofício..... 92
III.3 - Urgência Pedagógica..... 93
III.3.1 - Urgência Pedagógica e a Pedagogia..... 96
III.3.2 - Identidade do Pedagogo..... 98
III.4 – As práticas do curso (construção do memorial)..... 100
III.4.1 – Considerações preliminares..... 103

IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 105

V – REFERÊNCIAS..... 113

ANEXOS...... 116

INTRODUÇÃO

Iniciei minha carreira profissional na área da Educação como professora de Educação Física, ministrando aulas na rede pública estadual, primeiramente como professora substituta e logo depois como ACT (admitida em caráter temporário) em classes "livres". Ministrava aulas para crianças de 07 a 10 anos, no antigo Ciclo Básico.

Nesse período, já possuía convicções que destoavam de outros professores em relação à prática docente. Inquietações que trazia na bagagem da graduação, que me impeliam a perguntar: por que tudo tinha que ser pré-determinado pelo professor? Será que o aluno não poderia ter uma forma melhor, mais pessoal de executar aquela tarefa? Acreditava que a Educação Física escolar deveria contribuir para o desenvolvimento integral do aluno, para a qualidade de vida e não, apenas, para formar atletas.

No meu segundo ano de trabalho nessa área, assumi um cargo de coordenadora pedagógica, permanecendo na função por vários anos, de modo que minhas inquietações e questionamentos afloraram com mais intensidade. Os "porquês" eram infinitos e, na maioria das vezes, sem respostas. Esse período foi muito importante, pois tive a oportunidade de conhecer e estudar teorias que desconhecia. Na época, estava no auge o construtivismo na voz de Emília Ferreiro. Frustrações também permearam o período, visto que a equipe de docentes com a qual eu trabalhava se recusava a refletir sobre suas práticas e produzir novos conhecimentos.

Optei, então, por uma mudança radical. Afastei-me do ensino público e ingressei na rede privada, com a esperança de ser diferente. No entanto, as angústias continuaram. Retornei, então, à escola pública e busquei um curso de especialização em uma área diferente da minha graduação, mas que me permitisse continuar utilizando os conhecimentos adquiridos na graduação, embora com outro enfoque, no caso, o Turismo.

Antes mesmo de concluir a especialização, comecei a ministrar aulas em um curso de graduação de Turismo e, concomitantemente, a participar de uma equipe de reestruturação e formação de cursos técnicos vinculados a essa área; ambos em instituição privada.

Entendi, nesse momento, que havia uma significativa diferença entre as concepções dos profissionais. Eram considerados como sujeitos a serem formados, "moldados" para realizarem, ou melhor, para repetirem as atividades e técnicas tais como foram ensinadas; desconsiderando qualquer interferência histórica ou social que carregassem como indivíduos.

Pesquisando e lendo artigos e textos sobre ensino e educação, fazendo cursos de capacitação, participando de grupos de estudos, percebi que precisava de um curso de Pedagogia. Assim, busquei uma complementação pedagógica, tendo em vista que nessa época (2007) havia permissão legal para tanto. O Parecer 252/69 previa tal possibilidade, de modo que, segundo Pinto (2002, p.156), "...os professores graduados nas diferentes licenciaturas, possivelmente já lecionando da 5° série em diante na Educação Básica, pudessem obter as habilitações previstas no curso de Pedagogia".

O referido curso não respondeu minhas dúvidas, mas mostrou um caminho de busca infinito. Apaixonei-me ainda mais pelas questões pedagógicas e compreendi que, mesmo indiretamente, atuava desde o início da carreira docente envolvida por essas questões e que, para mim, o fato de ser apenas professora não bastava. Resolvi, considerando tais razões, dedicar-me a esse campo de estudo.

Hoje, atuo como professora universitária em cursos de Pedagogia e Turismo, com disciplinas voltadas às práticas pedagógicas em geral, e percebo que minhas inquietações ainda são pertinentes mas sem respostas, ou melhor, continuam presentes.

Diante dos fatos apontados, busquei no curso de Mestrado em Educação as respostas, no intuito de amenizar minhas angústias. Entretanto, tenho clareza de que

algumas inquietações foram transformadas, outras nasceram, mas sempre me mantendo focada em um objetivo maior: o de contribuir significativamente para o desenvolvimento de minha profissionalização e, consequentemente, para um mundo melhor.

Acredito que ações educacionais/pedagógicas são encontradas a todo momento no nosso dia-a-dia como, por exemplo, nas mensagens emitidas pela mídia enfocando novos hábitos de consumo, preservação e em prol de uma vida mais saudável; nos programas públicos desenvolvidos por meio dos agentes de saúde; nas ações comunitárias deliberadas pelos líderes comunitários; nas instituições religiosas e/ou outras instituições e nos momentos em que o "modo de agir" dos indivíduos passa a ser a referência.

A educação permeia o percurso de vida do indivíduo desde seu nascimento, cabendo à ela a função de tornar esse homem - animal racional - em ser humano. Como diz Charlot (2003, p.11) a educação tem uma "...vocação histórica de humanizar a humanidade". É por meio da educação que o indivíduo adquire a emancipação e se integra a uma sociedade. O processo é dinâmico e dialético, pois aquele indivíduo se transforma por meio da sociedade e, ao mesmo tempo, produz transformações nela.

Dias de Carvalho (1996 apud FRANCO, 2003, p. 71) fundamenta a afirmação anterior, uma vez que relata: "Uma teoria é, prioritariamente, a própria dialética que percorre o sujeito e o objeto enquanto ultrapassados por um projeto dinamizado por um modelo histórico e epistemicamente referendado, mas sempre transgressor".

Complementando, Franco (2003, p.71), em seus relatos sobre a prática educativa, traz uma referência relevante chamando a atenção sobre como ocorre a emancipação: "... há de se lembrar que a emancipação se fará em linhas estreitas, contínuas, dialéticas relações do homem com a cultura, do ser com o significado".

Nessa perspectiva, a educação, vista como prática social humana, deverá sempre

levar em consideração seu inacabamento, seu contínuo processo de objetivação da subjetividade. Como parte de um processo histórico, está sempre em transformação, constituindo-se em um objeto complexo de estudos.

O ato educativo é, portanto, uma constante em nossa vida, um norteador de nossas crenças e convicções, além, de ser o desencadeador de nossas ações. Diante disso, a necessidade de ter um profissional que oriente as questões referentes ao educativo se faz presente, porém, quem será esse profissional?

Entendo ser o Pedagogo. Este profissional, de acordo com legislações específicas, é formado pelos cursos de Licenciatura em Pedagogia.

Realizando uma retrospectiva histórica, observei que os cursos de Pedagogia, ao longo dos tempos, tiveram enfoques diferentes. Por várias vezes foram reformulados, porém mantinham como perfil de conclusão a formação do Pedagogo, embora não houvesse consenso na identidade desse profissional. Conforme argumenta Silva (1999, p.26) " ... a história do curso de Pedagogia no Brasil corresponde, essencialmente, à história da questão de sua identidade". O cunho pedagógico ainda era presente nessa formação, visto que o foco era dado ao ato educativo, pois os cursos de Pedagogia eram voltados para a formação de especialistas em educação.

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96), o curso de Pedagogia no Brasil foi evidenciado novamente, como a Lei anuncia em seu artigo 64: "A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional" (BRASIL,1996).

No entanto, somente com o PARECER/CP 3/2006 a redação definitiva que regulamenta os cursos de Licenciatura em Pedagogia entrou em vigor, originando

assim, as Diretrizes Nacionais do Curso de Licenciatura em Pedagogia.

Nesse momento, o foco do curso de Pedagogia deixou de ser a formação do especialista em Educação, deslocando-se principalmente para a formação docente:

> 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:
> Planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação;
> Planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares;
> Produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares (SAVIANI, 2008, p. 245).

Diante disso, a grande problemática que envolve minhas inquietações corresponde aos questionamentos pertinentes a: O que é Pedagogia? Qual sua importância no contexto educacional? O que significa ser pedagogo? Como e onde atuam esses profissionais? Como a legislação rege esse assunto? A Pedagogia fundamenta o trabalho docente, ou, forma professores? O que é fundamentação pedagógica? Quais teorias e práticas estão inseridas nesse contexto? Como estão formatados os cursos de Pedagogia atuais? Diante da legislação atual, a Pedagogia pode formar pedagogos?

Foi embrenhada por eles que busquei neste trabalho estudar a **formação do Pedagogo**, a fim de apontar **como tem ocorrido essa formação** pós promulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia.

Para os autores Libâneo e Pimenta (2002, p. 30), “o pedagógico e o docente são termos inter-relacionados, mas conceitualmente distintos”, e estão vinculados a questões epistemológicas da própria Pedagogia. Os autores citados não entendem o termo Pedagogia como simplesmente metodologia, procedimento, prática, e afirmam: “A

Pedagogia é mais ampla que a docência, educação abrange outras instâncias além da sala de aula, profissionais da educação é uma expressão mais ampla que profissionais da docência, sem pretender com isso diminuir a importância da docência".

Seguindo o argumento dos autores supra mencionados, a educação é entendida de forma ampla e em todas as modalidades (formal, não formal e informal), uma vez que, ao permear o dia-a-dia de uma sociedade, modifica modos de agir e atitudes; de forma que a sociedade está impregnada por ações pedagógicas. Um exemplo, é poder encontrar práticas pedagógicas nos meios de comunicação em geral, nos quais a mídia, segundo Libâneo (2001, p.156), "... se especializam em *fazer cabeças* não apenas no campo econômico, político, mas especialmente no campo moral".

Há, portanto, práticas pedagógicas no cotidiano da sociedade, fazendo-se necessária, e pertinente, a presença de profissionais com especificidades voltadas ao seu desenvolvimento, preocupados com o ato educativo e com as práticas educativas. Acredito que esse profissional deve ser formado pelo curso de Pedagogia, porque:

> Pedagogia é, então, o campo do conhecimento que se ocupa do estudo sistemático da educação – do ato educativo, da prática educativa como componente integrante da atividade humana, como fato da vida social, inerente ao conjunto dos sociais (LIBÂNEO, 2001, p. 158).

Trago para este trabalho argumentações de Franco, Libâneo e Pimenta (2008) sobre dimensões da Pedagogia. Essas dimensões estão pautadas em questões epistemológicas, nos saberes emergentes da prática e na formação profissional. Segundo os autores, elas trazem características diferentes em três enfoques distintos, porém, que se completam.

Quando se fala da dimensão epistemológica da Pedagogia, os autores referem-se à Pedagogia enquanto ciência da Educação, possuidora de especificidades e finalidades próprias, tendo como objetos de estudo as práticas educativas.

Na dimensão referente aos saberes que emergem da prática, o foco está

direcionado para a mesma. Teorias são analisadas e refletidas através da prática, na prática e para a prática. Conhecimentos são aplicados transformando-a ao mesmo tempo em que ela os transforma, sempre com o intuito da humanização da sociedade. A dimensão mencionada refere-se aos saberes pedagógicos.

Quanto à formação profissional, uma dimensão que enfatiza a questão formativa; como são formados os profissionais para atuarem nesse campo da ciência. Referem-se aqui à organização disciplinar dos cursos de Pedagogia, considerando que a formatação desses cursos implicará nos conteúdos pedagógicos a serem desenvolvidos.

Como se pode observar, as dimensões se entrelaçam. Não é possível pensar na formação de um profissional para atuar com as práticas pedagógicas, desconsiderando a epistemologia da Pedagogia enquanto ciência da Educação, ou mesmo, os saberes necessários e emergentes da própria prática pedagógica; sendo, portanto, necessário ao curso de Pedagogia a junção daquelas.

Entendo o curso de Pedagogia sob esta ótica, sendo assim, a formação desses profissionais deve ser pautada nas relações entre teoria e prática, pesquisa e transformações, de modo que ocorra a construção de novos conhecimentos e conceitos. O curso deve proporcionar um espaço de investigação/aprendizagem, consciência/intencionalidade, criação/recriação, reflexão/ação. Um espaço coletivo que permita a construção de uma identidade profissional significativa. Franco (2003) reforça a afirmação argumentando que:

> ... a prática educativa é o espaço onde confluem as dimensões do ser e do saber; do espontâneo e do teórico; onde convivem o artesanal, o intuitivo, o criativo do fazer, com os saberes do pensar, do querer, do refletir, todos inerentes ao exercício da prática educativa" (FRANCO 2003,p.123).

Todos os fatores argumentados por Franco, sobre a questão da prática educativa, permeiam as questões da formação do indivíduo enquanto sujeito historicamente construído, possuidor de crenças e convicções as quais influenciam seu modo de ver e

agir na sociedade, interferindo, portando, na sua formação profissional.

Definiu-se dessa maneira, os sujeitos da pesquisa. Pois, se a intenção é desvelar a formação dos pedagogos, há que se investigar diretamente o "ser" que está sendo formado pelo curso. Os sujeitos desta pesquisa foram alunos formandos de um curso de Licenciatura em Pedagogia, para quem a pesquisadora ministrava aulas da disciplina de Práticas Pedagógicas.

Nestes termos, buscou-se compreender como está ocorrendo a formação do Pedagogo, desvelando significações e sentidos emergentes no processo da formação. A compreensão se norteou através das vivências relatadas pelo sujeito em formação, portanto, emergiu diretamente da voz do sujeito.

Entende-se por vivências, conforme Monteiro (2004), as experiências de vida que deixaram marcas nos indivíduos e que interpelaram as suas concepções, crenças e atitudes, além de influenciar nas escolhas e transformações que ocorreram com o indivíduo durante o seu percurso de vida.

Vivências são pessoais e individuais, o mesmo fato pode representar uma vivência para um determinado indivíduo e não possuir significado para outro. São as vivências que nos tornam o que somos.

Vivência implica refletir sobre fatos, analisar as causas e consequências provocadas pela experiência vivida, trazer à tona alegrias e sofrimentos correlacionados, significa reconhecer nessa experiência um sentido.

Pode-se assim entender que vivências são formativas e contribuem para a formação pessoal e profissional dos indivíduos. Segundo Monteiro (2004) vivências constroem conhecimentos.

Para que fosse possível efetuar a pesquisa sobre os pressupostos de vivências, fez-se necessário buscar um instrumento de coleta de dados compatível; que garantisse as especificidades propostas e um reconhecimento científico. Foi quando, por meio dos

estudos de Monteiro (2004), deparei com os memoriais de formação, instrumentos de pesquisa utilizados pelo autor, e resolvi utilizá-los também.

Memoriais de formação são relatos de vivências decorrentes do processo de vida dos indivíduos, sendo produzidos por eles mesmos.

Quando se pensa em formação de pedagogos, se pensa também nas práticas pedagógicas que serão desencadeadas e responsáveis por essa formação, que poderão oportunizar vivências formativas a esses profissionais e resgatar as vivências que, de certa forma, já estão internalizadas e são responsáveis pelas crenças e convicções impregnadas nos sujeitos.

Desta forma, por tratar-se de uma pesquisa na área da educação e ter a complexidade do estudo presente em todo o seu contexto, é imprescindível a apropriação de abordagens metodológicas compatíveis, tanto com o objeto de estudo quanto com a concepção assumida no trabalho. Este fato me levou a buscar como aportes teóricos Franco (2005), Formosinho (2002) e, posteriormente, Monteiro (2004).

A partir da compreensão de que a Pedagogia possui um espaço de desenvolvimento da práxis pedagógica e que esta referenda momentos de reflexão/ação/ reflexão, considerar os estudos sobre pesquisa/formação e aplicar seus pressupostos couberam à este trabalho. Os referidos pressupostos entendem o pesquisador como sujeito participante da pesquisa, fomentador de transformações, desencadeador de possibilidades de organização/reorganização de saberes e articulador do desenvolvimento da autonomia dos indivíduos.

A pesquisa formação é realizada no contexto em que os sujeitos estão inseridos e permite que a prática pedagógica se torne objeto de investigação. É composta por relações que representam “interações entre teoria e prática, entre investigação e ação, entre reflexão e formação” (FORMOSINHO, 2002, p. 17).

No desenvolvimento desta pesquisa, a metodologia adotada foi se delineando

conforme o desenrolar do processo, como se a pesquisa possuísse vida própria e solicitasse uma metodologia específica.

> A educação tem por finalidade a humanização do homem, integra sempre um sentido de emancipação às suas ações. Por conseguinte, o método científico que a estudará deverá ter como pressuposto a possibilidade de oferecer aos sujeitos do grupo pesquisado condições formadoras e incentivadoras dessa emancipação, o que poderá facilitar a transformação democrática das condições de vida e existência dos sujeitos (GHEDIN e FRANCO, 2008, p.42).

Considerando a argumentação acima e por se tratar de uma pesquisa em educação, o método a ser utilizado é de grande relevância. Entende-se por método uma linha de pensamento, um caminho com pressupostos e princípios próprios, no qual se pauta a interpretação do objeto a ser estudado.

Segundo Ghedin e Franco (2008, p. 26), "método, em sua perspectiva filosófica-epistemológica, propõe os fundamentos para o exercício de uma investigação".

O que esteve presente no transcorrer da pesquisa foi o método dialético. Quando se refere à dialética, se refere à forma de pensar numa realidade repleta de contradições e em constantes transformações. Transformações, essas, produzidas pelos sujeito em um movimento recíproco. Ao mesmo tempo em que o sujeito transforma a sociedade, ele é transformado por ela. Para Severino (2008, p.116), "esta tendência vê a reciprocidade sujeito/objeto eminentemente como uma interação social que vai se formando ao longo do tempo histórico".

Para esse método, de acordo com Ghedin e Franco (2008), o ser humano é criador e transformador de seus contextos, de forma que a historicidade é uma condição para a compreensão do conhecimento e a realidade, o resultado do processo histórico constituído por meio das intervenções decorrentes e oriundas desse próprio processo.

A dialética se pauta em alguns princípios epistemológicos:

- Privilegia-se a dialética da realidade social, a historicidade dos fenômenos, a práxis, as contradições as relações com a totalidade, a ação dos sujeitos sobre suas circunstâncias;

- O homem é um ser social e histórico, determinado por seus contextos, criador da realidade social e transformador de suas condições;
- A práxis é concebida como mediação básica na construção do conhecimento e vincula teoria e prática, pensar e agir;
- A prática social é o básico de verdade;
- A realidade empírica é o ponto de partida na construção do conhecimento e não ponto de chegada;
- Não há como separar sujeito que conhece do objeto a ser conhecido;
- O processo de conhecimento não se restringe à mera descrição, mas busca a explicação; parte do observável e vai além, por meio dos movimentos dialéticos do pensamento e da ação;
- A interpretação dos dados só pode realizar-se em contexto;
- O saber produzido é necessariamente transformador dos sujeitos e das circunstâncias (práxis) (GHEDIN e FRANCO 2008, p.118).

Diante das considerações expostas acima, o método dialético se faz pertinente nesta pesquisa, visto que a educação sempre está inserida num contexto de contradições e de verdades subjetivas, de modo que o homem, entendido como sujeito histórico, forma-se a partir da sociedade, ao mesmo tempo em que forma e/ou transforma essa sociedade.

Quando se refere a um método de pesquisa, se deve referendar ao mesmo uma modalidade de pesquisa compatível, ao qual aqui chamo de metodologia da pesquisa. A metodologia adotada foi a qualitativa, uma vez que não buscou quantificar os dados coletados de forma a mensurá-los e testá-los e, sim, entender os fenômenos (descrevê-los e interpretá-los) a partir da integração do pesquisador com os pesquisados. Os dados foram coletados no contexto em que os sujeitos estão inseridos e os significados atribuídos pelos sujeitos levados em consideração pelo pesquisador.

Sabe-se que a Pedagogia traz ao longo de sua existência uma dicotomia em sua conceituação. Em alguns momentos esteve ligada à Filosofia, voltada para as questões da ética e atividade educativa, em outros foi entendida como método, caminho a ser seguido. Esses conceitos, segundo Saviani (2008), permearam desde a Grécia antiga, tendendo a se unificarem a partir do século XVII com Comenius.

> Comenius procurou equacionar a questão metodológica da educação. Por esse caminho, buscou construir um sistema pedagógico articulado em que a consideração dos fins da educação constituía a base para a definição dos meios compendiados na didática como a arte de ensinar tudo a todos (SAVIANI, 2008, p.2).

No entanto, segundo Saviani (2008), foi a partir de Herbart que realmente os dois conceitos de Pedagogia foram reconhecidos como distintos, porque elencou que a finalidade da educação deveria estar pautada na ética e os meios educacionais na psicologia, dando, portanto, à Pedagogia um caráter científico.

Franco (2003) esclarece:

> Herbart é considerado o criador da pedagogia científica. No entanto, é interessante notar que o autor valoriza muito a questão da arte pedagógica, chegando a afirmar que a prática educativa não poderá se transformar em arte pedagógica sem estruturar-se num sistema organizado de princípios, em torno de fins e métodos da educação, enfim, sem fundar-se numa ciência pedagógica (FRANCO, 2003, p 27).

Fatos e pensamentos filosóficos perpassaram as questões relacionadas à Pedagogia ao longo dos tempos. Não existe até os dias atuais consenso quanto a sua definição, embora estudos e discussões se façam bem presentes no meio acadêmico.

Este trabalho utiliza a concepção de Pedagogia como ciência da Educação. Ciência que possui como objeto de estudo e atuação o ato educativo e como seu princípio norteador a práxis educativa, constituindo-se, portanto, do estudo da prática, na prática e pela prática; sempre com o objetivo maior de humanização da sociedade.

A práxis educativa não ocorre somente em espaços formais, como as escolas, está presente no dia-a-dia dos indivíduos. Sempre que houver intencionalidade voltada à aquisição de novos saberes e modos de agir, é cabível ocorrer uma práxis educativa, e, quando ocorre a cientifização dessa práxis, considera-se que está acontecendo uma práxis pedagógica, de onde devem emergir os saberes pedagógicos.

Partindo dessa concepção, busca-se fundamentar a pesquisa com os seguintes

aportes teóricos: Pimenta (1999), Libâneo (2001) e Franco (2003). Os autores focam seus estudos nas questões epistemológicas da Pedagogia, além da concepção de Pedagogia como ciência da educação, enfatizando, nos cursos de Pedagogia, a formação não apenas do professor, mas também do pedagogo.

Para os autores acima citados, o pedagogo é o profissional que se ocupará do ato educativo e atuará em diferentes segmentos da sociedade, de modo que, a docência será uma das funções do pedagogo.

> O pedagogo é o profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, direta ou indiretamente ligadas à organização e aos processos de transmissão e assimilação de saberes e modos de ação, tendo em vista objetivos de formação humana previamente definidos em sua contextualização histórica (LIBÂNEO, 2001, p.163).

Seguindo essa mesma linha de raciocínio, outro aporte teórico foi agregado ao trabalho, Houssaye (2004, p.10) e seus entendimentos sobre o pedagogo. Para o autor, pedagogo é "... aquele que faz surgir um *plus* na e pela articulação teoria-prática em educação".

No entanto, para um estudo relacionado à formação do pedagogo, há que se fazer um resgate de como se deu a formação ao longo da existência desse curso. Vale ressaltar que elege-se averiguar a formação desse profissional no Brasil, para isso utiliza-se Silva (1999) e Saviani (2008) como aportes teóricos.

Para a análise dos dados, foram utilizados os estudos de Lefèvre (2005) e Febrônio (2010) referentes ao discurso do sujeito coletivo e de Monteiro (2004) sobre a otobiografia.

Entende-se por Discurso do Sujeito Coletivo uma forma de organização sistemática de dados coletados por meio de depoimentos de vários sujeitos. Esses dados são agrupados de acordo com idéias similares, se identifica, então, a idéia central e/ou expressões-chave. Essas, por sua vez, dão origem a um discurso síntese do grupo. O discurso síntese passa a ser a voz do coletivo.

Para a compreensão da voz do sujeito, utilizei a otobiografia, ou seja, uma escuta sensível do texto escrito.

Este trabalho organiza-se em capítulos distintos, originados das necessidades emergentes no desencadear da pesquisa.

Primeiramente, houve a necessidade de identificar/compreender os aspectos teóricos nos quais se apoiava a Pedagogia. Para tanto, explana-se no primeiro capítulo sobre os aspectos epistemológicos, práticos e formativos da Pedagogia. Uma fundamentação teórica que, além de, fazer um breve relato sobre a origem da Pedagogia, suas concepções e legislações específicas, resgata conceitos, de modo que todo o entendimento sobre o assunto fica respaldado. Enfatiza-se a Pedagogia como ciência da educação. Coube, também, ao capítulo, a teorização sobre a questão do pedagogo; quem afinal é esse profissional ao qual esse trabalho se refere, qual é seu campo de atuação, bem como suas competências básicas.

Dando prosseguimento, fica a cargo do segundo capítulo um detalhamento do percurso da pesquisa, os caminhos percorridos e as etapas que direcionaram o desenvolvimento do trabalho. Detalha-se nesse capítulo o objeto de estudos, a escolha dos sujeitos de pesquisa e o instrumento de coleta de dados.

Embrenhado nesses fatores e atendendo às necessidades que surgiram no decorrer do processo de coleta de dados, novos aportes teóricos foram plausíveis de estudos, visando legitimar cientificamente a pesquisa. A fundamentação teórica pretendeu explicitar a concepção utilizada no trabalho referente à pesquisa no âmbito educacional. Acredita-se em sua complexidade e relevância, principalmente porque trata-se da formação de profissionais específicos da educação. Nesse meandro, foi relatada também a coleta dos dados. Fez-se necessário explanar sobre como foram transcritos os mesmos e o respaldo teórico para a transcrição.

No terceiro capítulo, o foco é dado à análise dos dados. Utiliza-se para tanto

pressupostos da otobiografia, uma técnica de “escuta” dos dados que está fundamentada em Monteiro (2004). A técnica se pauta na escuta das vivências descritas nos memoriais.

Vale ressaltar que, nesse momento, foi realizado um movimento de sintetização e expansão dos dados. O discurso do sujeito coletivo possibilita a identificação de dados comuns, focados na compreensão do coletivo. Tal recurso é muito útil em virtude da quantidade de dados coletados. Entretanto, para a utilização da otobiografia, ou seja, da escuta desses dados, foi necessário voltar aos dados individuais, provocando, assim, uma expansão dos mesmos.

A mencionada análise pauta-se em três categorias básicas: descontinuidade da escolaridade; para além da aquisição do conhecimento; um sentido para a existência e a urgência pedagógica. Categorias essas que ecoam a partir dos dados relatados pelos sujeitos.

O estudo trouxe à tona os significados da graduação para os sujeitos da pesquisa, bem como, a importância desse espaço institucional para a ressignificação da identidade do pedagogo.

Espera-se com este trabalho contribuir para uma melhor compreensão da profissão de pedagogo, apontando novos caminhos de pesquisas sobre essa formação.

I - PEDAGOGIA: TEORIA E PRÁTICA DA EDUCAÇÃO

Inicio o capítulo abordando o significado da tríade educação, escola e Pedagogia, buscando contextualizar meu foco de discussão, defendendo a Pedagogia como ciência e a formação do pedagogo como uma condição inicial e relevante de toda formação docente.

Acredito na inter-relação da Pedagogia com a questão da humanização do homem, portanto, com a educação. Fez-se necessário definir os conceitos que serão abordados *a posteriori,* permitindo, assim, uma compreensão das questões que serão elencadas.

Toda influência ou inter-relação que, de maneira intencional (positiva ou negativa), remete à construção de personalidade social, caráter, concepção e convicções de mundo, pode ser entendida por Educação.

A Educação é um fenômeno existente em qualquer sociedade, acontece no dia-a-dia, a todo o momento. É por meio dela que se mantém e/ou se perpetuam as espécies. É por meio da Educação que o "ser" torna-se "humano". Segundo Saviani, *"*... educação é nossa segunda pele" (SAVIANI, 2007, p.48).

Por intermédio da Educação, ampliamos nossos conhecimentos, conhecemos diversidades e aprendemos a conviver com elas. A Educação é produzida pelos homens e ao mesmo tempo produz condições para sua transformação; adquirindo, assim, um caráter emancipatório. Desse modo, se constitui um eterno "processo" que perpassa toda a nossa vida e cessa apenas com a nossa morte.

Esse processo assume diferentes dimensões de acordo com as funções e objetivos desejáveis, bem como, suas modalidades: intencional (não formal e formal), tudo que de certa maneira é planejado, pensado, elaborado; e a não intencional (informal), aquilo que acontece de forma natural e involuntária, porém afeta o

desenvolvimento do homem. Vale destacar que a questão da não intencionalidade na educação não empobrece sua importância, pois ela também influencia nos processos de socialização.

Complementando o raciocínio das modalidades, num destaque específico para a subdivisão das modalidades intencionais em que se encontram as denominações não formais e formais, há, ainda, a necessidade de se esclarecer que para "não formal" agregam-se as atividades em que há uma intencionalidade prevista, uma estruturação, porém não se encontra uma sistematização. Essa modalidade é bem presente nas Organizações não Governamentais (ONGs). Por outro lado, na modalidade "formal", além do planejamento, organização, estruturação, há, também, uma sistematização. A escolarização é o melhor exemplo.

Embora haja tais modalidades, é importante entendê-las como complementares umas das outras, sem fragmentação; em num sentido holístico de educação. E, então, se pergunta: Quem deveria atuar nesse meio?

No entanto, diante do fato de ser a Educação a transmissora de conhecimentos e estes serem utilizados de base para que outros possam surgir; há que se ter um "lócus" com a finalidade de divulgar os já produzidos pela sociedade às novas gerações. A esse "lócus" damos o nome de Escola.

Nesse contexto, a definição de escola mais apropriada é: instituição social, à qual é confiado o grande desafio de contribuir, de maneira positiva, para a formação de novos "seres humanos".

A referida instituição social deve ter como objetivo principal a socialização dos saberes científicos, de modo que se apodere da organização em forma de conteúdos escolares, não podendo se desvincular de outra tríade importantíssima: cultura, história e sociedade.

Nesse "lócus" encontram-se as três modalidades de educação, porém, ela está

fundamentada sob os pressupostos da educação formal, não se eximindo de maneira alguma da inter-relação com as outras; dando, portanto, o caráter transdisciplinar da educação, em que um fato e/ou conhecimento perpassa sobre os outros.

Pretende-se, nessa instituição denominada escola, contribuir para a formação de seres autônomos, pensantes, críticos e opinativos. Para tanto, há a necessidade da presença dos desencadeadores desse processo, os responsáveis pela humanização da sociedade, os "Pedagogos".

Pedagogo, dentro da concepção que defendo, é o profissional que atua na relação teoria-prática tornando-se o elo de ligação dela. Atua no "vácuo"[1], espaço existente entre a teoria e a prática. Portanto, esse profissional não pode ser somente um professor, aquele que tem o conhecimento de determinada área e, tampouco, um teórico da educação, que domina perfeitamente as teorias da educação. Sem desconsiderar, é claro, um ou outro, apenas categorizo-os, pois ambos contribuem de forma relevante.

O pedagogo, segundo Libâneo (2002, p.97), "... é o profissional da educação que se converte em formador de homens, em diferentes espaços de educação e diferentes práticas educativas, de forma crítica, criativa e transformadora", e acrescenta, ainda, que esse profissional "... possibilita o acesso à formação cultural em suas especificidades".

Diante dessa breve explanação dos conceitos de educação, escola e pedagogos, com base nos autores estudados, surgem perguntas e inquietações que não querem calar: E a Pedagogia de que forma se insere? Quando e onde se forma esse profissional?

Pois bem, a Pedagogia está inserida em cada um desses conceitos, porém com características peculiares. Para esclarecer essa questão ou até, quem sabe, desencadear mais um ramo de discussão, utilizei as argumentações sobre as dimensões da Pedagogia elaboradas por Franco, Libâneo e Pimenta (2009).

---

1 - Vácuo – termo utilizado por FRANCO, M Amélia, em sua palestra na Anped 2008, buscando esclarecer esse "espaço", que de forma alguma é um vazio, existente entre a teoria e a prática. Ela utiliza o mesmo conceito que a física dá ao termo.

Segundo os autores, essas dimensões da Pedagogia trazem características diferentes em três enfoques distintos, contudo, que se completam. Um está relacionado ao caráter epistemológico, outro às questões da prática e, finalizando, à formação dos profissionais; como já mencionado anteriormente.

As dimensões relacionadas apenas nos referendam parâmetros de análise e de compreensão, não podendo, é claro, serem interpretadas como fases de preparo para a formação de pedagogos, ou ainda, como parâmetros de "receitas". Mas, também, não proponho aqui uma divisão da Pedagogia.

Para que a questão problema deste trabalho seja respondida, se requer a compreensão de todas as dimensões relatadas por Franco, pois são consistentes e relevantes à discussão proposta; sendo assim, necessário contextualizar o que é Pedagogia, qual sua característica na educação e sua função educacional.

Para tanto, iniciarei um detalhamento sobre a questão epistemológica da Pedagogia, considerada por Franco como a primeira dimensão.

I.1 - Pedagogia, Ciência da Educação

> Realça-se que a Pedagogia é reconhecida em suas origens como a ciência da educação, ou seja, a ciência que tem por objeto de estudo a educação, ou por objeto próprio, o ato educativo (FRANCO, 2001, p.24).

Nesta dimensão, a pedagogia se constitui como ciência que investiga as finalidades da educação, tendo como objeto de estudo a própria prática educativa. É essa prática que gera subsídios para que a reflexão e a análise aconteçam, sendo entendida, portanto, como um processo focado no desenvolvimento de seres humanos "humanos"; ou seja, a Pedagogia enquanto prática social humanizadora. Eis o fato essencial a ser considerado num curso que pretende formar pedagogos.

Em uma breve contextualização histórica da Pedagogia, esta pesquisa se pauta

nos estudos realizados e relatados por Saviani (2008), em que, de forma clara e objetiva, o autor contribui para o conhecimento dessa importante ciência.

Pode-se encontrar, no decorrer da história da civilização, uma significação um tanto quanto contundente da Pedagogia. Na Grécia, por exemplo, por um lado a Pedagogia era ligada à Filosofia, deliberando as questões éticas da ação educativa, por outro lado, impunha-se como método a ser seguido para determinar o "caminho" da educação.

Ao longo da leitura sobre o assunto, se identifica que a primeira tentativa de unificar esses dois conceitos sobre Pedagogia ocorreu por volta do século XVII, com Comenius. Ele "... buscou construir um sistema pedagógico articulado em que a consideração dos fins da educação constituía a base para a definição dos meios compendiados na didática como a arte de ensinar tudo a todos" (SAVIANI, 2008 p.2).

Embora, na verdade, estivesse fazendo referência não ao termo Pedagogia, e sim, à Didática; considerando, neste momento, a nossa concepção de Pedagogia.

Herbart, segundo Franco (2003, p. 33), no final do século XVIII, foi quem "... referendou à pedagogia sua qualificação de ciência da educação", o que deu a ele o título de criador da Pedagogia científica. Buscou unir a Filosofia à Psicologia, dando à Pedagogia uma destinação ética. "Herbart, ao organizar o esquema científico da Pedagogia, com destinação ética, mas subsumido à Psicologia experimental, respondia a configurações sociohistóricas, em cuja trama pode encontrar os contornos da base epistemológica da Pedagogia" (FRANCO, 2001, p.33).

Para Herbart, era necessário estruturar um sistema organizado pelos fins e métodos da educação, para que fosse possível transformar a prática educativa em "arte pedagógica" qualificada, considerando a instrução como organizadora da educação; fechando, assim, o campo da Pedagogia como ciência.

Realce-se que Herbart pretende uma cientifização, que

> qualifique a 'arte pedagógica', portanto, uma possibilidade de ciência (como organização, como sistematização), para uma pressuposta tarefa que comporta um saber fazer que é artístico, artesanal, que é próprio da criação, do espontaneísmo (a prática educativa) (FRANCO, 2003, p.27).

A partir de Herbart, a Pedagogia se constituiu em disciplina universitária baseada na Psicologia, sendo assim, compreendida como espaço acadêmico de estudos educacionais.

O Pedagogo passa a ter uma função de "prático", não aquele que pensa sobre a educação, mas aquele que cria o método de trabalhar para a educação. Herbart, assim, "fechou" o campo da Pedagogia como ciência, pois a direcionou como instrução e deu-lhe a função de organizar o processo ensino-aprendizagem, não o contrário.

Essa dualidade de definições sobre a Pedagogia permaneceu por algum tempo, perpassando pelo idealismo e positivismo, ora agregando-a à Filosofia e ora desligando-a dela; submetendo-a às ciências empíricas, gerando crises de identidade dos pedagogos.

Aproximando dos dias atuais, no século XX, mais precisamente no final da década de 70, a Pedagogia começou a galgar sua autonomia científica e foi atestada por vários teóricos, como se observa na citação *a posteriori*.

> ... a pedagogia é justamente uma das ciências práticas mais rica em tradição. Franco Frabboni procura articular a educação e a pedagogia no contexto dos chamados novos paradigmas que vieram a obter grande circulação a partir da década de 90 do século XX. E nesse quadro admite, sem restrições, o estatuto científico da pedagogia, como se pode constatar na obra **Manuale di pedagogia generale,** escrita juntamente com Franca Pinto Minerva (19994, pp 56-107). Giovani Genovesi, por sua vez, afirma com toda clareza a pedagogia como ciência autônoma, com uma linguagem própria que se expressa segundo um método e fins próprios, gerando um corpo de conhecimentos que, baseados em experimentações e técnicas, lhe permitem construir modelos educativos. (SAVIANI, 2008, p.3)

A grande "confusão" epistemológica da Pedagogia se deu pelo fato de que em cada período histórico ela foi conceituada de forma diferente, levando em consideração

o foco da educação do momento. Ora era pautada na Filosofia, ora na Psicologia, ora na técnica, ora confundida com método de se educar, ou seja, didática. E onde ficava o pedagogo?

Todos esses acontecimentos levaram a Pedagogia a uma grande fragilidade, enfraqueceram-na, por algum momento, tornando-a até desnecessária; uma vez que chegou a perder o significado de ser um espaço científico fundamentador da práxis educativa, passando a ser vinculada apenas à formação do docente, num contexto repleto de contradições.

Para Libâneo (1998), "... a formação pedagógica foi significando, cada vez mais, a preparação metodológica do professor, e, cada vez menos, campo de investigação sistemática da realidade educativa" (p. 126).

Na minha concepção, formatada e pautada sobre olhares de teóricos aqui fundamentados, a Pedagogia é a ciência da educação que tem como objeto o ato educativo e, como tal, será um instrumento político. Devendo, portanto, considerar os fatores históricos sociais, trabalhando com a participação integral da sociedade, oportunizando condições de vida igualitárias, de forma que a justiça e a paz possam ser alcançadas por todos, num verdadeiro conceito de democracia.

Dentro da legítima identidade epistemológica da Pedagogia, cabe perguntar: Que sociedade se quer no futuro? Como se pode contribuir para essa transformação? Quem serão os desencadeadores dessas transformações? Onde elas ocorrerão?

Para Franco (2001),

> Tanto a Pedagogia vista como ciência, ou em sua identidade mutante de filosofia caminhando para a ciência, e mesmo vista como científica, de forma mais empírica, seu papel está sendo representado como orientadora da educação da sociedade, mediadora nas articulações sociais, pesquisadora de práticas adequadas aos seus princípios e até planejadora da ação dos mestres e formadora de professores. Mas sua função não está subsumida, nem identificada à função docente. (FRANCO, 2001, p.66)

I.2 - Saberes pedagógicos: saberes que vêm da prática

A Pedagogia enquanto ciência da educação tem em seu princípio norteador a práxis educativa, caracterizada pela intencionalidade presente na prática, análise e reflexão; proporcionando uma nova teoria sobre essa prática, e, ao mesmo tempo, transformando-a. É o estudo da prática, na prática e pela prática, com o objetivo de humanização da sociedade.

A práxis educativa não ocorre somente em espaços formais como as escolas, embora seja o mais comum, ela acontece nas famílias, no trabalho, por intermédio da mídia; enfim, sempre que houver uma intenção a ser efetivada e um processo de reflexão sobre as finalidades e meios, estará acontecendo uma práxis educativa.

Quando acontece a cientifização dessa práxis, ou seja, a reflexão sobre essa prática educativa por meio dela e proporcionando a sua mudança, há o acontecimento da práxis pedagógica. Portanto, a práxis pedagógica está inserida dentro da práxis educativa, em um processo dialético da educação.

Torna-se importante, quando o assunto é a práxis educativa, uma consideração feita por Franco na qual a autora relata que a práxis integra dois aspectos: o laborativo e o existencial e "... quando se deixa de considerar o lado existencial, a práxis se perde como significado e permite ser utilizada como manipulação" (FRANCO, 2003, p.81).

Observa-se esse fato ocorrendo nas políticas públicas, pois se apoderam apenas do laborativo, consolidando o fazer técnico e utilizam a Pedagogia apenas como organizadora do "fazer docente". Desvinculam-na do exercício pedagógico perdendo, portanto, a função do pedagogo.

Considerando que todo conhecimento prático constitui-se de saberes resultantes do emprego de determinadas teorias e concepções pessoais numa determinada ação, a influência do processo de vida (experiências de cada indivíduo) é muito significativa,

gerando um processo constante e dialético entre teoria e prática, de forma que o indivíduo altera sua prática e é alterado por ela. No entanto, isso não significa que esses saberes são pedagógicos.

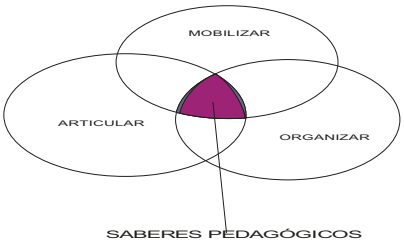
Os saberes pedagógicos são construídos a partir das necessidades pedagógicas da realidade, um saber que emerge da prática. Esse saber vai além do simplesmente "dar um jeitinho", é um saber que possui fundamentos, concepções, experiências e métodos; um saber que dá significado à prática e produz identidade profissional. Um saber diferente do fazer.

O fazer relaciona-se com colocar em prática conhecimentos absorvidos da teoria de forma mecânica. Por sua vez, se sustenta nas habilidades e competências focadas fora do sujeito, somente buscando a reprodução, e se concentra numa racionalidade técnica, sem reflexão. Não que esses conhecimentos sejam isentos de valor, eles só não podem ser ressaltados isoladamente. Principalmente, porque atrás de toda prática há uma teoria, mesmo que inconscientemente.

Já o saber, busca o diálogo entre o sujeito e a ação, numa relação entre teoria e prática. Os conhecimentos são construídos a partir do sujeito em um movimento de mobilização, articulação e re-construção de novos conhecimentos, ao qual se dá o nome de organização de novos saberes. Ele não só *faz,* ele também *pensa.*

Os saberes pedagógicos emergem da sobreposição e articulação de conceitos, ações e reflexões decorrentes dessa práxis. A figura subsequente esclarece essa questão.

Figura 1 – Saberes Pedagógicos



fonte: FRANCO 2009

Não pretendo, de forma alguma, desconsiderar as teorias e os conteúdos

técnicos, pois esses continuam sendo a base dos saberes pedagógicos, visto que nenhum novo conhecimento surge do nada, do vazio; ele sempre é pautado em algo já existente. Porém deve-se articular esses conhecimentos prévios, mobilizando-os com a atualidade, adaptando-os à realidade e dando-lhes, assim, sentido.

Quando se busca sentido a determinada teoria agrega-se a necessidade de fazer uma pergunta fundamental: dar sentido em que e para quem? Dessa maneira, se firma a intencionalidade e o sujeito emerge como foco principal.

A partir desse momento, o sujeito tem voltadas para si as "luzes da lanterna", permitindo-o interagir nessa prática questionando e ao mesmo tempo provocando reflexões sobre ela; gerando, nessa relação dialética, novos conhecimentos, organizados a partir da prática. Acabo de transcrever a práxis pedagógica.

Apropriando-se de Houssaye (2004), o saber em questão é um saber do saber, para o saber e a partir do saber; ou seja, um saber pedagógico imprescindível à formação de todo pedagogo.

É com essa formação, pautada num saber e numa práxis pedagógica, que esclareço a segunda dimensão da Pedagogia e que, ao mesmo tempo, indago: Como são formados os pedagogos? Eles perpassam por vivências pedagógicas que contribuem para sua formação?

No século XX, predominou o positivismo, com paradigmas prontos para o bom desenvolvimento do futuro profissional; de forma que a docência era vista como um "fazer" pedagógico totalmente pragmático.

Pesquisas e discussões, a partir de uma abordagem mais crítica, somente podem ser encontradas a partir da década de 80, avançando progressivamente até os dias atuais.

Têm-se, portanto, como método desenvolvido, modelos quantitativos que buscavam sempre mensurar a realidade e criar explicações objetivas e/ou verdades absolutas.

Faz-se necessária, no século XXI, uma nova concepção sobre a formação de professores; visto que, não se pode mais desconsiderar o fato do professor ser um sujeito histórico que influencia as práticas e por elas é influenciado, que tem intenções e desejos e vive numa sociedade podendo transformá-la.

Franco (2003, p. 109) se utiliza de Libâneo e Pimenta e define a questão, afirmando que "... a ação pedagógica não se resume a ações docentes, de modo que, se todo trabalho docente é trabalho pedagógico, nem todo trabalho pedagógico é trabalho docente". Todo professor tem que ser um pedagogo, mas nem todo pedagogo necessariamente tem que ser professor, a formação desse profissional está vinculada à terceira dimensão da Pedagogia: os cursos de Pedagogia.

I.3 Pedagogia, cursos de formação profissional

Outra dimensão existente nesse tão polêmico termo, a Pedagogia, é a questão formativa; ou seja, a formação de profissionais para atuarem no campo pedagógico.

À medida que a compreensão sobre as questões epistemológicas da Pedagogia e os saberes, que permeiam essa compreensão, vão ganhando forma, começam a surgir as formatações disciplinares correlatas.

Cada curso de Pedagogia formatado é convalidado de forma a atender a exigência da formação geral e específica, com diferentes parâmetros, se pautando nos conteúdos pedagógicos pré-estabelecidos a serem trabalhados; atrelados à formação pré-destinada, à qual a legislação orienta.

Por meio de um breve passeio histórico pelos cursos de Pedagogia no Brasil, pode-se observar que os mesmos tiveram diferentes enfoques e identidades variadas, acompanhando as questões epistemológicas e atendendo as questões históricas, sociais e políticas de cada época.

O primeiro curso de Pedagogia do Brasil foi instituído em 1939, por volta da organização da Faculdade Nacional de Filosofia, e tinha como função formar bacharéis e licenciados, o chamado 3 + 1. Silva esclarece que "... para a formação dos bacharéis ficou determinada a duração de três anos, após os quais, adicionando-se um ano de Didática formar-se-iam os licenciados... *"* (SILVA, 1999, p.33).

Nesse formato de criação, o curso de Pedagogia começou a revelar seu primeiro problema, pois pelo Decreto Lei 1190/39, artigo primeiro, a formação do bacharel tinha a finalidade de formar profissionais para atuarem como *"*... trabalhadores intelectuais para o exercício das altas atividades culturais de ordem desinteressada ou técnica", tendo um período de adaptação, e que a partir de 1943 "... houvesse exigência dessa diplomação para o preenchimento dos cargos de técnicos em educação do Ministério da Educação"; podendo, também, ministrar aulas, supostamente, das disciplinas constantes em seu curso de bacharelado, sem explicitar quais disciplinas.

Não bastando a falta de esclarecimentos sobre as funções do profissional, permeava uma identidade indefinida e uma falta de campo de trabalho para o mesmo. Em termos pedagógicos, esse formato criou uma divisão do processo em conteúdos e método. Apesar dessa estruturação, a finalidade maior do curso de Pedagogia, formatado nesses moldes, era a formação do pedagogo, e não, a formação do docente.

Diante toda a situação incômoda vivenciada pelos licenciados que não tinham cursos determinados para ministrarem aulas, como uma espécie de consolo, Saviani relata que "... foi dado aos licenciados em pedagogia o direito de lecionar filosofia, história e matemática nos cursos de ensino médio" (SAVIANI, 2008, p.41).

O curso de Pedagogia continuou no mesmo formato por cerca de vinte e três anos, até que, em virtude das mudanças sócio-econômicas e necessidade de mão-de-obra especializada por conta da expansão do ensino, ocorreu a primeira mudança legal. Esse fato foi concomitante à criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

4024/61.

Baseado nessa nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 4024/61, em 1962, por meio do Parecer CFE 251/62, relatado pelo conselheiro Valmir Chagas, o currículo mínimo e a duração do curso de Pedagogia foram fixados, estabelecendo disciplinas obrigatórias da parte comum e da parte diversificada.

> A partir de 1962 fixou-se o currículo mínimo do curso de Pedagogia, que consistia de sete matérias para o bacharelado, quais sejam: psicologia da educação, sociologia (geral, da educação), história da educação, filosofia da educação, administração escolar e mais duas a serem escolhidas pelas IES. A sugestão para a escolha eram as seguintes: biologia, história da filosofia, estatística, métodos e técnicas da pesquisa pedagógica, cultura brasileira, higiene escolar, currículos e programas, técnicas audiovisuais da educação, teoria e prática da escola primária, teoria e prática da escola média e introdução à orientação educacional. Essas matérias eram denominadas matérias de caracterização e tinham o objetivo de definir a especificidade do profissional, mediante a opção do aluno ou da instituição. Esse afunilamento definiria a parte especial ou diversificada do currículo. (BRZEZINSKI, 2008, p.56)

Essa formatação estava relacionada ao bacharelado. Para a licenciatura, se prolatou o Parecer 292/62 que determinava como disciplinas obrigatórias para todas as licenciaturas: psicologia da educação (adolescência e aprendizagem), elementos de administração escolar, didática e prática de ensino.

Segundo Silva (1999, p. 38), *“ ... o parecer 251/62 não faz nenhuma referência ao campo de trabalho do profissional que, indistintamente, chama de técnico de educação ou especialista em educação”,* somente nas entrelinhas e/ou em uma ou outra expressão deixa transparecer que sobre esse profissional recaem as funções de administração escolar. Continua, portanto, a indefinição do campo de trabalho desse profissional, porém, o perfil do pedagogo ainda está presente.

Nessa época, existiam discussões sobre a questão da formação do professor primário ocorrer em nível superior e dos técnicos em educação em nível de pós-graduação, aberto para todos os profissionais da área de educação; porém, essa resolução ficaria somente para o futuro.

Historicamente falando, a década de 1960 foi uma época em que acontecimentos sociais e políticos estavam em ebulição, ocorreram vários movimentos sociais importantes. Um desses movimentos foi organizado pelos estudantes de Pedagogia para discussão da profissão. Em 1967, em manifestação coletiva no Congresso Nacional, diante dessa imprecisão do curso, os estudantes propuseram uma reformulação do curso, visto que o mesmo, segundo os autores do manifesto,

> ...restringe-se à formação teórica do professor; negligencia outros aspectos essenciais à formação de profissionais no campo educacional; possui um currículo enciclopédico; favorece a perda do campo profissional pedagógico, por oferecer insuficientemente capacitação (in SILVA, 1999, p. 39).

Sugeriram, também, que os cargos relacionados ao setor educacional fossem ocupados especificamente pelos profissionais formados em Pedagogia, e que elaborassem concursos públicos de títulos e provas.

Esses estudantes vislumbraram a possibilidade de que os licenciados em Pedagogia deveriam ser os profissionais aptos a suprir as necessidades educacionais brasileiras, nos mais variados setores, onde houvesse a intencionalidade educacional; além de, formar professores para cursos primários. Segundo Silva (1999), esses licenciados poderiam até trabalhar na capacitação de todo funcionalismo público.

Nessa formatação idealizada pelos estudantes, os pedagogos seriam os profissionais formados para pensar sobre o ato educativo e para o ato educativo, remetendo-se à idéia de uma Pedagogia concebida como ciência da educação.

Mediante a insatisfação dos estudantes e, também, todos os problemas que o curso já carregava, além, da demanda que ocorrera no ensino; como conseqüência à Lei 5540/68, uma nova reformulação surgiu: o Parecer CFE 252/69. Já no seu enunciado, explicitava os profissionais aos quais se referia: "... Formação de professores para o ensino normal e de especialistas para as atividades de orientação, administração, supervisão e inspeção no âmbito de escolas e sistemas escolares" (SILVA, 1999, p.45).

Esse parecer também determinava os conteúdos mínimos a serem trabalhados nos cursos de Pedagogia, bem como sua duração. Da forma como foi estruturado, acabou fragmentando ainda mais o curso e, consequentemente, o profissional que formava; pois por um lado formava o professor e por outro o especialista. Mas, e o Pedagogo?

A Pedagogia deixava de formar o Pedagogo e passava a formar o Professor, Administrador, o Supervisor, etc. Nesse momento, se aniquilou a concepção epistemológica da Pedagogia, a essência que a permeava anteriormente.

Cabe lembrar, que o Parecer retro mencionado foi elaborado durante o governo militar, de modo que, a educação era focada no treinamento, pois era negada a possibilidade de ações críticas, criadoras, pensantes.

O profissional oriundo do curso, formatado nestes termos, já tinha segundo Brzezinski (2008, p. 56), endereço certo: "... ocuparia funções específicas na escola e nos sistemas de educação". É claro que nos sistemas educacionais condizentes aos princípios da época, acordados ao modelo econômico vigente.

Críticas surgiram relacionadas a essa especialização. O administrador, por exemplo, mesmo tendo uma formação fragmentada, poderia atuar de forma hierárquica sobre o professor; além dessa função lhe conferir um certo "*status*", lhe garantia uma remuneração superior a do professor e pela mesma jornada de trabalho, pois o Artigo 36 da Lei 5692/71 regulamentava essa posição na carreira do Magistério.

Segundo Brzezinski (2008, p. 58), " ... especializar-se supõe munir-se de teoria para articular uma prática concreta, cujo o exercício requer o domínio de conhecimentos específicos ou mais amplos em determinada área", ou seja, exige um conhecimento complementar e não parcial do exercício da profissão, no caso aqui, do educador.

A educação, nessa época, tinha como pressuposto principal a produtividade. Com isso, a democratização da escolaridade aconteceu propulsando uma nova reforma

universitária surgindo, assim, a possibilidade de formação curta, com um total de 1.100 horas, atendendo as necessidades do mercado, ou plena, com 2.200 horas, que compreendia uma ou duas habilitações; permitindo que, posteriormente, os estudos fossem complementados para obtenção de novas habilitações.

Os cursos eram constituídos por disciplinas semestrais e elaborados num sistema tecnicista. O que infere esse período histórico é a grande necessidade de mão de obra que privilegiou a quantidade e não a qualidade.

No final da década de setenta, início da década de oitenta, aconteceu uma intensa mobilização dos educadores brasileiros que, segundo Brzezinski (2008, p. 221), "... passaram a assumir, vigorosamente, os estudos e debates sobre os termos e reformulação dos cursos que formam professores". Esse movimento teve como fundamento a democratização da sociedade e o final do regime militar.

> Os professores engajados em discussões, debates, estudos e pesquisas sobre a reformulação do cursos que formam profissionais da educação passam a escrever a sua história. Essa história se construiu e se constrói na ação e no movimento, pelo diálogo e pelo conflito, no conjunto das relações entre esses novos atores sociais movidos, contraditoriamente, pela intercomplementaridade da razão técnica com a subjetividade do homem como sujeito político e social (BRZEZINSKI, 2008, p.221).

Esse movimento teve significativa repercussão, na concepção dos educadores, no que se refere a seu comprometimento com a transformação social por meio do "trabalho pedagógico e do engajamento em associações de classe", conforme relata, ainda, Brzezinski (2008, p. 221).

Embora esse movimento de educadores tenha se originado a partir dos pressupostos da reformulação dos cursos de Pedagogia, acabou sendo ampliado, pois entendeu-se que a questão tratava da formação de professores de forma geral, ou seja, de todas as licenciaturas. O momento histórico se pautava na reorganização das forças progressistas, conforme Mazzilli (1995, p.63).

Em conformidade com esses movimentos, surge, em 1983, a Comissão Nacional pela Reformulação dos Cursos de Formação de Educadores (CONARCFE) que, posteriormente, deu origem à Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE).

A concepção que permeava a constituição dos cursos e que se consolidava já em 1986 era a "... tendência de formar o docente no curso de pedagogia", afirma Brzezinski (2008, p 186), diminuindo gradativamente as habilitações direcionadas à formação do especialista. A ANFOPE defendia a idéia de que um Curso de Pedagogia deveria se basear na formação de professores para os anos iniciais do ensino fundamental.

O debate sobre a questão referente à fundamentação principal do curso de Pedagogia nunca foi consensual, e outras concepções permeavam as discussões. Uma dessas concepções, a de postular a Pedagogia como campo científico, era defendida por Libâneo. O autor faz distinções entre o que vem a ser trabalho pedagógico e trabalho docente. Essas discussões permaneceram frequentes e presentes em todos os encontros referentes à questão, até que:

> Em certo momento, os educadores decidiram que as polêmicas sobre as habilitações fundamentais não poderia ser o foco de atenção das reformas do curso de Pedagogia e que a questão ficaria em aberto. Essa postura influenciou significativamente os rumos do movimento, pois a polarização entre os que exigiam a extinção das habilitações e os que defendiam sua permanência impedia o avançar das discussões. Firmava-se, contudo, o princípio de que qualquer caminho a ser adotado pelas ISES, considerar-se-ia que o pedagogo deveria conhecer profundamente o trabalho docente, o que vale dizer que a tendência fundamental defendida pelo movimento era a de que a docência ser a base profissional da identidade do pedagogo. (BRZEZINSKI, 1996, p.192).

A ANFOPE se firmou e se legitimou no conjunto das entidades nacionais como sendo capaz de tratar das questões referentes à formação dos profissionais da educação. Articulou-se com outras entidades estudantis, sindicais e científicas e participou do anteprojeto da LDB, interpelando sua posição em direção a uma política de formação do

pedagogo, a qual não se fixa apenas na preparação do profissional da educação, mas, também, nas condições de trabalho e direito à educação continuada.

Nos debates decorrentes sobre a nova LDB, ressurgiu no seio das discussões a questão da formação em nível superior do professor de 1ª a 4ª série, defendida por um grupo de educadores e repudiada por outro. Surgiu, nesse contexto, a indicação pelo curso Normal Superior, ao qual seria deliberada a condição transitória visando, futuramente, sua submissão ou substituição pelo curso de Licenciatura em Pedagogia. Essa posição foi incorporada, segundo Brzezinski (1996), no anteprojeto da LDB em 1988.

Essa crise perdurou anos. Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, algumas mudanças começaram a se desencadear, pois a LDB, em seu artigo 64, reza:

> A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional (FRAUCHES, 2006, p.4).

A redação definitiva que regulamenta os cursos de Pedagogia somente foi aprovada e entrou em vigor por meio do PARECER/CP 3/2006, resultando na resolução CNE/CP 1/2006 de 15/5/2006, porém, mantendo alguns de seus problemas de identidade, ou seja, o dilema continua. O Parecer CNE/CP n° 3/2006 em seu artigo 4° relata:

> 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:
> Planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação;
> Planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e

> avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares;
> Produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares.

Nesse entremeio, surgiram os cursos de Normal Superior que regiam a formação do professor das séries iniciais do ensino fundamental e da educação infantil, limitando as condições de formação desse profissional. Foi um período bem curto, apenas transitório, pois com a regulamentação das diretrizes nacionais dos cursos de Pedagogia, os cursos de Normal Superior foram reformulados ainda em andamento.

Pode-se observar que, a partir dessas diretrizes, o curso de Pedagogia passou a ter mais ênfase na formação docente, tendo o ensino como o foco central da formação; contudo, legalmente também contempla a formação do pedagogo.

Perpetuando a falta de identidade do pedagogo, essas diretrizes acentuaram os questionamentos. A docência é parte inerente ao pedagogo ou apenas uma função dele? Quando, então, um curso pode formar os pedagogos?!!!

Enfim, esse breve relato histórico vem consolidar a questão de que a formação do profissional em educação sempre se permeou de contradições e crises, e seria utopia acreditar em seu fim.

Diante das divergências correlacionadas à formação do Pedagogo, cabe, neste momento, explanar sobre qual Pedagogo esta pesquisa trata. Quem é o profissional responsável pelo ato educativo?

I.4 – Pedagogo: Teórico/prático da Educação

É necessário pensar na Pedagogia de forma integral respeitando, contudo, suas especificidades epistemológicas, práticas e formativas.

A compreensão e conscientização, ainda que de forma fragmentada, dessas três dimensões da Pedagogia entrelaçadas e unificadas, seria o primeiro passo para

convalidá-la como ciência da educação e pautar a formação do pedagogo nessa concepção, de modo que os cursos de Pedagogia possam formar essa mão-de-obra tão carente, atualmente, em nossa sociedade, os pedagogos.

De que pedagogos falo?

> Esse profissional deverá ser investigador educacional por excelência, pressupondo, para esse exercício, o caráter dialético e histórico dessas práticas. Assim, o pedagogo será aquele profissional capaz de mediar teoria pedagógica e práxis educativa (FRANCO, 2003, p. 110).

Partindo do pressuposto de que a Pedagogia é um campo de conhecimento científico pautado no ato educativo, não se pode caracterizar o pedagogo como um simples professor, pois, segundo Libâneo (2002, p.61), "... o trabalho docente é um trabalho mas nem todo trabalho pedagógico é um trabalho docente" .

As práticas educativas acontecem em diversos segmentos da sociedade em diferentes modalidades e com especificidades particulares e, não apenas, na educação escolar; sendo, dessa forma, simplista considerar como pedagogo o professor formado pelo curso de Pedagogia.

De certa forma, todas as pessoas, no decorrer da vida, atuam direta ou indiretamente com algum tipo de prática educativa, podendo, assim, serem considerados como pedagogos; pois estão relacionando a prática com o mundo dos saberes e modos de agir.

Seguindo esse raciocínio, num sentido amplo, são pedagogos todos os profissionais que atuam com uma intencionalidade relacionada ao ato educativo, estando eles nos meios de comunicação, nas empresas, nas Organizações não governamentais (ONGs), na política, nas promoções culturais, etc. O magistério é apenas mais uma segmentação.

Do ato educativo decorrem todas as influências e intervenções geradoras de saberes e de modos de agir dos indivíduos de uma sociedade, e cabe a esse ato a

mediação e o desenvolvimento do indivíduo na dinâmica sócio-cultural.

Dessa forma, ao profissional que atua na ação educativa; ou seja, o sujeito que atua na articulação de saberes e ações, tendo como foco a formação humana e entendendo o indivíduo como um sujeito histórico, tanto na esfera escolar quanto extra-escolar; dá-se o nome de pedagogo.

Diante dessas considerações, um campo vasto de atuação profissional se reporta ao pedagogo, no âmbito das ações educativas extra-escolares; pois sempre que houver uma intencionalidade educativa, haverá espaço para sua atuação. Entende-se por ações extra-escolares toda ação educativa desvinculada da sistematização escolar, ou seja, da educação formal, como já definido anteriormente.

Por intermédio de Libâneo, fica mais explícita a diversidade de atividades existentes para a atuação dos pedagogos nas diversas instâncias:

- Sistemas escolares e escolas;
- Movimentos sociais, organizações comunitárias;
- Mídia, incluindo o campo editorial, vídeos, etc;
- Áreas da saúde (projetos de prevenção, difusão científica para fins educativos, assistência social, etc;
- Empresas;
- Sindicatos;
- Instituições culturais, de lazer e turismo para várias faixas etárias (clubes recreativos, colônias de férias, clubes de leitura, bibliotecas móveis, oficinas artísticas, brinquedotecas, feiras de ciências, monumentos urbanos, cine-fóruns, atividades variadas de difusão cultural, etc)
- Atendimento de alunos com necessidades específicas;
- Outros campos em que se lida com comunicação e internalização de saberes e modos de ação. (LIBÂNEO, 2002, p.76)

Caberá à esses profissionais, entre outras, as funções de organização da gestão de sistemas e políticas educacionais em que o planejamento, a coordenação, a execução e a avaliação de programas e projetos ficarão sob sua responsabilidade; bem como o desenvolvimento de pesquisas com focos educacionais e a divulgação dos novos conhecimentos delas oriundos; o desenvolvimento e implantação de projetos educativos, tanto para formação de professores, como para diferentes profissionais em

que a construção de novos saberes seja o foco; além da animação sócio-cultural e artística em ambientes escolares e não escolares; a criação e o desenvolvimento de práticas educativas no âmbito educacional e, por fim dos exemplos, organização e produção de programas de comunicação nos mais variados tipos de mídia.

O pedagogo, mediante à concepção adotada nesta pesquisa, é o profissional capaz de atuar em qualquer área que se faça necessário o desenvolvimento de saberes e modos de ação, podendo ser na educação formal ou não formal, desde que o ato educativo seja o foco.

Para Houssaye (2004, p. 10), "... o pedagogo é antes de mais nada um prático-teórico da ação educativa". É aquele profissional que consegue estabelecer uma relação entre a teoria e a prática a partir da própria prática.

Não basta ao pedagogo somente o conhecimento de métodos, técnicas para atuar na prática, tampouco, o pleno domínio da didática; não basta ao pedagogo o conhecimento teórico da educação, o pensar sobre o ato educativo. "Será considerado pedagogo aquele que fizer surgir um *plus* na e pela articulação teoria-prática em educação" (HOUSSAYE, 2004, p.10).

Hoje, já se reconhece que a prática é geradora de conhecimentos, porém sabe-se, também, que o saber é reconhecido como característica da ordem da arte, não sendo identificado como um saber pedagógico, tão longe, como teoria originada do próprio ato educativo.

É oportuno esclarecer que os saberes produzidos pela prática não renegam teorias existentes, nem as desvalorizam. Esse profissional, o pedagogo, liga as teorias aos atos, dá sentido a elas, recriando teorias legítimas do ato educativo, determinando, assim, finalidades às ações, deixando de ser apenas um prático da educação, para ser um teórico-prático da educação.

Cabe, portanto, a esse profissional organizar as contradições que emergem entre

os saberes e as práticas, refletir diante das ações e recriar métodos mais eficientes e eficazes.

Essa reflexão não deve ser feita antes da ação e após a ação, pois o novo saber deve ser "... um saber **do** saber fazer ...; ... um saber **para** o saber fazer ...; ... um saber **a partir** do saber fazer" (HOUSSAYE, 2004, p.32).

Eis o profissional que se busca encontrar nos cursos de formação de pedagogos. Um profissional formado para a prática, pela prática e a partir da prática, tornando-se, portanto, um profissional co-responsável pela sua formação.

Franco (2003) faz um questionamento: seria o pedagogo um cientista educacional? A partir do pressuposto que esse profissional deverá estar completamente inserido no processo educativo, mobilizando conhecimentos existentes, articulando-os com a realidade momentânea e organizando, assim, novos conhecimentos, têm-se que reconhecê-lo e enfatizá-lo, sim, como um cientista educacional. Aquele que tem como foco norteador de seu trabalho o ato educativo e a intencionalidade de criar possibilidades de transformações sociais, tendo como parâmetro uma sociedade mais humanizada.

Para tanto, o pedagogo deverá ser um investigador crítico/reflexivo do ato educativo; compreendedor do processo dialético e histórico pertinente a todo sujeito, ao qual se permeará todo o processo de construção de conhecimentos e emancipação; será o profissional responsável por mediar a educação em sua finalidade maior, a oportunizar condições para que seja possível desencadear a consciência para humanização do homem.

Diante desses pressupostos não é possível se equiparar a ação pedagógica à ação docente. Dessa forma, está se apequenando a ação pedagógica. Todo pedagogo pode ser um professor, mas nem todo professor é um pedagogo, visto que, na grande maioria desses, se encontra apenas um prático da educação. Quando se trata de educação, se

pensa, primeiramente, em questões pedagógicas (finalidades) para, posteriormente, se pensar no ensino (método).

Não se trata aqui, segundo Libâneo (2002), da desvalorização do trabalho docente, mas sim de uma valorização da ação pedagógica, incluindo a docência nessa ação, visto que se fazem necessárias, hoje, a incorporação e integração dos diversos segmentos educativos à escola. Considerando-se a escola como espaço de reorganização/reestruturação de culturas engendradas nesses segmentos, visando a autonomia e a transformação social.

Portanto, "... a identidade profissional do pedagogo se reconhece na identidade do campo de investigação e na sua atuação dentro da variedade de atividades voltadas para o educacional e educativo" (LIBÂNEO, 2002, p. 54).

Entende-se por atividades educacionais aquelas direcionadas ao sistema educativo, políticas e gestão da educação; e, como atividades educativas, o ato de educar propriamente dito, sendo genuinamente considerado pedagogo todo profissional que atuar sob o caráter da intencionalidade, visando internalizar modos de agir. Dessa forma, "... a base da identidade profissional do educador é a ação pedagógica, e não a ação docente" (LIBÂNEO, 2002, p. 55).

Segue o manifesto a favor dos pedagogos, elaborado por Fabre, Hameline, Houssaye e Soëtard (2004), que reflete claramente o que este trabalho defende como pedagogo.

> Consideramos que:
> A pedagogia é legítima;
> A pedagogia é um saber legítimo;
> A pedagogia produz saberes legítimos e historicamente legitimados;
> A pedagogia produz saberes específicos;
> A formação pedagógica é legítima;
> A formação pedagógica é específica;
> A formação pedagógica deve ser construída pelos pedagogos;
> Os saberes pedagógicos se produzem na articulação de ações realizadas, de concepções científicas e didáticas, de convicções normativas e de intenções filosóficas;
> Os saberes pedagógicos são produzidos pelos pedagogos;

> Os saberes pedagógicos se inscrevem em uma tradição de pedagogos (Sócrates, Comenius, Pestalozzi, Dewey, Oury, etc);
> Os saberes pedagógicos de tal tradição são tão legítimos quanto os saberes sobre a educação produzidos pelos filósofos e pelos cientistas da educação (Platão, Rousseau, Durkheim, Piaget, etc);
> Os saberes pedagógicos não podem ser confundidos com os saberes disciplinares;
> Os saberes pedagógicos não podem ser confundidos com os saberes sobre a educação, o ensino e a pedagogia;
> Os saberes pedagógicos não podem ser reduzidos aos saberes didáticos, devendo, ao contrário, articular-se sobre eles;
> A pedagogia não exclui os outros saberes, ela os articula na formação;
> Ninguém pode dizer-se pedagogo se não aceitar teorizar suas práticas e submetê-las à discussão;
> Os saberes pedagógicos, por sua vez, também são capazes de gerar saberes sobre a pedagogia, a educação e a humanidade. A pedagogia é portadora de uma abordagem específica do homem e de seu dever;
> Na formação pedagógica, somente os pedagogos podem assumir a articulação desses saberes, pois é o que comprovam em sua prática profissional;
> A formação pedagógica supõe a instauração, o respeito e o reconhecimento de um espaço institucional autônomo e específico que não seja submetido aos saberes disciplinares ou didáticos nem os saberes sobre a educação, o ensino e a pedagogia (FABRE, HAMELINE, HOUSSAYE e SOËTARD, 2004, p. 7-8).

A citação mencionada finaliza o capítulo e rende, ao mesmo tempo, uma homenagem a esses teóricos, permitindo-me endossar o manifesto. Com base nesses pressupostos o caminho da pesquisa segue se desencadeando.

II – DESVELANDO CAMINHOS E CONSTRUINDO A PESQUISA

> Apostar na pedagogia como ciência significa pressupor a necessária interlocução entre a pesquisa e transformação, entre teoria e prática, entre consciência e intencionalidade. (FRANCO, 2003, p.76)

Caberá a este capítulo esclarecer o percurso metodológico da pesquisa, explicitando os caminhos percorridos e conceituando as ações desenvolvidas.

II.1 – O Cenário da Pesquisa

No período em que se desencadeava a pesquisa, comecei a ministrar a disciplina Práticas Pedagógicas no sétimo semestre de um curso de licenciatura em Pedagogia, e vislumbrei, então, a possibilidade de articular a pesquisa à formação desses futuros pedagogos, assumindo-os, assim, como sujeitos desta pesquisa.

A referida disciplina tinha como fundamento a formação profissional, viabilizando uma capacitação teórico–prática, metodológica e ético–política como requisito fundamental para o exercício das atividades docentes. Pressupunha, também, a compreensão do significado social da profissão e de seu desenvolvimento sócio-histórico, desvelando as possibilidades de ação contidas na realidade da prática pedagógica, além da compreensão ampla da prática educativa que se dá no âmbito do ensino básico e do processo de construção de conhecimento.

Somente para contextualizar, o curso a que me refiro está inserido numa faculdade particular da baixada Santista, existente desde 2005, formando sua primeira turma no ano de 2008. Esse curso inicialmente foi formatado como sendo Normal Superior, porém, a partir de 2006, foi alterado para licenciatura em Pedagogia. O curso é semestral com 3.320 horas distribuídas ao longo de oito semestres, como pode ser

observado no anexo 1 desta pesquisa.

O referido curso, em seu Projeto Político Pedagógico, enfatiza o intuito de aliar a formação técnico-profissional à formação humanística, vinculando-as às características e necessidades do mercado de trabalho local e regional. A missão do mesmo está pautada na consolidação de um curso focado na formação, disseminação, sistematização e produção de conhecimentos referentes à educação escolar; abrangendo a Educação Infantil, Séries iniciais do Ensino Fundamental, Formação de Professores em nível Médio e Gestão escolar.

O curso ainda visa integrar o ensino e a pesquisa por meio de serviços oferecidos à comunidade, proporcionando, desta forma, uma aplicabilidade do quesito teoria/prática/realidade, de modo que discentes e docentes participem ativamente de um processo de cooperação, desenvolvimento e transformação da sociedade.

São objetivos do curso:

> Proporcionar uma formação acadêmica que possibilite ao aluno obter uma gama de conhecimentos gerais e específicos das atividades inerentes à sua formação através de um currículo moderno, flexível e atualizado; Desenvolver projetos de participação junto à comunidade interna e externa; Contribuir para o crescimento pessoal e profissional do aluno. Formar profissionais para atuação nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental; Oferecer fundamentação teórica para a prática docente no nível do ensino básico, especificamente na Educação Infantil e no Ensino Fundamental (1ª a 4ª séries); Formar o profissional da educação com uma visão de gestão escolar ampla, abrangente e democrática, participativa e centrada na qualidade; Desenvolver metodologias que permitam ao futuro profissional atuar na formação de profissional da educação em nível médio, nos cursos de educação profissional ou de magistério. Desenvolver novas técnicas de ensino; Elaborar material didático – pedagógico para a atuação profissional nas áreas para as quais estão sendo formados.[2]

Em seu perfil profissional de conclusão, o egresso será um profissional com formação intelectual e cultural generalista crítica, competente para atuação na Educação Básica, nas modalidades de Educação Infantil, Séries Iniciais do Ensino Fundamental,

2 Dados retirados do Projeto Político Pedagógico do curso em questão, disponível no anexo 1.

Gestão Escolar, Formação de Professores e Profissionais da Educação; bem como, em projetos ou experiências de organizações educacionais escolares e não-escolares. Terá como parâmetro uma Educação voltada para a cidadania e desenvolvimento global dos estudantes, além de fomentar novos paradigmas profissionais para a área.

Em suas competências e habilidades, destacam-se:

- a compreensão do significado social da profissão, desvelando possibilidades de ações;
- identificação de dificuldades e formulação de soluções referentes à Educação Brasileira atual;
- compreensão ampla do sistema de ensino nacional e da prática educativa na educação básica;
- compreensão e mediação do processo de construção do conhecimento;
- identificação e solução de problemas oriundos de questões sócio-culturais e educacionais referentes a todas as formas de inclusão;
- adequação e produção de materiais pedagógicos diversos, inclusive os relacionados a tecnologias da informação e comunicação, nas práticas educativas;
- atuação compromissada e pautada nos princípios da ética profissional.

As práticas pedagógicas, previstas para esse curso de Licenciatura em Pedagogia, devem partir do princípio de que

> ... o conhecimento é resultado de uma construção do saber pelo aluno, através de sua atividade na realidade social e com sua compreensão lógica das causas e consequências dos fatos. Assim o processo docente deve orientar-se no sentido de desenvolver determinadas estruturas operatórias do pensamento do educando. A característica principal desta concepção pedagógica é propiciar ao aluno uma capacitação que lhe possibilite realizar um conjunto de operações mentais, cujo resultado será a aprendizagem significativa. Tais operações mentais são fases diferentes do processo, sejam lógicas, teóricas ou profissionais, através das quais o aluno evolui pelos distintos níveis da assimilação, ou seja, familiariza-se, reproduz, produz e cria, num processo gradativo do qual resulta a solidez dos conhecimentos e as habilidades que delineiam a essência do

processo ensino-aprendizagem [3]

Para garantir a empregabilidade dos quesitos propostos, os conhecimentos devem ser resultantes de aulas diferenciadas operatórias, de modo a proporcionar ao aluno uma busca significativa e contextualizada de respostas, interagindo-o não só com teorias pertinentes, mas com o próprio mundo real do trabalho. O docente nesse curso deverá atuar com uma postura mediadora e crítica, sendo um orientador e fomentando essas mesmas características no corpo discente.

Diante do apresentado, o cenário torna-se propício à execução da pesquisa.

II.2 – Os sujeitos da Pesquisa

Em primeira instância, é necessário configurar o grupo e compreender suas diversidades para, posteriormente, apresentar a organização das formas de intervenção e o desencadear da pesquisa.

O grupo é composto por vinte e cinco alunos, contando com apenas um homem. Esses sujeitos abrangem uma faixa etária bem diversa, que varia entre 22 e 60 anos.

Cabe ressaltar que o grupo de alunos faz parte de um percentual da população brasileira que ingressou no curso superior por meio dos programas de incentivo do governo (PROUNI, Programa Escola da Família, FIES)[4], embora isso não seja o objeto de estudo.

Todos os seus integrantes trabalham durante o período diurno e estudam no período noturno. Muitos deles já atuam como professores em escolas de educação infantil, creches e entidades sociais; fato significativo no desenvolvimento da pesquisa,

---

3 Idem.

4 PROUNI – Programa Universidade para Todos, foi criado pela MP 213/2004 e institucionalizado pela Lei 11096/2005; FIES – Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior; Programa Escola da Família – Programa do Governo Estadual que consiste em bolsas de estudos para estudantes que prestarem 20 horas de serviço voluntário em escolas públicas pré-determinadas.

pois os mesmos têm referências de atuação no campo da prática profissional.

II.3 – Instrumento de coleta de dados

Para proceder a pesquisa, solicitei aos alunos que elaborassem um memorial formativo, propondo, concomitantemente, a utilização do mesmo como um instrumento de avaliação parcial da disciplina Práticas Pedagógicas.

Entende-se por memoriais de formação uma narrativa/reflexiva da história de vida dos sujeitos, relacionada à questão profissional. Uma espécie de autobiografia, que, segundo Severino (2001, p.175), "... deve dar conta dos fatos e acontecimentos que constituíram a trajetória acadêmico-profissional de seu autor, de tal modo que o leitor possa ter uma informação completa e precisa do itinerário percorrido".

Memorial é, portanto, a narrativa da própria história constituída ao longo dos tempos por meio de experiências significativas que ficaram registradas na memória e que nos remete a reflexões.

Relacionando os memoriais à pesquisa, o mesmo abrangerá três itens, aos quais denomino como categorias prévias. A primeira categoria consiste em relatar a história de vida de cada um, a vida pessoal, a educação e o que os levou a escolher essa profissão. Na segunda categoria, o enfoque é a contribuição do curso para a sua formação e, por fim, como os sujeitos definem o "ser pedagogo".

No início da proposta, a elaboração dos memoriais foi interpretada como sendo uma tarefa complexa por parte dos alunos, houve a necessidade de esclarecimentos sobre o que é um memorial, a importância de se construí-lo no processo de formação profissional, além de, dar-lhes um tempo para assimilação da proposta.

A argumentação dos alunos se voltava à questão da falta de tempo, para a elaboração do trabalho, visto que todos trabalhavam o dia todo. Como não queria que

fosse uma atividade imposta, de forma autoritária, abri um espaço para discussão e negociação, sugeri ao grupo a possibilidade dos memoriais serem elaborados durante as aulas. Possibilidade, esta, aceita por todos.

Durante a negociação, assumi um comprometimento mútuo entre as partes visando criar condições de articulação do trabalho solicitado ao conteúdo da disciplina a ser ministrada, de forma a não prejudicar o desenvolvimento de ambos.

A negociação efetivou-se e os memoriais foram elaborados em encontros semanais, no transcorrer do primeiro semestre de 2009. Vale ressaltar que, durante encontros, os memoriais eram apresentados ao grupo e discutidos, gerando assim, uma reflexão sobre o que estava escrito e, até mesmo, a reescrita dos textos.

Em consequência a este procedimento, como pesquisadora, busquei uma metodologia de trabalho que fosse compatível ao contexto, pois, concomitantemente, acontecia a formação desses alunos e a coleta de dados para a pesquisa.

II.3.1 - Embasando teoricamente a pesquisa

> A pesquisa como instrumento de formação não existe deslocada de um contexto político, estando comprometida com fins e valores sociais. Nem a pesquisa e nem a formação são construídos arbitrariamente, pois suas propostas decorrem de uma concepção e educação e do trabalho que operacionalizam. (CUNHA, 1999, in FRANCO, 2008, p.41)

Discutindo a questão com o grupo de pesquisa do programa de mestrado da UNISANTOS (ao qual quero referendar a valiosíssima contribuição à construção de meus conhecimentos e à realização desta pesquisa), surgiu a hipótese de realizar uma pesquisa/formação.

Busquei, dessa forma, compreender essa abordagem de pesquisa, me apoiando nos estudos desenvolvidos por Formosinho (2002). A autora trabalha com pesquisa/formação ou pesquisa em contexto, como a denomina, os estudos são focados

na educação infantil e em grupos de formação continuada.

Segundo a autora, a pesquisa/formação se pauta numa perspectiva construtivista, porém quem usa "molda-a" com sua intencionalidade e realidade. Entende-se por perspectiva construtivista, o processo em que se coloca o sujeito como portador de conhecimentos preliminares adquiridos em contextos diversificados, porém com sentidos próprios. A aquisição de novos conhecimentos é desencadeada a partir de uma mediação do pesquisador, desafiando e instigando o sujeito à construção de novos saberes a partir de sua própria ação.

A relação sujeito/objeto dentro dessa perspectiva assume uma subjetividade, de forma que o pesquisador e os pesquisados interagem e criam o processo da pesquisa. Esse processo se dá por meio de comparações e contradições das construções individuais argumentadas e discutidas no coletivo, gerando, assim, a organização coletiva de um novo conhecimento.

A pesquisa/formação permite que a prática pedagógica se torne objeto de investigação, visando à profissionalidade docente, e confere à formação estatuto científico. Parece ser, segundo a autora, "o caminho para a construção de um novo perfil profissional que investiga a prática pedagógica" (FORMOSINHO, 2002, p. 164).

O fator relevante que consolida a abordagem metodológica nesta pesquisa é o seu princípio fundamental, pois a pesquisa/formação é composta por relações que representam " interações entre teoria e prática, entre investigação e ação, entre reflexão e formação" (FORMOSINHO, 2002, p. 17).

A pesquisa/formação permite ao sujeito envolvido no processo delinear sua própria formação de forma coletiva e integrada com a realidade, a partir da visualização de um problema ou de uma necessidade, gerando, muitas vezes, não a solução dos mesmos, mas inquietações para aprofundamentos dos estudos e de outras pesquisas.

Para Gomes (2006), a ênfase dessa abordagem é dada pelo envolvimento dos

sujeitos da pesquisa enquanto protagonistas, além de atuarem na construção de "... um espaço de diálogo, da reflexão, da responsabilidade profissional e de pertencimento, necessários à construção da identidade profissional" (GOMES, 2006, p. 183).

Sabe-se que a construção de toda identidade profissional só é possível no coletivo, no entanto, o ponto de partida é a identidade pessoal de cada um; pois todo sujeito é um sujeito histórico, repleto de crenças e convicções que adquiriu por meio de vivências ao longo de sua vida.

Para definir Identidade, apodera-se do conceito de Gomes (2006)

> ... um processo dinâmico que ocorre em um tempo e um espaço próprio, produzindo momentos característicos de passagem nesse movimento ao longo da sua carreira profissional, ou ciclo de vida, e se produz entre a imagem interna, a imagem que cada um atribui a si, e a imagem externa, a imagem que a sociedade tem da profissão (GOMES 2006, p. 186).

Outro conceito a ser compreendido nesse momento estava relacionado a Vivências, visto que, para a pesquisa/formação, se parte do individual para o coletivo. Cada um se conhecendo para depois conhecer e compreender o outro, uma vez que esse indivíduo se fez por meio de vivências.

O conceito de Vivências também deve ser explorado. É ponto relevante quando se tratam de memoriais de formação, visto que vivências serão relatadas. Nos estudos de Monteiro 2004[5], foi possível encontrar conceitos e definições para respaldar o assunto.

Segundo Monteiro (2004), vivências são experiências de vida que deixaram marcas nos indivíduos e que interpelaram as concepções, crenças, atitudes, e influenciaram as escolhas e transformações que ocorreram durante o seu percurso de vida.

Apropriei-me, nesse momento da pesquisa, dos estudos elaborados por Oliveira (2009) sob a orientação de Monteiro. A autora, em sua dissertação de mestrado, fez uma busca por ocorrências sobre o tema vivências nos escritos do filósofo Friedrich

5 Silas Monteiro em sua tese de doutorado pela USP iniciou estudos sobre a otobiografia a partir das vivências dos sujeitos, pautou esse estudo em conceitos desenvolvidos pelo filósofo Nietzsche.

Nietzsche, permitindo reportar ao filósofo alemão o conceito de vivência.

Nesse resgate nas obras de Nietzsche, a autora discorre que a "... primeira afirmação encontrada é que as vivências constroem conhecimentos e as que são mais instrutivas são as cotidianas" (OLIVEIRA, 2009, p. 32). Dessa forma, se pode relacionar com as vivências ocorridas no percurso de vida de um indivíduo o fator desencadeador de sua individualidade. É por isso que torna-se necessário trazer à tona toda a trajetória de vida do indivíduo.

Segundo Monteiro (2004, p. 35), "... de certo modo, Nietzsche propõe o projeto socrático, expresso sob o conhecido *conhece-te a ti mesmo*, entretanto sobre bases investigativas diferentes". Para o autor, esse conhecer-te a ti mesmo está relacionado ao trazer à tona aquilo que se é, a própria individualidade, essa individualidade está relacionada mais à quantidade de vivências que se tem do que à qualidade dessas vivências.

São as vivências que nos fazem ser quem somos. Considerando essa afirmação, é importante esclarecer que minhas vivências interferirão na análise desta pesquisa, pois faço a minha interpretação dos dados, gerando uma análise subjetiva. O que ocorre, também, com Nietzsche, quando relata que "... a produção de um autor é sempre marcada pelas suas vivências" (OLIVEIRA, 2009, p. 33).

Ter vivências não significa apenas passar por fatos mas, sim, refletir sobre eles, sentir a "dor" e o "sabor" desse acontecimento, identificar suas consequências e digerí-los. Quando não temos vivência sobre um fato, rapidamente esse será substituído por outro mais recente, não fazendo, portanto, sentido algum para nossa vida.

Quando se pensa em formação de pedagogos, há de se pensar também nas vivências. Se somos o que vivenciamos, faz-se necessário oportunizar vivências a esses profissionais e, mais, resgatar as vivências decorrentes da individualidade deles, contribuindo, assim, para a formação desses pedagogos. A construção dos memoriais

partiu desse pressuposto.

II.4 Provocando vivências e elaborando o memorial

Para descrever esse percurso destinado, não só, à construção dos memoriais, mas, também, à formação dos sujeitos da pesquisa, me apoderei de alguns trechos de relatos narrados pelos próprios sujeitos. Esses sujeitos, no delinear da pesquisa, foram identificados por meio de códigos atribuídos aos seus memoriais, buscando, dessa forma, preservar a identidade de cada um.

Relembro, que a construção dos relatos das vivências obedeceu às categorias prévias, porém os alunos ficaram livres para relatar tudo o que julgassem relevante.

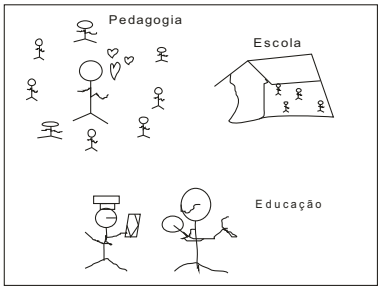
O trabalho coletivo norteou todas as etapas do processo, pois acredito que só se constrói uma identidade individual no coletivo e, também, segundo Monteiro (2004, p.36), "... vivências compartilhadas criam vínculos entre pessoas, uma vez que podem comunicá-las entre si".

Tendo como parâmetro a formação de pedagogos, foi necessário, primeiramente, diagnosticar o que os sujeitos da pesquisa entendiam por Educação, Escola e Pedagogia. Pequenos grupos foram formados. Com papel e caneta os componentes desenharam, em um tempo pré-estabelecido, os significados que permeavam o grupo sobre os temas em pauta. Logo após, os desenhos foram expostos e um debate foi promovido.

Em um dos relatos que utilizo aqui como modelo, pude observar por meio da figura exposta, que o grupo não compreende a educação como sendo uma constante na vida dos indivíduos, tampouco, que ela aconteça em todos os lugares; direcionando-a apenas à escola.

Pude observar também que com relação ao significado preliminar de Pedagogia, a representação ficou focada no formato de professor.

Figura 2 – Desenho: Educação/escola/pedagogia



Fonte: Sujeitos da Pesquisa.

Ocorreu, então, a primeira intervenção da pesquisadora na perspectiva de uma pesquisa/formação. Indiquei a leitura de um texto e uma pesquisa, tentando esclarecer os conceitos que estavam inadequados e/ou equivocados, visto que tais conhecimentos também faziam parte do conteúdo programático da disciplina em curso.

Dando prosseguimento ao assunto e proporcionando mais um momento significante de práticas pedagogias, bem como, provocando uma reflexão sobre educação, escola e professor, programei uma exibição do filme a Bússola de Ouro. Após o filme, ocorreram debates e resenhas foram elaboradas.

Esse filme foi utilizado como uma metáfora para a educação. Tracei, neste momento, um paralelo entre educação tradicional e construtivista, de modo que a escola fosse vista como destruidora de toda a individualidade presente em cada criança, transformando-as em "robôs", em seres sem sentimentos e emoções, como se estivessem retirando sua alma. Em contra ponto a essa visão, existia um cientista que buscava descobrir a essência da vida e considerava essa essência como sendo o conhecimento em prol da vida. O objetivo foi criar um momento de reflexão sobre a educação, escola e educadores (professores e pedagogos).

Por meio de um relato extraído dos escritos do memorial M21, pude interpretar que ocorreu um processo de formação nessa ação pedagógica, pois o sujeito relaciona o filme com a atualidade e reflete sobre sua futura postura profissional.

> *Fazendo um paralelo entre o filme e a nossa realidade educacional, a conclusão que temos é que ainda nos dias de hoje encontramos uma educação como a representada no magistério do filme e o que temos pela frente é um longo caminho a percorrer para alcançarmos a educação ideal do cientista. No entanto, o que nos alegra é saber que nossa alma já foi devolvida e a bússola para mudança se encontra agora em nossas mãos.*

Em continuidade à pesquisa, na construção do memorial de formação iniciando pela construção da linha tempo da vida de cada um, de modo que, nessa linha, eles apontassem datas e acontecimentos que marcaram suas vidas.

No começo, pareceu ser uma tarefa complexa, houve a necessidade de esclarecimentos sobre as etapas de um memorial, saber o porquê e a importância de cada uma delas, bem como dar-lhes um tempo para assimilação da proposta.

Nessa etapa, respeitei o tempo de cada um, o espaço de cada um e, principalmente, a disposição de cada um em se expor. Aos poucos, a adesão à proposta foi ficando significativa e uma euforia foi contaminando o grupo. Então, após conversas e explanações dos fatos expostos, eles dedicaram-se a escrevê-los.

Solicitei, assim, que fizessem uma internalização. Buscassem dentro de si tudo que pudesse ser relevante em suas vidas, como se dentro de cada um existisse um centro de energia que os conduzisse e que focassem a atenção nesse centro. Mediando o trabalho, efetuamos a leitura da letra da música de Gilberto Gil "Se eu quiser falar com Deus", com o intuito de reforçar o momento de reflexão.

É importante frisar que o texto foi escrito e reescrito por várias vezes, pois cada vez que o sujeito-autor falava sobre si, apresentava-o para os colegas. Então, perguntas e questionamentos eram feitos ao autor, fazendo-o aprofundar nos fatos e refletir sobre eles. Nesses momentos, considero que as vivências foram realmente efetivadas, seguindo o raciocínio de Monteiro (2004), como já mencionado.

O processo de escrita dos relatos seguiu essa linha de escrita/reflexão/reescrita em todas as etapas, sempre com a intervenção da pesquisadora, buscando a

transformação e a formação do sujeito.

Nos relatos elaborados pelos sujeitos da pesquisa, podem ser encontrados significados e sentidos referentes à escrita do memorial, além de um reforço ao pensamento de Nietzsche em que "vivências são formativas e que as mais instrutivas são as cotidianas" (OLIVEIRA, 2009, p.24).

Um trecho contido no relato do memorial M21, *...a linha do tempo me mostrou que muitas aprendizagens significativas que tenho hoje foram adquiridas mais pela educação informal*, consolida esse pensamento.

E ainda:

> *Essa escrita significou muito, afinal é um tempo que, queira ou não, encontrei comigo mesma. O ontem formou minha personalidade de hoje. Relembrando e escrevendo em relação a mim mesma, sem sombra de dúvidas voltei ao tempo, revivi coisas há muito esquecidas. (M21)*

Em outro momento da pesquisa, realizei uma dinâmica em grupo, onde, em duplas, eles deveriam conversar sobre o que os levou a procurar essa profissão e quais as suas expectativas com relação à ela. Ao meu sinal, duas duplas deveriam se unir, depois dois quartetos e assim, sucessivamente, até formarem um único grupo. O objetivo da dinâmica era trazer à tona, recuperar a memória de fatos que os conduziram na busca dessa graduação.

As escritas dos relatos ficaram para serem feitas posteriormente, de forma individualizada, pois já tinham sido bem discutidas coletivamente. Entendi que esse deveria ser um momento individual.

Após o grupo vencer a etapa da escrita, em outro momento direcionado ao memorial, a provocação feita pela professora/pesquisadora foi referente à formação profissional, com as seguintes questões: O curso que está fazendo atende suas expectativas? Por quê? Em que o curso está contribuindo para a sua formação? Abri, então, um debate, deixando a escrita para ser realizada depois.

As colocações foram as mais diversas possíveis. A palavra formação gerou conflitos e contradições, pois haviam entendimentos diferenciados sobre a mesma.

Diante das divergências e contradições encontradas nas respostas, e sem perder o foco de que a pesquisa é uma pesquisa/formação, aprofundei o assunto nas aulas subsequentes. Sugeri leituras de artigos escritos por Nóvoa, Libâneo, Sacristán e outros, tendo como intuito fundamentar a questão em pauta: Formação. Aqui, mais uma vez, ficou explícito para os sujeitos que estávamos realizando uma pesquisa/formação.

Para dinamizar a atividade e provocar reflexões coletivas, já vislumbrando a terceira parte da pesquisa, propus uma atividade em grupo na qual eles deveriam elaborar um edital para contratação de pedagogos, devendo explicitar o perfil desse profissional, bem como as funções que exerceria.

Exemplificando, trago um dos editais elaborados e extraído de um dos memoriais :

> *Precisa-se de pedagogo com licenciatura em educação infantil e com habilitação em educação especial. Que saiba interagir com a clientela, organizar o espaço escolar, planejar atividades lúdicas para a função de professor auxiliar (M21).*

Nas discussões e debates oriundos dessa atividade, aproveitei para questioná-los sobre como se viam no papel de futuros pedagogos. Foi quando vieram à tona questões relacionadas à prática. Coube a mim, neste momento, esclarecer as diferenças entre prática e práxis/fazer e saber. Propus, então, que elaborassem aulas sobre temas comuns e ministrassem para o grupo; atuando com a práxis pedagógica.

Encerrando as atividades da pesquisa solicitei uma revisão geral nos memoriais e, se necessário, uma última reescrita. O fechamento e a entrega dos relatos foram ilustrados pela exibição e discussão do filme “Escritores de liberdade”.

II.5 – Apresentação dos dados coletados

Insatisfeita em utilizar apenas uma amostragem dos dados, visto que seria impossível trabalhar nesse momento com 25 memoriais individualmente, fui em busca de uma metodologia que pudesse convalidar os dados de forma condensada, mas sem perder as significações. Apoderei-me, portanto, do Discurso do Sujeito Coletivo.

O Discurso do Sujeito Coletivo é uma metodologia de organização de dados coletados por meio de depoimentos de vários sujeitos, unificando-os sob o rigor de uma idéia central e/ou expressões-chave, de modo que surja a coletividade sobre aquela questão; ou seja, é um tipo de soma de discursos. As falas individuais e semânticas encontradas nos diversos discursos dão origem a um discurso de sujeito coletivo, ou um discurso síntese.

> Partindo do pressuposto que o pensamento coletivo pode ser visto como um conjunto de discursos sobre um dado tema, o Discurso do Sujeito Coletivo visa dar a luz ao conjunto de individualidades semânticas componentes do imaginário social. O Discurso do Sujeito Coletivo é, em suma, uma forma ou um expediente destinado a fazer a coletividade *falar* diretamente. (LEFÈVRE, 2005 p.16)

O Discurso do Sujeito Coletivo é muito utilizado em pesquisas de representações sociais, portanto, foram feitas algumas adaptações nessa metodologia para adequá-la às necessidades desta pesquisa.

Utilizar-se-á como base as "expressões-chave" e as "idéias-centrais", conceituadas, consecutivamente, como: "... pedaços, trechos ou transcrições literais do discurso, que devem ser sublinhadas, iluminadas, coloridas pelo pesquisador, e que revelam a essência do depoimento" (LEFÈVRE, 2005, p.17).

As expressões-chave são consideradas como provas concretas dos discursos. É por meio delas que se constrói o Discurso do Sujeito Coletivo.

> ... a idéia central é um nome ou expressão lingüística que revela, descreve, de maneira mais sintética, precisa e fidedigna

> o sentido de cada um dos discursos analisados. Essas idéias centrais podem ser resgatadas através de descrições diretas revelando o que foi dito, ou indiretas ou mediadas, que revelam o tema do depoimento sobre o que o sujeito está falando. (LEFÈVRE, 2005, p.17)

Além das duas figuras de compilação de dados, fundamentadas em Lefèvre, criei uma terceira figura a qual denomino de síntese.

Síntese passa a ser, portanto, a compreensão do pesquisador sobre os dados relatados pelos sujeitos da pesquisa, ou seja, a síntese passa a ser a voz do sujeito coletivo. Essa síntese emerge dos pontos de concordância e semelhanças descritos pelos sujeitos e transcritos para expressão-chave e idéia central.

Para a construção do Discurso do Sujeito Coletivo, as categorias prévias elencadas para a elaboração dos memoriais são retomadas e utilizadas como referências para posterior categorização. Por se tratarem de relatos pessoais, a diversidade de assuntos é grande, o que permitiria diferentes abordagens, porém optei por explorar os relatos que se referiam às três categorias prévias.

Essas categorias prévias estão formatadas no modelo de tabela, de forma que cada tabela corresponde a uma categoria prévia que deu origem a uma síntese. A análise dos dados ocorre a partir das sínteses, ou seja, da construção do discurso do sujeito coletivo. Na expressão gráfica subsequente, pode-se observar explicitamente a composição e explanação dessa forma de compilação dos dados. Os gráficos permitem uma visualização ampla e global da questão.

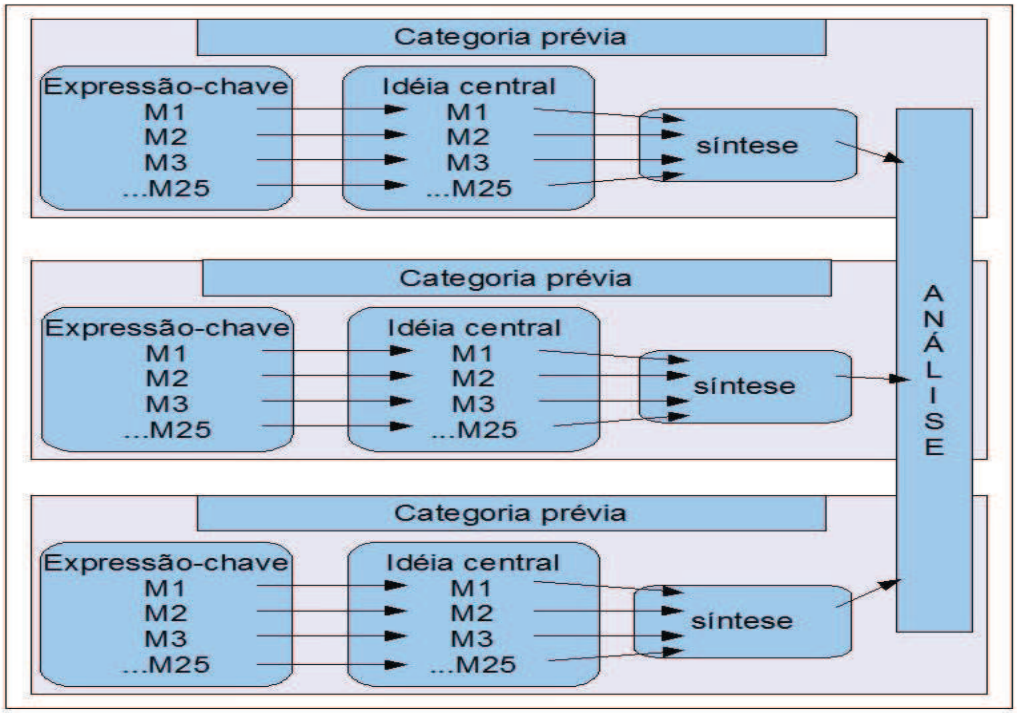
A seguir, pode-se observar a compilação dos dados coletados, bem como a síntese, ou seja, a formulação do discurso do sujeito coletivo. Relembrando que, os sujeitos foram denominados por códigos e estão identificados no anexo.

Na primeira categoria prévia, enfatizei a questão da escolaridade descrita nos memoriais e como se deu o percurso escolar dos sujeitos, busquei, ao final, um discurso único, uma singularidade histórica na vida dos sujeitos pesquisados, apesar das

diferenças de idades cronológicas.

Os dados organizados na técnica do discurso do sujeito coletivo encontram-se nos apêndices, sob a nomenclatura "história de vida"[6]

Gráfico 1 – Esquema sujeito coletivo



Diante dos dados, compreendi, como síntese, que os sujeitos possuem idades cronológicas diferenciadas e pertencem a diferentes momentos históricos, porém lhes é peculiar a interrupção dos estudos. Essa interrupção é marcada, na grande maioria dos casos, pela necessidade do Trabalho. Apesar dos contratempos no decorrer da vida, atualmente (2009), são todos alunos do mesmo curso de Pedagogia.

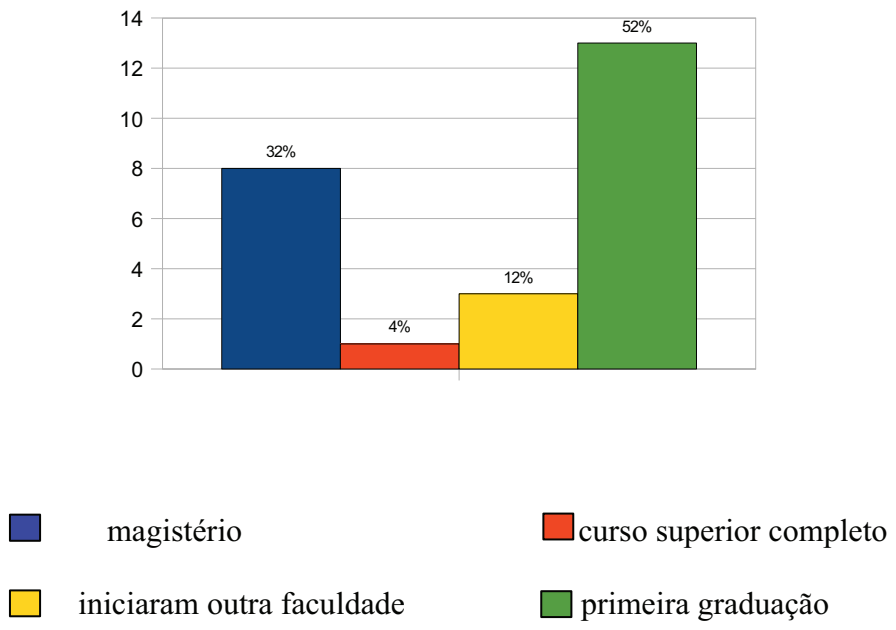
Dos vinte e cinco estudantes, oito sujeitos passaram pelo magistério, embora nem todos tenham concluído o curso. Apenas um era portador de um curso superior completo e somente três já haviam iniciado, anteriormente, outra faculdade.

Para uma melhor visualização dos dados, pode-se observar o gráfico no qual estão inseridos os dados, de forma percentual, da escolaridade acima relatada, porém,

6 Tabela 1- História de vida, apêndice 1

somente nas modalidades escolares. Não coube representar graficamente a interrupção dos estudos também encontrada nos dados , uma vez que todos os sujeitos possuem uma interrupção, ou seja, 100% dos participantes interromperam os estudos em alguma fase ou modalidade escolar, transitando pela vida escolar de diferentes maneiras.

Gráfico 2 – Escolaridade



Após a visualização do gráfico, o que ressoa é uma diversidade de formação, embora esta tenha sido adquirida fora do processo da educação formal, ou seja, formação adquirida no dia-a-dia dos sujeitos. Esse dado, portanto, será entendido como formador de um grupo heterogêneo em relação à formação acadêmica, sendo a Pedagogia, predominantemente, a primeira graduação. Essa experiência está presente em diferentes idades nas vidas dos sujeitos; no momento da pesquisa, ou seja, no ano de dois mil e nove, fato que nos remete ao sujeito historicamente construído.

Percebe-se, analisando a síntese, que um marco principal é a interrupção dos estudos, produzido por diversas variáveis, vinculadas principalmente à situação sócio-econômica. No entanto, apesar de tudo, eles ainda buscam a faculdade à noite, não

desistindo. Questão intrigante e pautadora de uma relevante categoria de análise.

Quando buscam a faculdade, criam expectativas diversas, seja por questões referentes à ascensão social ou não.

Partindo para a próxima categoria prévia utilizada na elaboração dos memoriais de formação, engendrei na tentativa de desvelar as contribuições que, segundo os sujeitos da pesquisa, são delegadas ao curso de Pedagogia, deflagrando, portanto, outra possível categoria de análise[7].

Como síntese dessa categoria, encontra-se explícito nos relatos a contribuição do curso para a formação profissional e pessoal; os sujeitos elencam para essa formação os conhecimentos adquiridos, autonomia e integração social. Vinculam as mencionadas aquisições à compreensão da educação como fator de humanização e a questões referentes a teoria/prática.

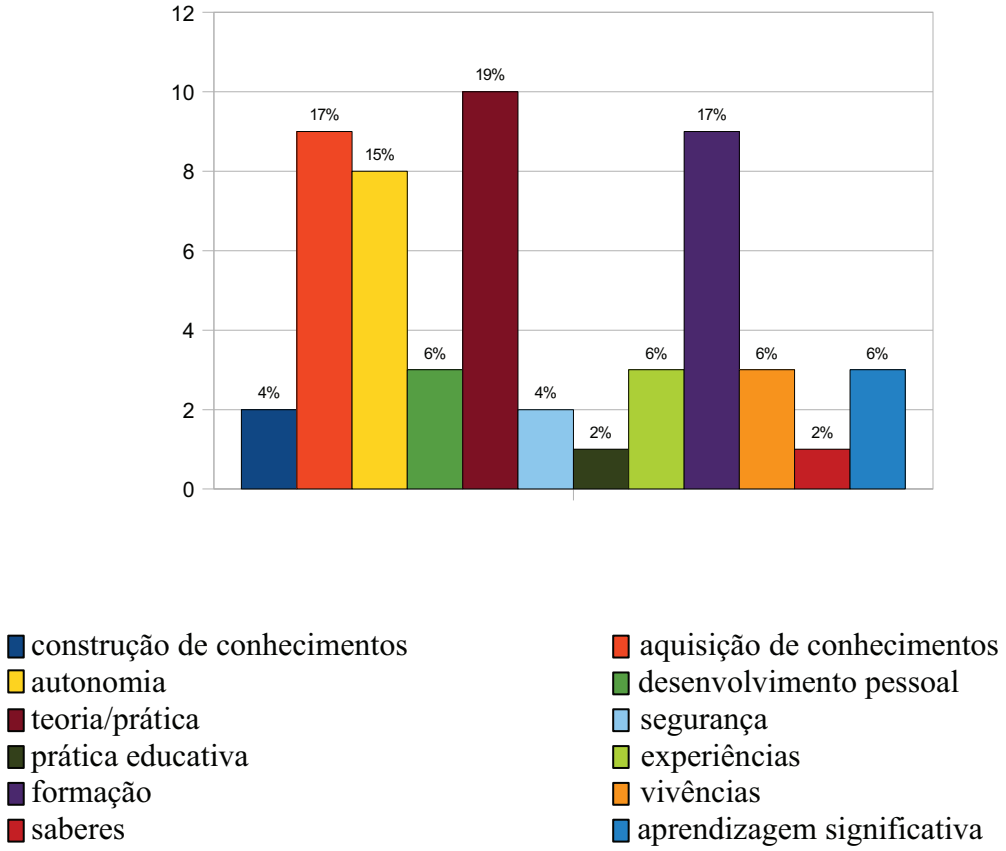
Para a construção da síntese dessa categoria prévia, considerei a repetição das mesmas palavras e/ou seus significados (sinônimos), de modo que, aquisição de conhecimentos, teoria/prática e formação foram as predominantes.

Facilitando a visualização de como foi elaborada essa síntese, tem-se o gráfico a seguir.

O mesmo foi elaborado por meio das ponderações/significações relatadas pelos sujeitos e repetidas pelos diversos memoriais.

7 Tabela 2 – Contribuições do curso. Apêndice 2

Gráfico 3 – Contribuições do Curso



Percebe-se que os sujeitos delegaram ao curso contribuições oriundas de questões vinculadas à própria existência, ou seja, encontraram no curso, além do saber, um sentido para a existência. Nascendo, assim, a segunda categoria a ser analisada.

Finalizando a explanação dos dados coletados nesta pesquisa, por meio da síntese a seguir, extraída da tabela 3[8], é possível conferir o entendimento dos sujeitos no quesito pedagogo, buscando uma definição representativa do discurso do sujeito coletivo.

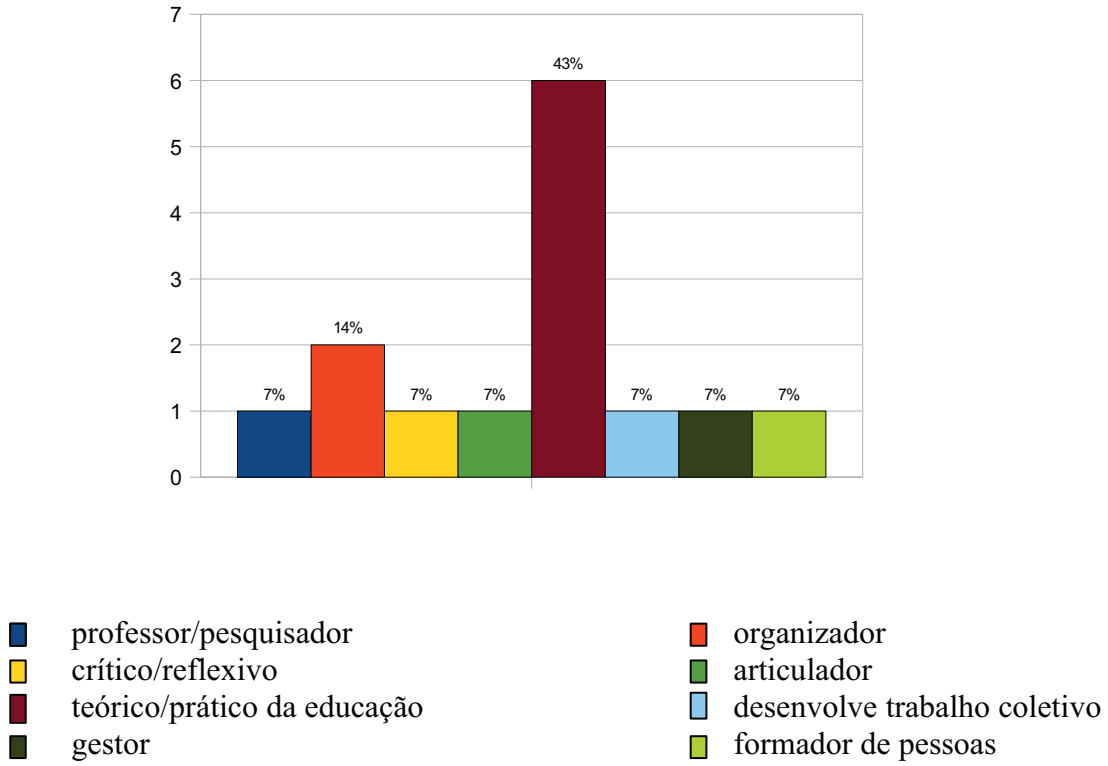
Nessa categoria prévia a síntese recai sob o seguinte aspecto: Pedagogo, profissional diretamente ligado à Educação de forma ampla, vinculado e responsável pela articulação da teoria e da prática sempre em prol da humanização.

Dentre as definições sobre o que é ser pedagogo, predominou a idéia de ser ele o

8 Tabela 3 – Definição do Pedagogo. Dados organizados a partir dos memoriais dos sujeitos. Apêndice 3

teórico/prático da educação. Isso fica bem visível no gráfico subsequente.

Gráfico 4 – Definição de Pedagogo



Ficou muito presente o vínculo estabelecido pelos sujeitos entre o pedagogo e a prática educativa. Elencam ao mesmo as funções correlatas de todo o processo educacional e não perdem o foco no que se relaciona à constante necessidade de estudo e reflexão.

É instigante a relação elaborada pelos sujeitos da pesquisa quando relacionam a formação do pedagogo ao curso de Pedagogia. Por meio dos dados coletados, é delegado ao curso de Pedagogia uma função muito importante, visto que, de acordo com as diretrizes do próprio curso, ele forma o Pedagogo.

Partindo dessa concepção, a terceira categoria de análise pautou-se sobre a relativa “Urgência Pedagógica” necessária para a formação desse profissional.

Buscando compreender os dados e os sentidos que deles emergem, o capítulo

sequinte procederá com uma análise aprofundada, pautada nas categorias desencadeadas dos dados, buscando relacioná-los não só com a fundamentação teórica pela qual esta pesquisa foi norteada, mas, também, com a concepção do próprio pesquisador.

III – O QUE ECOAM OS DADOS

O interesse neste trabalho é pela formação dos Pedagogos, como já relatado anteriormente. Desta forma, empenho-me em analisar os dados coletados em busca de indícios auxiliadores na compreensão do problema norteador da pesquisa. É possível a formação de Pedagogos num curso de Pedagogia?

Para tanto, procuro, a partir das vozes dos sujeitos relatadas nos memoriais e sintetizadas no Discurso do Sujeito Coletivo, utilizar a técnica da Otobiografia para proceder a análise.

O conceito de otobiografia foi criado por Jacques Derrida, e reconfigurado por Monteiro em sua tese de doutorado, em 2004. Consiste em um método em que o objetivo é ouvir a vida implicada nos textos, relatados pelos sujeitos (as vivências), numa escuta sensível, permitindo conhecer o indivíduo através de seus relatos, que são permeados pelas idiossincrasias[9] de seus autores

Otobiografia, ouvir a vida escrita. Oto – ouvido; Bio – vida; grafia – escrita. Não se trata de terapia, na otobiografia as palavras escritas são analisadas e não o sentido oculto contido nelas. Buscam no texto vivências responsáveis por transformações e escolhas.

Monteiro (2004) utiliza como metáfora o labirinto do ouvido, pois a otobiografia não é linear, é um caminho repleto de idas e voltas, num diálogo contínuo com o que foi produzido, no intuito de despertar reflexões e gerar interpretações. “Esse processo é sinuoso, ondulante, diria mesmo: tortuoso, porém audível, assim como o labirinto membranoso permite a audição humana” (MONTEIRO, 2004, p.70).

Escutar, portanto, é caminhar por entre essas curvas e ondulações buscando desvendar as significações contidas no relato, na autobiografia, significações essas

9 Peculiaridade do comportamento característico de um indivíduo, predisposição particular.

reveladas pelas vivências.

A otobiografia possui alguns pressupostos que a legitimam e a sustentam. Um deles é que a escrita é a síntese, de acordo com o pensamento de Nietzsche, relatado por Monteiro (2004). Nestes termos, só escrevemos sobre aquilo que superamos, portanto, vivências efetivadas, somente por conta disso é que podemos ouví-las.

A escrita é compreendida como o momento de identificação, da convergência entre a formação pessoal e profissional do indivíduo. É num processo de fala, escrita e reescrita que novas significações podem ser dadas às vivências efetivadas. "Esse ato reflexivo de atribuir novo sentido às vivências é considerado como momento fecundo de autoformação e é intencionalmente proposto pelo método" (OLIVEIRA, 2009, p.24).

Outro pressuposto utilizado pela otobiografia é que vivências geram conhecimento, portando, vivências são formativas. Caso não sejam encontradas vivências nos relatos feitos pelos indivíduos, significa que esses apenas reproduzem um discurso absorvido durante o processo de formação e que o mesmo não gerou conhecimento significativo ao mesmo.

A otobiografia, de acordo com Monteiro (2004), prestigia o autor e sua trajetória de vida, entendendo como verdade para o autor aquilo que ele relata, não sendo, portanto, uma fala universal e generalizável. Vivência é a interpretação da vida do próprio sujeito.

Trabalhando sob o olhar desses pressupostos, busquei "ouvir" o discurso do sujeito coletivo, analisando as questões pertinentes que emergem dos dados e que são inerentes a esse tema de pesquisa.

No trabalho de interpretação e leitura das vivências, tive o cuidado de pautá-lo sob os pressupostos que norteiam minha concepção de que a educação tem por finalidade maior a humanização da sociedade. A Pedagogia, enquanto ciência da Educação, pode orientar as questões referentes à prática educativa, assim como o

Pedagogo é o profissional habilitado para atuar nas novas correlações originárias dessa ciência; sendo o articulador da teoria com a prática e o facilitador de processos reflexivos e interventivos de transformações sociais.

Ainda estiveram presentes as perspectivas do intrincado da Pedagogia entre teoria e prática, discurso e ação, garantindo que o entendimento de que o sujeito e a prática se constituem em uma realidade única, dentro do processo dialético de interferências mútuas, também perpasse por aqui. Estou interessada em compreender um pouco mais da temática que norteia este trabalho, ou seja, buscar compreender como as vivências norteiam o processo formativo.

Diante tais posicionamentos e da complexidade axiológica pertinente à educação, de forma geral, houve a necessidade de adequação/mesclagem dos métodos de análise. Essa necessidade gerou um movimento de idas e vindas, entre a síntese elaborada para o discurso de sujeito coletivo e a otobiografia, diretamente dos relatos individuais geradores do discurso do sujeito coletivo.

Por que isso? Lembrando que os instrumentos de pesquisa eram vinte e cinco memoriais e que obtinha um contingente de informação gigantesco, foi necessário, numa análise preliminar, compactá-los e, para tanto, utilizei o método do "discurso do sujeito coletivo"; já detalhado *anteriori*. A meu ver, esse método reproduziu uma singularidade restrita e estanque, porém importante para esses momentos. Foi dessa maneira que emergiram as categorias de análise. O método possibilitou uma certa filtragem dos dados.

O problema é que esse método não estava permitindo um aprofundamento nos relatos individuais que, por muitas vezes, era necessário, tendo em vista que vivências são individuais. Nesse momento, portanto, fiz uso da "escuta sensível" (otobiografia), pluralizando novamente os dados, contudo, mantendo-os como oriundos do discurso do sujeito coletivo, tratando-os na primeira pessoa do singular e sem identificação.

Ou seja, foi por meio da compilação dos dados, do método do discurso do sujeito coletivo, que emergiram as categorias de análise que foram, em seguida, aprofundadas pela otobiografia.

Por esses meios, as categorias que emergiram da análise preliminar do discurso dos relatos são: a descontinuidade da escolaridade; a construção de saberes e a identidade do pedagogo. Essas categorias estão relatadas em sequência.

III.1 - Descontinuidade da escolaridade

Nos relatos dos memorais, observei que 100% dos sujeitos interromperam seus estudos em algum momento de suas vidas e em diferentes modalidades vinculadas à educação básica. Emergindo, portanto, do discurso do sujeito coletivo a descontinuidade em seu percurso normal de escolaridade, porém, o mesmo sujeito volta a estudar e chega ao curso de Licenciatura em Pedagogia.

Entende-se por descontinuidade de estudos a questão da interrupção normal do processo de escolarização. O sujeito inicia uma determinada modalidade escolar e não a conclui, simplesmente a abandona, retornando, posteriormente, ao mesmo ponto e dando continuidade.

Em consultas realizadas, por mim, sobre esse tema, inferi que nas últimas décadas a descontinuidade dos estudos esteve bem presente, estes dados são relatados pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa), e estão, principalmente, relacionados às classes menos favorecidas, gerando, assim, uma defasagem idade/série escolar. “A defasagem idade/série atinge 46,7% dos alunos do ensino fundamental e 53,9% do ensino médio. Esta é uma das principais revelações do balanço final do Censo Escolar de 1998, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

(Inep), órgão ligado ao Ministério da Educação".[10]

As principais causas da distorção idade/série são a reprovação e o abandono escolar, ou seja, a descontinuidade do estudo. Segundo Castro,

> Quando um aluno de 7 anos é reprovado na 1ª série do ensino fundamental, ele já vai contribuir para inflar as estatísticas de distorção até o final do ciclo e em todos os níveis subseqüentes", explica a presidente do Inep, Maria Helena Guimarães de Castro. A idade recomendada para ingressar na 1ª série é 7 anos e para concluir a 8ª série, 14 anos. Para ingressar no ensino médio, a idade ideal é 15 anos e para conclusão, 17 anos.[11]

O Censo escolar, referido acima, engloba os sujeitos da pesquisa, pois é correlacional ao período em que estavam inseridos ou evadidos das modalidades escolares pontuadas. Ao mesmo tempo, a descontinuidade é resultante de fatores referendados às questões sócio-econômicas pertinentes ao período histórico que viveram. Na década de 80, o Brasil passava por um período de recessão, uma estagnação econômica, vindo a melhorar seus indicadores na década subsequente, porém manteve claramente as desigualdades sociais; como afirma Figueiredo (2006) em sua tese de doutorado.

Ainda me apoderando dos estudos acima citados, Figueiredo (2006) afirma que "... é possível dizer que o Brasil, hoje, mantém-se na condição de país onde existe mobilidade social", e vai além, declarando que a escolaridade é ponto relevante nessa questão.

> ... o estudo qualitativo, realizado junto a 60 egressos da educação superior da região metropolitana de São Paulo cujos pais não possuem esse nível de escolaridade, apontou uma clara evolução nas condições gerais de vida dos entrevistados. Não só relacionada à evolução profissional e/ou econômica, a ascensão social dos egressos é flagrante e extremamente perceptível por eles próprios. Os entrevistados, de um modo geral, reconhecem no nível superior de educação a causa de suas evoluções como cidadãos, no sentido de que adquirem consciência crítica e aprimoram sua capacidade de participação social. (FIGUEIREDO, 2006, p. 87)

10 - INEP: www.inep.gov.br – acesso em 07/04/2010.
11 - Idem

Compreende-se que a volta aos estudos significa uma possibilidade de diminuir as gritantes desigualdades sociais em que esse sujeito coletivo está inserido, pois, muitas vezes, teve que optar por abandonar os estudos para trabalhar, como relata no trecho em destaque: "*1975 a 1977 desisti do colegial para trabalhar (...) 1980 fiz supletivo".*

E ainda, com o surgimento dos programas sociais de incentivo à educação superior, como, por exemplo, o PROUNI (Programa Universidade para Todos) do Governo Federal, o acesso a esse nível de escolaridade tornou-se mais acessível, principalmente à classe social menos favorecida. O sonho de ser portador de um curso superior já era passível de ser realidade.

É relevante lembrar que ainda estão presentes, na vida do sujeito coletivo, as dificuldades relacionadas à sobrevivência, ou seja, ainda existem os problemas financeiros, e, portanto, esse sujeito deve se disponibilizar à um acúmulo de atividades, dividindo o seu tempo em trabalho e estudo. Fator esse presente desde a educação básica, como já se pode constatar nos dados apresentados *anteriori*.

No relato que segue, o sujeito descreve o fato supra mencionado:

> *Trabalhar e estudar simultaneamente minaram minha vida. Depois de desmaiar em sala de aula, o médico diagnosticou esgotamento nervoso, então tido como doença de "rico". Deu-me duas opções: só estudar ou só trabalhar. A escolha foi óbvia.*

Diante disso, o que significa voltar a estudar e tentar de novo? Por que voltar aos estudos apesar de tantas dificuldades? Podem os estudos significar uma ascensão social?

Para compreender as questões originadas com este quesito, nesta categoria de análise, optei por trabalhar com três aspectos que considero importantes: quebra do cotidiano, expectativas familiares e ascensão social.

III. 1.1- Quebra da Cotidianidade

Percebe-se, nos dados coletados, que existem conceitos impregnados em nosso sujeito coletivo e que esses conceitos correspondem a valores, concepções e ações que permeiam o seu cotidiano, que fazem parte do dia a dia da sociedade em que ele está inserido. Para tanto, compreender o significado de cotidianidade e sua representação foi imprescindível. A filósofa Húngara, Agnes Heller, descreve a questão da cotidianidade: "A vida cotidiana é a vida do homem, pois não há quem esteja fora dela, e do homem todo, na medida em que, nela, são postos os seus sentidos, as capacidades intelectuais e manipulativas, sentimentos e paixões, idéias e ideologias" (HELLER 1972, in: PATTO 1973, p 123).

E ainda, complementando a discussão sobre conceito de cotidianidade, encontra-se nos escritos de PATTO(1973) uma citação da mesma autora, na qual ela trata a vida cotidiana como múltipla de valores, ações e ideologias, pautadas no senso comum.

> ...toda vida cotidiana é heterogênea e hierárquica (quanto ao conteúdo e à importância atribuída às atividades), espontânea (no sentido de que, nela, as ações se dão automática e irrefletidamente), econômica (uma vez que, nela, pensamento e ação manifestam-se e funcionam somente na medida em que são indispensáveis à continuação da cotidianidade; portanto, as idéias necessárias à cotidianidade jamais se elevam ao nível da teoria, assim como a ação cotidiana não é práxis), baseia-se em juízos provisórios, é probabilística e recorre à ultra generalização e à imitação. (HELLER, 1972, in: PATTO 1973, p 124)

Ingressar num curso superior, para os sujeitos da pesquisa, foi algo além da manutenção desse cotidiano pertinente ao seu "mundo", foi um romper de barreira e o experimentar do novo, foi um buscar do desconhecido; conforme o relato: "... *Traz uma sensação de liberdade, de autonomia, quase de poder. (...) estou aprendendo a direcionar minha vida ao encontro de mim".*

Esse sujeito, portador de obrigações originadas nessa cotidianidade, passa a ter e

vivenciar, num curso superior, a oportunidade de ruptura com essa cotidianidade, é como se buscasse no curso uma "happy hour", uma "hora feliz" de ser ele mesmo. Hora de celebrar sabores diferentes e um "con-viver"dinâmico:

> *Cada dia, cada semestre trazia um sabor diferente, e sensações jamais experimentadas, fazendo de mim uma mistura de sabores inigualável. Uma delícia poder experimentar o novo sem medo de sentir o amargo; ... aprendi a ser mãe, aluna, amiga, mulher, aprendi a ser mais humana.*

Transpassa a relevância dada por esse sujeito com relação a sensação de estar vivendo em mundos diferentes, "*... aqui na faculdade tudo é novo, é diferente",* e o quanto eles "ganham" nessa socialização entre alunos e professores, a importância e a dimensão que o grupo ganha em sua vida. "*... Eu aprendi e continuo aprendendo muito principalmente nas trocas de experiências.(...) Fiz novas amizades".*

Um fato interessante, essa convivência geradora de formação! A partir do momento que ele é um sujeito, inserido numa determinada cotidianidade, mas se propõe a esse momento de trocas de informações e experiências, ele se modifica, deixa de ser o mesmo, volta para a sua cotidianidade com valores e convicções novos. Essa quebra da cotidianidade irá, sem dúvida, alterar também o meio em que esse sujeito está inserido. Ocorre, portanto, o processo dialético mais uma vez. O sujeito altera a sociedade e é alterado por ela.

De acordo com Honorato (2007), em estudos relatados em um congresso de sociologia[12], os jovens universitários estão interferindo nos contextos de origens e sendo multiplicadores, pois estão modificando atitudes, estratégicas e práticas sociais; e eu concordo com o autor.

Paulo Freire, grande sábio da educação, dizia que a melhor forma de ensinarmos é escutando o que eles têm para nos falar.

> Se na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser

12- XIII Congresso Brasileiro de Sociologia – 29 de maio a 1 de Junho de 2007 – UFPE – Recife-PE

> transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a falar com eles (FREIRE, 2006, p. 113).

É nesse espaço de "informalidade" que a convivência nas "happy hour" proporciona a possibilidade de se fazer cumprir esse ensinamento do mestre supra mencionado; completo, ainda, expondo que nesse convívio também se faz/forma/transforma o educador.

III.1.2 – Expectativas familiares

Em um trecho contido nos relatos do sujeito coletivo, a seguinte frase reporta à essa questão das expectativas familiares quando se relata que "... *Só falta a realização do meu grande sonho, ver meu Pai me ver "pegar o Canudo",* ou seja, a representação da graduação para esse segmento social no qual o sujeito está inserido.

No Brasil, o ingresso na graduação ou no nível superior ainda está em grande parte vinculado aos recursos econômicos e cultuais agregados às famílias, porém uma parte significativa da classe menos favorecida, por meio dos projetos governamentais, como citado anteriormente, tem acesso a esse nível de ensino.

Para a família desse sujeito, também é um sonho realizado, "ter um filho na faculdade" gera "*status*" social, pois a graduação ainda é tida como oportunidade para "ricos", além de o ingresso na faculdade representar uma possibilidade de melhoria da qualidade de vida futura.

Outro fator relevante e presente em diversos estudos realizados, é o de que, em sua maioria, os pais se projetam nos filhos, buscando se realizarem por meio deles. Lucchiari, (in: Santos, 2003, p. 210) afirma que "... as escolhas vivenciadas se dão a partir de modelos familiares que também acabam influenciando no juízo de valores do sujeito acerca das profissões", concordo, pois ele pertence a uma família e o valor que

ela dá a escolaridade lhe confere o grau de pertencimento à mesma. Observo isso no relato a seguir:

> *Sou uma pessoa que valoriza a família, e acredito que nenhum sucesso na vida compensa o fracasso do lar. (...) meu marido me incentivou muito. (...) conto com a ajuda da minha mãe para cuidar das minhas coisas.(...) Como muitas das minhas tias são formadas professoras, resolvi seguir opiniões e conselhos que elas mesmas davam, então me inscrevi na faculdade.*

Ainda apoderando-me dos estudos de Santos (2003), exponho relato da autora em que para que o homem possa criar seus projetos de vida ele busca o passado, o presente e prevê o futuro, tudo isso com base nas informações do mundo externo, porém contextualizando e retornando à família.

Não afirmo aqui que a família é o único fator decisivo em todo o processo de escolha e de influência do sujeito no que se refere ao nível superior de escolaridade, apenas considero como mais um fator relevante na sua decisão, até porque, existem as influências dos "pares", aos quais se atribui também grande significado. Enfim, agregam ao sujeito, mais uma vez, conflitos e contradições que o fazem único num contexto coletivo.

III.1.3 – Ascenção social

Compreende-se por meio da "escuta" dos relatos do discurso do sujeito coletivo, que ele centraliza seu ideal e sua perspectiva de vida na oportunidade de, por meio de um diploma de curso superior, ascender socialmente.

Entende-se que obter ascensão social significa melhorar suas condições de vida. Sabe-se que a ascensão social não está vinculada somente ao poder aquisitivo, dinheiro e bens materiais, e sim escolaridade e ocupação. A graduação hoje passa a ser requisito para empregabilidade, propiciando, portanto, um nivelamento das oportunidades e

diminuição das desigualdades sociais. Sendo assim, apesar das dificuldades, o sujeito está lá.

Já é sabível e comprovado, por meio de diversas pesquisas, que seja qual for o tipo de estudante se assume a concepção de que a Educação é como um fator importante na ascensão social, à esse fator está associado o ensino superior. Ter uma formação profissional é o sonho desse sujeito: *"... a graduação, por muitos anos não passou de utopia, (...) iniciei o curso com grandes expectativas, eu guardava no mais íntimo dos meus desejos, ter uma formação profissional".*

O curso de nível superior dá condições ao sujeito de se especializar, capacitar, adquirir conhecimentos necessários para o mercado de trabalho, fomentando, assim, a mobilidade social. E mais, segundo o cálculo da PNAD/IBGE[13], é no momento do ingresso na universidade que o aumento da renda média se faz sentir de forma mais significativa, conforme afirmam Sampaio, Limongi & Torres (2000).

A educação, portanto, é um agente facilitador da mobilidade social determinando a possibilidade da ascensão social desses sujeitos. A formação universitária permite a aquisição de mecanismos de transformação social e alteração de modelos de desenvolvimento econômico.

Portanto, a esse sujeito não cabe apenas o sacrifício de ter uma sobrecarga de trabalho/estudo, como relatado anteriormente, mas também o de ser portador de expectativas deliberadas pelos indivíduos pertencentes a sua cotidianidade, expectativas redimensionadas pela sociedade na qual se insere.

E mais, acredita-se estarem vinculadas a esse sujeito expectativas de ser "ele" o precursor de possíveis transformações sociais e, ao mesmo tempo, o desencadeador dessa tão sonhada ascensão social. A meu ver, são essas expectativas que o nutrem de energia suficiente para, apesar de tudo, estar lá, presente e pré-disposto a uma formação

13 - PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas

superior.

Esse sujeito, portanto, é alguém que busca algo a mais no curso superior. Algo que possa se agregar a essa ascensão social, algo que lhe faça "sentido", que lhe permita ser agente das transformações decorrentes, proporcionando, assim, uma humanização social.

III. 2 – Além de conhecimento, um sentido para a existência!

Transportando para o campo de análise a síntese elaborada do discurso do sujeito coletivo, a qual deu origem a essa segunda categoria de análise, pude observar que a contribuição do curso para a formação profissional e pessoal está presente. Os fatores elencados para essa formação são os conhecimentos adquiridos, autonomia e integração social. As aquisições são vinculadas à compreensão da educação como fator de humanização e a questões referentes à teoria/prática.

São conhecimentos adquiridos as informações recebidas pelo sujeito e por ele operacionalizadas, de acordo com concepções próprias, mediante contextos referentes a essa informação, e, por fim, amalgamadas a seu modo de agir e pensar.

Os dados convalidaram que os conhecimentos são adquiridos a partir do momento em que se participa da ação, correlacionando-os a fatores como necessidades, curiosidades ou, até mesmo, para sobrevivência, ou seja, um sentido.

Para Philippe Meirieu, o conhecimento é composto por fases, as descrevendo assim:

> ... uma informação só é identificada se já estiver, de certa forma, assimilada em um projeto de utilização, integrada na dinâmica do sujeito e que este processo de interação entre identificação e a utilização que é gerador de significação, isto é, de compreensão (MEIRIEU, 1998, p. 54).

Ao observar o relato *posteriori*, se compreende e concretiza a teoria colocada por Meirieu. Quando o conhecimento faz sentido, o sujeito consegue usufruir desse conhecimento nos momentos que julgar necessário, visto que o incorporou, estando arraigado no seu "eu".

> *O curso contribui tanto na minha vida profissional como pessoal, pois cada dia que passa me sinto mais a vontade na minha profissão, minha formação muda a cada dia. (...) os conhecimentos adquiridos durante esse curso foram significativos tanto que consigo aplicá-los sempre que necessário.*

Percebe-se que os saberes aprendidos e apreendidos fazem sentido ao sujeito. Segundo Charlot (2001, p. 16), "... o que é aprendido só pode ser apropriado pelo sujeito se despertar nele certos ecos: se fizer sentido para ele". Concordo com Charlot, pois acredito que todo saber deve ter um sentido impregnado.

Para que ocorra o saber, há a necessidade de que o sujeito se mobilize, coloque-se à disposição desse saber. Não se pode desconsiderar a questão de que essa mobilização se dá em um ser humano, com desejos próprios e envolvidos em relações sociais diversas; de forma que, os saberes sempre estão vinculados ao sujeito-desejo e sujeito-social, à construção do sujeito e a sua socialização, como enfoca Charlot (2001), ou seja uma relação dialética, uma conexão entre sujeito/saber, saber/sujeito.

> Aprender é apropriar-se do que foi aprendido, é tonar algo seu, é interiorizá-lo. Contudo, aprender é também apropriar-se de um saber, de uma prática, de uma forma de relação com os outros e consigo mesmo... que existe antes que eu a aprenda, exterior a mim" (CHARLOT, 2001, p 20).

Compreende-se que quando um indivíduo aprende ele se apodera de um determinado patrimônio humano, no qual idéias, filosofias e práticas do cotidiano estão inseridas, e que a apropriação de uma ou de outra relação com o mundo depende dos próprios sentidos, estipulados pelo sujeito e vinculados a essa relação.

Diante dessa concepção, a apropriação só pode ocorrer mediante um processo de reflexão do individuo, de um trazer à tona, puxar nas lembranças "pré-conceitos",

anteriormente adquiridos, e revê-los sob uma nova ótica, um novo prisma, uma nova vivência.

> *Durante o curso obtive algumas vivências e elas contribuíram para eu pensar de forma diferente, ver as coisas diferentemente e aprender opinar, ser crítico e deixar de ser o receptor de informações e passar a ser um edificador de idéias. (...)Analisando minha vida e tudo que passei e vivenciei, percebo o quanto a Pedagogia foi importante para mim, consigo agora olhar para o meu passado e me compreendo melhor.(...)Contribuiu muito e positivamente no meu crescimento e entendimento como ser humano.*

Este sujeito coletivo enfatiza em seus relatos a compreensão adquirida sobre o ser humano, sobre poder ser um ser "pensante", crítico e portador de idéias próprias. Estão constantemente presentes, nesses relatos, a formação pessoal e o vínculo que ele faz com as experiências que já vivenciou. É a sua construção enquanto sujeito, é o sentido dado a sua existência.

Para Houssaye (2004, p.33), " ... a pessoa em formação se apresenta como 'maciça', plena de sua realidade, portadora de toda a sua vivência, pouco distanciada de todo seu mundo", é nessa razão que a prática deve se instituir promovendo, ainda segundo o autor, experiências articuladoras na continuidade ou ruptura, aquisição e prova de novidades, reelaboração de vivências por meio de reflexões e aberturas para incertezas, conforme afirma o sujeito coletivo desta pesquisa, "*saio dessa faculdade com novos saberes, conhecedor de coisas que ignorava, ampliando conhecimentos antes adquiridos. O Curso nos faz pensar, para irmos buscar as respostas das dúvidas que temos".*

De certa forma, a relação estabelecida com o saber permeou todo o desenvolvimento da pesquisa e refletiu na construção de conhecimentos desenvolvida e relatada pelo sujeito coletivo, pois faz parte da minha concepção, como pesquisadora, sobre a questão. Não há mobilidade para a construção de saberes se não houver motivação, interesse e sentido, é apenas partindo desse pressuposto que conhecimentos novos são adquiridos.

> *Com o curso aprendi que a educação é muito importante para*

> *o ser humano, e que nós podemos contribuir para essa formação, devemos colocar em prática as teorias e deixar o aluno construir seus conhecimento.*

Outro fator significativo encontrado nos relatos, e que fez sentido a esse sujeito, foi o vínculo estabelecido entre teoria e prática, a valorização dos conhecimentos prévios e a cientifização das idéias.

> *Valorizar o conhecimento que o aluno traz de casa, e assim somando com o conhecimento científico da escola, fazer com que o aluno tenha um olhar mais humano e significativo, seguindo uma linha para a construção de um cidadão e não somente de um depósito de conhecimentos. (...) devo atuar de forma crítica e transformadora, procurando as mudanças na reflexão da minha ação, pois a educação só acontece positivamente quando atuo para a formação de indivíduos pensantes, autônomos.*

Afirmando os referenciais nos quais esta pesquisa se pautou, tenho como pressuposto que por trás de toda prática sempre há uma teoria, mesmo que inconsciente. A teoria refletida na prática produz conhecimento e, assim, nascem novas teorias. Dessa forma, o sujeito é parte e ativo no processo de construção do conhecimento, ele faz, pensa, sofre o que fez, consolida e/ou cria novas formas de fazer, resultando no saber. Saber que é apropriado e incorporado pelo sujeito, pois estabeleceu-se uma relação com esse saber, o sujeito deu sentido ao saber. É um processo dialético entre sujeito/saber e saber/sujeito. "... atividade docente é uma prática social, historicamente construída, que transforma os sujeitos pelos saberes que vão se constituindo, ao mesmo tempo em que os saberes são transformados pelos sujeitos dessa prática" (FRANCO, 2009, p.13).

Esse sujeito, portanto, conhece, aprende, produz e ressignifica conhecimentos, permitindo, assim, correlacioná-los com a realidade, agindo e transformando-a. Ele se torna um sujeito crítico e autônomo, porque fez uma relação com os saberes.

> *O que eu aprendi acrescentou muito na minha vida, tanto na visão profissional como pessoal, facilitando o entendimento do mundo, fazendo sentir-me parte integrante de uma sociedade; que meus conceitos ganhassem uma nova visão; (..) Hoje reconheço em mim algumas inseguranças, mas nesta caminhada pude entender que mesmo que me sinta pronta, o aprendizado não acabou, buscar novos conhecimentos deve ser sempre um desafio para o educador.*

Houssaye (2004, p.32), contribuindo com a análise, relata que "... os aprendizes só podem crer no que lhes é dito e aproveitar o que lhes é mostrado se isso for diretamente ao encontro do que fazem ou se isso lhes escrevem no que fazem", assim ganhando sentido.

Como relata Franco (2009), os saberes são permeados de sentido, porque emergem de uma ação ativa e consciente do sujeito sobre uma determinada situação. O sujeito, presente nessa prática e diante das necessidades por essa prática apresentada, intermediará a teoria. O que se ressalta aqui, é que não existem saberes dissociados do sujeito. Portanto, não há saberes se não houver uma relação com os saberes.

Ora, se os saberes são "amalgamados a eles", como Franco (2009) descreve, entendo que esses saberes também estão constantemente impregnados de sentimentos, e esses, por sua vez, determinam as mediações decorrentes do saber e do fazer, influenciando, portanto, a relação inferida entre teoria/prática; gerando a autonomia do sujeito.

Dessa forma, depreendo que o sujeito autônomo não apenas possui conhecimentos e os vincula a situações decorrentes de tempo e espaço propondo resoluções, como, também, reflete sobre qual a melhor resolução a ser tomada, pondera-a pautando-se nos seus valores e no seu universo axiológico para, posteriormente, tomar uma decisão. Decisão que é consciente e compromissada com a prática social e política, focada na humanização da sociedade.

Diante disso, os fatores correlacionados ao "locus", como ao espaço social, no desencadear da práxis, são inerentes ao aprendizado de um ofício.

III.2.1 – O desencadear da práxis (o espaço social)

Observei, nos relatos, que a "faculdade" passou a ser um espaço ou "locus"

privilegiado de socialização da cultura, de modos de agir tanto relacionados ao trabalho quanto à própria vida, quando dizem que "*aqui aprendi a ser, mãe, esposa, profissional*".

Nesse espaço, ocorrem interações sociais que permitem ao sujeito se compreender e compreender aos outros, considerando que cada um é possuidor de características individuais, historicamente constituídas e agregadas. É a construção do "eu" diante de um processo coletivo. É o início de uma reflexividade por meio de uma vivência real de cidadania. É um espaço onde a práxis pode ser desencadeada.

> *Eu estou a caminho de construir uma humanidade melhor, e enquanto pessoa e profissional reconheço que sozinha não farei quase nada, mas poderei usar o que sei para conscientizar colegas, pais e alunos, que juntos poderemos fazer diferença.*
>
> A perspectiva da práxis é a de um fazer criador de realidades e de sentidos novos. (IMBERT, 2003, p.18)

Acoplando um trecho do relato do sujeito coletivo à citação de Imbert (2003), obtém-se a relação com o saber supra descrita, num exercício profissional referendado a uma prática social, a um processo de transformações, a construção de uma humanidade mais digna.

Compreender os escritos sob a ótica da práxis requer entender o que a práxis significa para esse pesquisador. Pois bem, considero como práxis uma ação intencionalizada, pautada em determinada teoria e que, refletida na prática, pela prática e por meio da prática, resultará em uma nova ação de transformação. É inerente à práxis o processo dialético entre existência e realidade, de modo que o homem muda a natureza ao mesmo tempo em que a natureza muda o homem.

Em um processo de práxis, é necessário adentrar na dialética, compreender sentidos, desvendar intencionalidades e se libertar dos mitos, ou seja, ser "outro", transformar-se. Uma práxis, portanto, só é possível quando ocorre um projetar coletivo, pois devem estar presentes a conscientização e a autonomia, além de possuir a reflexão

como condição de existência.

Com isso, entende-se estar presente no discurso do sujeito coletivo a relação de práxis quando ele relata:

> *Certamente foi o curso que contribuiu para que meus conceitos ganhassem uma nova visão; Terei que atuar de forma transformadora, repensar, refletir sobre minhas práticas buscando aprimorá-las; (...) O curso contribui muito para minha formação, possibilita novas descobertas e avanços no dia a dia do meu trabalho.*

Franco (2003) descreve uma citação de Kowarzik (1983, p.50) por meio da qual o autor afirma ser preciso auxiliar o educador "... a perceber as exigências de cada situação educacional concreta, de tal forma que ele se torne apto a levá-la a cabo autonomamente". Entendo que o fato relatado pelos autores corresponde ao trecho do discurso coletivo mencionado, pois está presente o conceito de autonomia:

> *Hoje olho o sistema educacional e o mundo com outros olhos, pois agora tenho um olhar reflexivo. Saio dessa faculdade com novos saberes, conhecedor de coisas que ignorava, ampliando conhecimentos antes adquiridos.*

Nesse relato, nota-se que o sujeito declara ter adquirido novos saberes, entendo que trabalhar dentro das perspectivas da práxis significa, também, ter conhecimentos sobre as questões educativas; porém, não de forma "congelada" e isolada, e sim contextualizada e dinâmica, sempre permeada pelo processo reflexivo. Concretizando o pensamento, faço uso dos escritos de Ghedin e Franco (2008, p. 120) quando relatam que "... na práxis se encontra a concretização da teoria e a teorização da prática".

Entendo que os saberes lhes fizeram sentido uma vez que foram respeitadas as individualidades, as histórias de vida e as convicções pessoais presentes nos seres humanos, complementando com a afirmação precisa de Houssaye:

> A formação pedagógica inicial não pode, logo, violar a natureza da pedagogia, se quisermos realmente considerar que essa é a abrangência mútua da teoria e da prática pela mesma pessoa, sobre a mesma pessoa. (...) Um futuro Pedagogo só pode constituir seu saber-fazer a partir de seu próprio fazer; é somente sobre essa base que o saber, como elaboração teórica

se constitui. (HOUSSAYE 2004, p. 32)

É nesse espaço privilegiado de conhecimentos e culturas que se busca, também, a aprendizagem e um ofício.

III.2.2 – Aprender um ofício

A palavra ofício está vinculada a questões relativas a trabalho, ocupação. É a forma de ocupar um lugar na sociedade e de ser reconhecido por ela, além de ser essa ocupação que garante a sobrevivência. Ao se ter um ofício, o indivíduo é considerado um cidadão, um trabalhador, alguém que contribui para o desenvolvimento social.

Nos escritos de Perrenoud (1995, p. 28), observei a concretude dessa colocação *anteriori*, pois o autor relata que "... ao se aprender o ofício, se aprende a ser cidadão, ator social e trabalhador".

A *priori,* quando o sujeito busca a graduação, ele busca adquirir conhecimentos técnicos aplicáveis a uma profissão. Profissão na qual já atua, mesmo sem formação específica, ou uma que pretende atuar, trabalhar e ser feliz. Percebe-se que o sujeito busca um saber específico de um determinado campo de conhecimento.

> *O curso contribui muito para minha formação, possibilita novas descobertas e avanços no dia a dia do meu trabalho. (...) ... não tinha os conhecimentos que hoje a faculdade está me proporcionando.(...) Através do curso pude conhecer muito sobre o universo infantil, o desenvolvimento da criança e como deve ser a postura de uma profissional da educação; obtive informações que me ajudarão no meu exercício profissional e principalmente para ingressar nele.*

Por meio da observação dos dados, percebi que esse sujeito vê a faculdade como um espaço que, além de possibilitar a aquisição de conhecimentos, "apresenta-o" ao mercado de trabalho. Ao relatar que *"... o que aprendo aqui no curso não foge nada daquilo que estamos presenciando na prática",* reconhece o elo de ligação entre o meio acadêmico e o mercado de trabalho.

Na percepção desse sujeito, é, também, na faculdade que ele percebe o quão

importantes são as teorias, o conhecimento científico e a reflexão sobre os mesmos antes da aplicabilidade, pois tudo está impregnado na sua profissão.

> *Sempre achei as matérias excelentes, que realmente auxiliam nossa formação, nos dá uma boa base de formação teórica; (...)dá para ser autônomo e até escolher uma linha de pensamento.(...)No trabalho, já consigo interagir com os demais colegas, sem me sentir excluído das conversas, pois os assuntos normalmente já foram debatidos em sala de aula.*

A faculdade proporcionou ao sujeito um sentido para o ofício, pois lhe permitiu relacionar as situações (conhecimento/ofício), compreendendo-as, tornando-as prazerosas e, principalmente, formando-se enquanto profissional.

Para Charlot (2001, p. 22), "... a relação com o saber é constituída de um conjunto de relações, do conjunto de relações que um indivíduo mantém com o fato de aprender, com o saber, com tal ou tal saber ou "aprender". Essas relações variam de acordo com as circunstâncias".

Sendo assim, compreendo que a faculdade para esse sujeito proporcionou, além de conhecimento, um sentido para sua existência: "*O que eu aprendi acrescentou muito na minha vida, tanto na visão profissional como pessoal, facilitando o entendimento do mundo, fazendo sentir-me parte integrante de uma sociedade".*

Diante disso, fez-se necessário, neste momento, aprofundar as observações, concentrando-me na busca de quais foram as ações que desencadearam esse resultado na formação.

III.3 – Urgência Pedagógica

Inicio o subitem, definindo o que está implícito no assunto e, por hora, explicitando a questão referente às relações pedagógicas.

Inúmeros podem ser os conceitos relacionados às "relações pedagógicas", mas

no presente trabalho, entendo como uma relação entre indivíduos, em um determinado tempo e espaço, envolvendo o processo ensino-aprendizagem. Essa relação sempre estará permeada por uma intencionalidade.

Cabe realçar que as relações pedagógicas são repletas de fatores decorrentes de interpretações, subjetividades e vivências que os envolvidos tiveram ao longo de sua vida. Não se pode negar que todo ser é resultante de um processo histórico vivido, tendo, portanto, crenças e convicções arraigadas e impregnadas em seu "eu".

Relações pedagógicas estão vinculadas ao ato de se educar e que, para Meirieu, constitui-se em uma incorporação e uma relação desse "eu" constituído com os conhecimentos adquiridos.

> Educar não é só desenvolver uma inteligência formal capaz de resolver problemas de gestão da vida cotidiana ou ao se deparar com dificuldades de ordem matemática. Educar é, também, desenvolver uma inteligência histórica capaz de discernir em que heranças culturais se está inserido" (MEIRIEU, 1998, p. 24).

Entende-se que, na relação pedagógica, deve acontecer uma valorização do sujeito enquanto portador de culturas e conhecimentos anteriores, de um resgate histórico de si mesmo, um "puxar na memória" o que está oculto, escondido, porém é sabido. É nesse ínterim que se pauta e se permeia a concepção sobre a urgência pedagógica.

Na urgência pedagógica, as subjetividades estão presentes, tornando-se, portanto, fundamental que o responsável por fazer fruir a relação pedagógica, esteja consciente da sua responsabilidade como "mediador" na construção do caminho a ser percorrido, caminho, este, pautado nos referenciais que abrangem a sociedade e o futuro.

Nessa perspectiva, as relações pedagógicas devem ser, além de momentos de transmissão de conhecimentos, experiências culturais formativas representadas pela evolução de valores e atitudes, de forma que expectativas individuais ou coletivas de

aprendizado possam derrubar barreiras e preconceitos existentes, transformando o sujeito envolvido.

> *Nos primeiros dias frequentei a faculdade com muitas dúvidas, pois achava que não seria capaz de ensinar, mas fui levando o curso. Hoje não consigo enxergar outra profissão em minha vida e amo o curso que faço.*

O relato acima representa, sob minha análise, um resultado pertinente da questão supra mencionada e, concretizando-o, utilizo os escritos de Meirieu.

> O educador estrutura seu trabalho na práxis (uma ação educativa que não tenha fim nela mesma) ou seja, o educador não deve fazer de seu aluno o seu reflexo como se estivesse frente ao espelho, deve sim transmitir uma confiabilidade na capacidade de o aluno aprender e a partir do aprendizado ser crítico, para ampliar a sua aprendizagem. (MEIRIEU, 1998, p 28)

Compreende-se que essa urgência pedagógica é necessária em todos os campos de trabalho relacionados à educação, principalmente, nos cursos de Pedagogia, aos quais referendo a organização das práticas educativas, como mencionado anteriormente. Caberá a essa ciência desenvolver um trabalho voltado à construção/reconstrução de valores morais, da educabilidade e da disciplina, protagonizando uma reorganização social. Segundo Meirieu (1998, p.85) "... se está diante de uma realidade incômoda e, em muitos sentidos, escandalosa".

Para Meirieu (1998), não se pode mais ignorar os desejos, o pensamento do educando e suas necessidades e isso, por muitas vezes, é secretizado, ignorado, levando o educando a fazer escolhas de simplesmente dispensar o saber.

O saber, segundo o autor em questão, deve estar vinculado a um desejo. Não se deseja o que não se conhece, o que não significa nada para o indivíduo, porém não se pode apenas ter isso como verdade, é necessário, também, apresentar o novo, o desconhecido, e só assim o sujeito terá a oportunidade de escolher.

> ...Não se pode, portanto, nem propor algum saber sem levar em conta o desejo, nem sacrificar o desejo e submeter a ele todo o saber.(...) a solução se encontra na busca daquilo que pode suscitar o desejo do saber (MEIRIEU, 1998, p. 88).

Observei, nos dados coletados, que a característica de não se ignorar o educando é presente, no relato abaixo está explícita essa questão.

> *hoje minha postura é de ter uma relação de mediação com os alunos; (...) Valorizar o conhecimento que o aluno traz de casa, e assim somando com o conhecimento científico da escola, fazer com que o aluno tenha um olhar mais humano e significativo, seguindo uma linha para a construção de um cidadão e não somente de um depósito de conhecimentos. Mediar para que os alunos construam seus próprios conhecimentos.*

Sabe-se que essa unificação entre desejo e conteúdos necessários está longe de ser fácil de administrar, porém é possível. Segundo Meirieu (1998, p. 91), "nenhum desejo pode nascer do nada, se não for articulado ao já existente praticamente não tem chance de surgir".

Dessa maneira, entendo que o desejo, ao mesmo tempo, deve ser conhecido e desconhecido, como se fizesse parte de um enigma sendo desvendado em partes, porém permanecendo oculto e necessitando de novas revelações, respeitando dessa forma o processo dialético da educação. "Criar o enigma com o saber; criar o saber com o enigma" (MEIRIEU 1998, p. 92).

> Ne hâte pas cet acte tendre
> Douceur d'être et de n'être pas,
> Car j'ai vécu de vous attendre
> Et mon coeur n'était que vos pas.

Diante dessa análise preliminar, aprofundei minha observação no sentido de compreender a relação da urgência pedagógica com o curso de Pedagogia e com a identidade do pedagogo percebida por esse sujeito de pesquisa, bem como, as práticas pedagógicas que emergiram dos dados.

III.3.1 – Urgência Pedagógica e a Pedagogia

De acordo com Meirieu (1998, p.92), o que se vê é o desenvolvimento chamado

de “pedagogia tagarela”; os profissionais da educação dão todas as explicações, antecipam as respostas a serem desvendadas e desejadas pelos educandos, recebendo a critica do autor.

> Em Pedagogia, ao contrário de muitas outras áreas, é preciso sempre dizer “muito e não o bastante”, é preciso levantar uma ponta do véu, mas apenas uma ponta para não desmobilizar o sujeito. É preciso colocá-lo numa situação-problema acessível e ao mesmo tempo difícil, que ele possa dominar aos poucos, sem explorá-la de uma só vez, nem dispor a solução antecipadamente. (MEIRIEU 1998, p. 92)

Nos dados desta pesquisa, verifiquei a pertinência dessa citação de Meirieu quando o sujeito coloca que no curso de Pedagogia ele aprendeu a pensar e a ir buscar as respostas, observe:

> *O Curso nos faz pensar, para irmos buscar as respostas das dúvidas que temos. (...) Começamos a faculdade cheios de dúvidas e terminamos ela com o desejo de saber sempre mais e com novas dúvidas e questionamentos.*

Percebe-se, assim, que esse desejo mencionado pelo sujeito significa o despertar de uma autonomia do aprender, da continuidade de sua formação, a compreensão de que a Pedagogia, enquanto ciência que orienta a prática educativa, é mutante e que sempre existirão dúvidas e questionamentos .

Diante da observação, volto a me reportar a Franco (2001, p. 24), pois a autora considera a Pedagogia como ciência que investiga as finalidades da educação, tendo como objeto de estudo a própria prática educativa. Afirma, ainda, que é nessa prática que os subsídios são gerados para que a reflexão e a análise aconteçam, ou seja, a Pedagogia enquanto prática social humanizadora.

A essa urgência pedagógica cabe agregar considerações referentes aos aspectos de mobilização, articulação e organização dos conhecimentos, dando-lhes sentido e, ao mesmo tempo, despertando desejos.; formando o sujeito por completo.

> *Analisando minha vida e tudo que passei e vivenciei, percebo o quanto a Pedagogia foi importante para mim, consigo agora*

olhar para o meu passado e me compreendo melhor.

Para Cambi (1999), a Pedagogia Contemporânea mudou sua identidade com relação ao passado e afirma:

> ... ela foi redescrita em termos empíricos, articulou-se sobre várias ciências, colocou-se o tema da sua unidade de saber como problema, mas sobretudo predispôs um saber tecnicamente mais eficaz, pensando sobre a experiência e pela experiência, para guiá-la, para modificá-la, para planificá-la.(...) vive agora sua estreita relação com a prática. (CAMBI, 1999, p. 599)

Embasada na citação de Cambi, com relação à Pedagogia, depreendi, no relato feito pelo sujeito coletivo, que o conceito amplo de que a Pedagogia atua diretamente ligada à Educação está presente e, ao mesmo tempo, o sujeito interpela o pedagogo sobre o poder de direcionamento e de ligação do processo educativo.

> *sei que poderei mudar a vida de alguém, quero fazer a diferença, pois quero preparar o aluno para resolver problemas tanto na vida escolar como na vida cidadã.*

III.3.2 – Identidade do Pedagogo

Neste subitem, procurei definir o pedagogo identificado no discurso do sujeito coletivo. Na síntese dos dados, esse Pedagogo é o profissional diretamente ligado à Educação de forma ampla, vinculado e responsável pela articulação da teoria e da prática sempre em prol da humanização: "*O pedagogo deve ser o carro chefe, o elo de ligação do processo onde acontece a educação".*

Aprofundando a investigação, observei que sobre esse profissional recai a necessidade de "*... ter consciência da renovação, e essa consciência seria justamente o saber científico".*

Trago, para essa análise, relatos de Houssaye (2004, p. 25) nos quais ele afirma que "... o Pedagogo pensa e se pensa. (..) É um intelectual, desenvolve idéias em relação

a seus próprios atos, produz finalidades ligadas aos atos".

Concordo com Houssaye e "ouvi", no relato do sujeito, ambas as citações mencionadas acima, uma vez que a consciência o remete ao saber científico e o saber científico é inerente à Pedagogia. A Pedagogia tem como essência de sua natureza uma complexidade constante; faz-se num movimento cíclico entre teoria/prática/teoria; possui e determina ações e limites, porém, não é estanque, engessada, enrijecida, ela parte da experiência, ela é o ponto inicial, é sobre ela que se cria consciência e se renova.

Nessa concepção de Pedagogo, ele é o profissional formado sob a convicção de uma Pedagogia vista como ciência da Educação, mediante a qual ele assume características peculiares, pois entende ser "ele" o ator e o autor dos fatos, ao mesmo tempo que é gerado e formado pelos fatos, por meio dos fatos e para os fatos. É aquele que compreende o princípio da alteridade e o relaciona com a humanidade.

> *Para mim ser pedagogo é contribuir para a formação de pessoas, preparando-os para o futuro.(...) Auto conhecimento para poder compreender os outros, respeito as diferenças culturais, sociais, espírito cooperativo e de equipe.*

Para tanto, esse profissional, o pedagogo, deverá ser um investigador crítico/reflexivo do ato educativo; compreendedor do processo dialético e histórico pertinente a todo sujeito, ao qual se permeará todo o processo de construção de conhecimentos e emancipação. Será o profissional responsável por mediar a educação em sua finalidade maior, a humanização do homem.

Essa identidade atribuída ao pedagogo é encontrada nos dados, como se observa quando o sujeito relata que, "*A educação é um processo e o pedagogo o mediador desse processo".* Para esse sujeito, o Pedagogo faz parte do processo educativo.

E qual o papel que cabe ao curso de Pedagogia? Como atuar e desenvolver esse profissional?

Cabe a esse profissional organizar as contradições que emergem entre os saberes e as práticas, refletir diante das ações e recriar métodos mais eficientes e eficazes, pois a ele compete estabelecer uma relação entre a teoria e a prática a partir da própria prática.

Vejo esse sujeito, portanto, como alguém que busca algo mais nesse curso superior. Algo que se agregue a essa ascensão social, algo que lhe faça "sentido", que lhe permita ser agente de transformações decorrentes, proporcionando-lhe, assim, uma humanização social.

III.4 – As práticas do curso (a construção do memorial)

Embora esse item não sobressaia enquanto dados de análise, ou seja, das categorias prévias, houve uma grande incidência referenciando a construção dos memoriais como uma prática pedagógica relevante e significativa para o sujeito desta pesquisa, fato que me desperta curiosidade, então busquei aprofundar essa inferência.

A construção do memorial, como citado no capítulo II, se deu a partir de vivências formativas desenvolvidas em sala de aula; foi pautada nos pressupostos de pesquisa/formação, com o intuito de não só coletar dados, mas desenvolver uma aprendizagem relacionada às práticas pedagógicas, pois esse processo se dava no transcorrer do período letivo da disciplina por mim ministrada.

> *Memorial... Lembranças, experiências, vivências, saudades. Tudo aquilo que de certa forma me marcou.*

Compreendi que os memoriais ganharam ênfase nos escritos a partir do momento que ganharam um significado para os sujeitos, que fizeram sentido dentro do seu processo de aprendizagem e formação, pois tiveram o próprio sujeito como ponto de saída e de chegada.

Para Charlot, aprender corresponde a um movimento dialético referente à

necessidade interna e externa, de forma que se aprende para suprir/resolver situações externas; situações externas desenvolvem no ser a necessidade de aprender. "Aprender é um movimento interior que não pode existir sem o exterior – reciprocamente, ensinar (ou formar) é uma ação que tem origem fora do sujeito, mas só pode ter êxito se encontrar (ou produzir) um movimento interior no sujeito" (CHARLOT, 2001, p. 26).

Charlot completa, ainda, relatando que aprender é uma construção pessoal, individual, que é consolidada com a intervenção do outro, porém essa intervenção só terá sucesso se o indivíduo estiver em um processo de construção. "Toda relação com o saber é também relação consigo, (...) com o outro" (CHARLOT, 2001, p. 27).

Nesse ínterim, a elaboração do memorial permitiu ao sujeito a relação de interiorização/exteriorização, pois houve a presença do sujeito em construção e do pesquisador, como elemento interventor.

Toda relação com o saber também tem uma relação com o mundo. O sujeito possui uma relação específica com o mundo em que ele desenvolve uma atividade, onde acontecimentos estão ligados a sua história. No entanto, essa relação pode ser ampliada, outros "mundos" podem ser oferecidos e conhecimentos apreendidos de acordo com sua escolha pessoal.

Partindo dessa colocação, reporto-me, novamente, às etapas de construção do memorial que permitiram a exposição, discussão e reflexão de cada memorial no grupo maior, ou seja, "mundos" diferentes sendo expostos e compartilhados e, ao mesmo tempo, aprendizados sendo absorvidos coletivamente. A descoberta e a construção de um novo ser. E, como relata Monteiro (2004, p.36), "... vivências compartilhadas criam vínculos entre pessoas, uma vez que podem comunicá-las entre si".

> *Após ter feito o memorial percebi que trago comigo na minha personalidade muita coisa que vivi, agora estou começando a enxergar a vida com outros olhos. (...) estou pronta para cair e levantar sempre que for necessário, pois a vida é uma só e ainda tenho muito para viver.(...) com o memorial pude perceber que me tornei uma pessoa mais responsável, segura e*

> *independente. Independente nas atitudes, nos resultados, em ter um direcionamento.*

Retornando a Charlot (2001, p.28), o ocorrido, conforme descrito acima, constitui a "... relação com o mundo do sujeito", uma relação seletiva hierarquizada de sentido e de valor. E ainda:

> ... para apropriar-se de um saber, é preciso introduzir-se nas relações que permitiram produzí-lo. O essencial não é repetir a própria atividade tal como ocorre ou ocorreu, mas adotar, durante a atividade de aprendizagem, a postura (relação com o mundo, com o outro, e consigo) que corresponde a essa atividade humana. (CHARLOT, 2001, p. 28)

> *Adorei fazer esse memorial me fez lembrar os motivos das minhas escolhas, meus medos e até evoluções.(...) quando criança sempre brincava de escolinha, sempre gostei de cuidar de crianças, e quando trabalhei em creche tinha o sonho de ser professora.(...) Relembrando e escrevendo em relação a mim mesma, sem sombras de dúvidas voltei ao tempo, revivi coisas há muito esquecidas.(...) A construção do memorial contribuiu para minha formação, pois relembrei fatos que marcaram a minha vida, além de temas que foram importantes.*

A partir desse relato, percebi que elaborar o memorial representou, para esse sujeito, um regresso a sua história e, ao mesmo tempo, uma compreensão da mesma. O sujeito pôde perceber que evoluiu. Referendou-se o memorial como contribuinte para sua formação, que, analisada anteriormente, é percebida como pessoal e profissional.

O memorial se tornou relevante nesse processo de formação, pela integração proporcionada entre o sujeito singular e social, ou seja, apesar do "aprender" ser um processo singular, ele sempre está relacionado ao social. O sujeito singular está inserido em uma sociedade, interferindo e sofrendo interferência da mesma, portanto o "aprender", como relata Charlot (2001, p.28), "... é sempre uma relação social".

Para que seja possível compreender o outro, faz-se necessário, antes, compreender a si mesmo; foi o que ocorreu na elaboração do memorial. Dentro dessa urgência pedagógica que clama aos nossos ouvidos, pode não se tratar de uma receita,

mas, quem sabe, um primeiro passo para uma nova prática pedagógica, menos alienante e proporcionadora de descobertas, desveladora de contradições e promissora de transformações.

O memorial, na minha compreensão, acabou se tornando um enigma como relata Meirieu (1998). Possibilitou identificar o que estava obscuro, oculto, possibilitou, ainda, a mediação, tão importante no processo educativo.

III.4.1 - Ponderações relevantes

Sabe-se que a Pedagogia é um saber em transformação e o seu campo de estudo, o ato educativo, também é ativo e mutante, assim como a sociedade.

Como relata Cambi (1999, p. 642), a Pedagogia atual está em busca de um novo equilíbrio, porém cada vez mais centrada em um saber social, político e cultural. A Pedagogia é permeada pelos aspectos relacionados à convivência social e política inferidos culturalmente; afirmando, ainda, que "... todos esses problemas implicam em um empenho de formação, um itinerário de intervenção, uma obra de orientação, de acompanhamento, de interpretação ativa, que só a Pedagogia/Educação pode desenvolver".

Vivências ocorridas em todo o histórico de vida das pessoas refletem na sua individualização, em sua personalidade, em suas crenças e convicções, como colocado anteriormente. Somos resultado daquilo que vivemos.

Muitas dessas vivências se tornam vivências formativas, aquelas que conduzem a uma determinada profissão e deliberam a atuação dos indivíduos nessa profissão, porém nem sempre são por eles identificadas.

Com a elaboração do memorial de formação, essas vivências formativas

puderam ressoar, ganhar espaço de compreensão, permitindo que os sujeitos da pesquisa pudessem se expressar de forma individual de acordo com seu processo de vida.

A compreensão da formação do pedagogo, analisada neste trabalho, respeitou o sujeito historicamente construído, uma vez que permitiu a cada um relatar suas próprias vivências. Embora tenham ocorrido momentos de reflexão e debates coletivos, a internalização da escrita buscou o individual. Acredito que se todas as pessoas elaborassem um memorial, se conheceriam melhor, visto que somos o que vivenciamos.

Para um curso de Pedagogia que visa a formação de pedagogos, o trabalho com memoriais e otobiografia é viável, pois promove possibilidades de reflexão, de criticidade e de autonomia.

O trabalho revelou que um curso de Pedagogia forma pedagogos quando, independentemente da legislação que o consolida, atua no desenvolvimento da práxis educativa e tem como princípio norteador a Pedagogia como ciência da educação, de forma que seu objeto de estudo seja a prática educativa.

Portanto, faço aqui uma constatação recorrente e uma clamação por essa Urgência Pedagógica atual.

IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho pauta-se sobre os esforços na busca pela compreensão da formação de Pedagogos. É possível um curso de Pedagogia formar Pedagogos?

Em um primeiro momento, a preocupação inicial era buscar as condições de formação do Pedagogo, de que maneira um curso de Pedagogia formava esse profissional.

Pude compreender *a priori*, por meio dos estudos teóricos dos aportes deste trabalho, que no decorrer do processo histórico do curso de Pedagogia a fragmentação da formação desse profissional foi uma constante, gerando, assim, identidades diversas e contraditórias que ainda se refletem no momento atual.

Desde a sua instituição como curso superior, em 1939, quando tinha a função de formar trabalhadores intelectuais, técnicos em educação, não foram designadas a esses profissionais funções específicas correlatas a sua formação, tampouco, campo de trabalho. Tal lacuna gerou, além de desconfortos, descrenças e falta de identidade, dúvidas sobre o real significado de existência do próprio curso.

Essa falta de esclarecimentos aos poucos foi sendo superada. Novas reformas foram surgindo e diretrizes promulgadas, mas o problema ainda persiste.

Constatei, também, apropriando-me dos estudos de Libâneo (2002), Pimenta (1996), Franco (2003), Saviani (2008) e outros, que o problema se pauta sobre uma questão que é bem maior e mais profunda. Trata-se em primeiro lugar de se compreender epistemologicamente a Pedagogia, para, posteriormente, deliberar sobre a formação dos profissionais emergentes de um curso de Pedagogia, ou seja, os Pedagogos.

Em referência às questões epistemológicas da Pedagogia, reporto-me a todos os estudiosos no assunto que defendem a Pedagogia como ciência da Educação. Aquela

que orienta, organiza e delibera sobre a prática educativa, trata de questões emergentes dessa prática, é focada na própria prática e para a própria prática.

A Pedagogia sob essa ótica articula-se, como relata Pinto[14], com outras ciências (psicologia, sociologia, história), constituindo o que ele chama de "abordagem transdisciplinar do real educativo".

> Assim, a pedagogia como campo de conhecimento prático, conjuga e é constituída por essas diferentes formas e tipos de conhecimentos sob a mediação da ética e da política. É a partir dos princípios éticos e políticos que ocorre a seleção e a articulação dos saberes científicos, dos saberes da experiência, dos saberes do senso comum pedagógico, sob o primado da reflexão filosófica. (PINTO, 2006, p. 2)

Aprender/compreender esse conceito sobre Pedagogia teve para mim um sentido muito relevante, pois as convicções e conflitos que me levaram a fazer um mestrado em educação eram subsidiadas por idéias/pensamentos relacionados a esse conceito, mas não eram fundamentados, não tinham embasamento científico. Eram apenas dúvidas e questionamentos soltos, perdidos num contexto tão amplo e complexo em que a Educação está inserida.

Pode-se, dessa forma, entender que todo profissional que trabalha com a educação, seja ela nas modalidades formal, informal ou não formal, deve ter como foco a humanização da sociedade, o desenvolvimento de seres "pensantes" críticos, capazes de mobilizar saberes, articulá-los com a realidade social em que estão inseridos, para que possam transformar a sociedade em uma sociedade mais justa e humana.

Nesse ínterim, a própria pesquisa mudou meu olhar e me direcionou a uma ampliação do conceito de formação, foi quando optei por realizar uma pesquisa/formação. Segundo Formosinho (2002, p.17), essa forma de se pesquisar permite "... interações entre a teoria e a prática, entre a investigação e a ação, entre reflexão e a formação".

---

14 - Humberto A . Pinto, artigo publicado na revista Múltiplas leituras – ISSN 1982-8993 .

Diante dessa compreensão, meu trabalho foi se delimitando e ganhando significado. Pude exercer o papel de pesquisadora e mediadora na construção do conhecimento e, ao mesmo tempo, impregnar-me, cada vez mais, da concepção da Pedagogia como ciência da educação.

Para desenvolver a pesquisa/formação, foi necessário aprofundar os estudos nas questões referentes às técnicas, instrumentos compatíveis e pertinentes a essa abordagem metodológica; foi quando descobri, por meio dos estudos de Monteiro (2004), os conceitos de vivência. O autor os utilizou em sua tese de doutorado, na aplicação da otobiografia. Segundo o autor, vivências são experiências de vida que deixam marcas nos indivíduos e que interpelaram as concepções, crenças, atitudes, e influenciaram as escolhas e transformações que ocorreram durante o seu percurso de vida. São individuais e pessoais, de acordo com seu processo histórico e, o principal, é que constroem conhecimentos.

A partir da compreensão de que são nossas vivências que nos fazem ser o que somos, percebi a necessidade de desencadear vivências nesse processo de pesquisa e que essas vivências deveriam ser formativas, ou seja, despertar nos sujeitos compreensões referentes a experiências significativas que deixaram marcas em seu percurso de vida, vinculando-as à formação do Pedagogo. Acredito que a formação desse profissional deve ser focada na reflexão e compreensão em primeira instância do "eu" para, depois, se compreender a relação desse "eu" com o outro e, consecutivamente, com o mundo.

Franco dá respaldo a essa afirmação quando afirma que: "A mediação entre pesquisa educacional e ação reflexiva docente deverá ser a base da nova epistemologia da prática, uma vez que o professor só pode constituir-se seu saber-fazer, a partir de seu fazer refletido e contextualizado historicamente" (FRANCO, 2005, p. 44).

Este trabalho de pesquisa possibilitou tal fato, uma vez que utilizou como

instrumento de coleta de dados memoriais de formação, elaborados por meio de vivências formativas mediadas.

Compreende-se por meio da "escuta" dos relatos, que nessas vivências as atividades propostas promoveram uma relação teoria/prática, o que permitiu uma mudança/transformação dos sujeitos da pesquisa. Essas atividades desenvolveram, também, uma formação integral dos envolvidos, como eles relataram. O memorial provoca o debate, a discussão e, portanto, a reflexão coletiva. Foi possível proporcionar aos participantes uma forma de aprendizagem ou, melhor dizendo, um caminho pelo qual ocorre a construção do conhecimento, o que explicita a funcionalidade da pesquisa/ formação.

Esse fato ficou visivelmente descrito por meio dos dados coletados. No início da pesquisa, na primeira atividade proposta, correlacionada à identificação dos conceitos pertinentes à educação, escola e pedagogos, observei que os sujeitos pesquisados (aqui sendo analisados individualmente e não no discurso do sujeito coletivo) possuíam uma visão simplista e distorcida dos conceitos questionados e, ao final, com os relatos concluídos, esses conceitos foram consolidados adequadamente. Nos relatos finais, os sujeitos identificaram como sendo os memoriais os responsáveis por essa formação.

Surpreendeu-me, na análise dos dados, a percepção de que os sujeitos envolvidos atribuem ao Pedagogo a identidade de "cientista educacional", pois o compreendem como um profissional que atua na mediação do processo educativo, como "sugerido" por Franco (2003, p. 109), aquele que estuda a teoria referente à prática, reflete sobre essa prática e cria/transforma a teoria e a prática.

> Esse profissional deve ser o investigador educacional por excelência, pressupondo, para esse exercício, o caráter dialético e histórico dessas práticas. Assim o pedagogo será o profissional capaz de mediar teoria pedagógica e práxis educativa e deverá ser comprometido com a construção de um projeto político voltado à emancipação dos sujeitos da práxis na busca de novas e significativas relações sociais desejadas pelos sujeitos. (FRANCO, 2003, p.110)

Esse fato me despertou muita curiosidade me levando, inclusive, a fazer uma pesquisa, a parte, em outro curso de Licenciatura em Pedagogia, com alguns alunos nas mesmas circunstâncias dos sujeitos desta pesquisa, aos quais questionei sobre o que significava ser pedagogo. A resposta foi unânime: Professor de Educação Infantil e Ciclo I do Ensino Fundamental. Voltando, portanto, aos problemas oriundos da Pedagogia.

Possibilitando, assim, a compreensão da argumentação feita por Franco sobre o rigor científico em pesquisa em educação; segundo a autora:

> Sabe-se que os sentidos, expressos e latentes nas práticas docentes, não são facilmente apreendidos, quer pela expansão, flexibilidade, variabilidade, porosidade de seu acontecer existencial, quer pela incapacidade de métodos e técnicas, da ciência dita tradicional, em captar toda dimensão e potencialidade desse objeto. No entanto a investigação educativa, há que se caminhar sempre na direção do rigor científico, organizado em outras bases, compatíveis e pertinentes aos pressupostos que marcam os limites do conhecimento científico e as especificidades da pesquisa em educação. (FRANCO, 2005, p. 45)

Diante disso, com a relativização dos dados e dos aportes teóricos estudados, percebi que os resultados obtidos nesta pesquisa só foram possíveis graças aos métodos/ instrumentos utilizados: pesquisa/formação, memorial, vivências formativas.

Para Mazzilli (1995, p. 56), "... sem dúvida, não há melhor aprendizado do que aquele que se constrói através de vivência", porém a autora acrescenta a importância da contextualização e reflexão, caso contrário só se reproduzirá a prática social presente.

Outro fator relevante neste trabalho, percebido por meio dos dados coletados, refere-se ao significado, ou ao "sentido", atribuído pelos sujeitos a um curso superior.

Esses fatores devem ser considerados e devem influenciar nas formas de atuação dos professores formadores, pois não basta, para esses sujeitos, apenas a transmissão de conteúdos. Os conteúdos têm que ser relacionados a um contexto real no qual os

sujeitos estão inseridos. Caso isso não ocorra, não haverá nenhuma "relação com os saberes" como afirma Charlot (2001).

Entendo que quando se atua para formar profissionais que irão trabalhar direta ou indiretamente com a educação, há que se considerar esse fator, ou continuar-se-ão formando profissionais que somente reproduzirão o sistema e a sociedade vigentes, contribuindo para a preservação das discriminações, diferenças sociais e manutenção das minorias no poder.

Foi muito gratificante perceber, também, que os sujeitos da pesquisa, ao ingressarem no curso de Licenciatura em Pedagogia, tinham como objetivo maior completar os estudos, pois buscavam uma ascensão social por meio de um curso superior; no entanto, nos relatos apresentados, o objetivo agora, quando estão concluindo o curso, é outro. Apesar de todas as dificuldades que os sujeitos têm para cursar a graduação, estão cada vez mais se identificando com a profissão, se sentindo integrantes desse contexto, seguros e com vontade de contribuir e fazer a diferença na vida de muitos indivíduos.

Nesse ponto da questão, após "escutar" nos escritos dos sujeitos a afirmação acima, compreendi que a graduação se torna um espaço possibilitador da práxis sendo por esse motivo que desenvolve, transforma opiniões e objetivos. Nesse espaço, ocorrem relações sociais de integração e trocas de experiências; de diálogos culturais diferentes e, ao mesmo tempo, debates procurando unificá-los como uma cultura única, relacionada aquele "locus"; um espaço de criação/recriação de saberes novos, desvelador de sentidos.

Em um curso de formação de Pedagogos, a possibilidade do desenvolvimento de formação de profissionais capazes de proporcionar uma transformação da sociedade é perfeitamente possível, considerando os fatores que afloraram neste trabalho.

Portanto, mais do que compreender a formação do Pedagogo em um curso de

Pedagogia, este trabalho proporcionou a compreensão do quão importante é o método de trabalho com esses profissionais em formação.

Por meio dos relatos dos sujeitos nos memoriais de formação, compreende-se o quanto as vivências formativas desenvolvidas durante a pesquisa contribuíram para a formação desses futuros pedagogos. Pedagogos que se inserem em nossa concepção, já relatada *anteriori*, de profissionais capazes de organizar, orientar, cientifizar a prática educativa.

Retomo, neste momento, um fato que julgo ser relevante, pois tenho convicção de que o conflito maior, gerador de todas as contradições pertinentes ao curso de Pedagogia, deriva de sua compreensão epistemológica. Somente após se assumir e definir qual o "papel" da Pedagogia, os cursos poderão definir o perfil de conclusão de seus egressos, convalidando, assim, a identidade direcionada ao profissional Pedagogo.

Faz-se necessário vencer barreiras e obstáculos historicamente agregados ao curso de Pedagogia e perceber as necessidades ora deflagradas à nova formação profissional. O curso deve adquirir novo significado mediante a complexidade em que está pautada a educação atualmente, focando-o sob a ótica da Pedagogia enquanto ciência da educação. Aquela que orientará, organizará a prática educativa, possibilitando dessa forma o desenvolvimento de profissionais comprometidos com a reorganização de uma sociedade, mais humanizada.

Finalizando, porém não concluindo definitivamente o assunto que, por se tratar de pesquisa em educação, nunca findará; acredito e concordo com autores como Meirieu (1998), Charlot (2001), Franco (2000), Ghedin (2000), entre outros, quando afirmam que, no momento, a aclamação por uma mudança pedagógica é urgente e deve ser focada nos valores, na disciplina e na organização da sociedade. E complemento, ainda, na qual a pesquisa esteja inserida, não apenas como reveladora de dados, mas como desencadeadora de uma nova formação de profissionais.

> Refletir e investigar as formas diferenciadas de conhecimento e seus modos de produção e construção do conhecimento por meio de *alternativas de pesquisa* em educação é de fundamental importância no momento em que a liberdade perde seu espaço para o desconhecimento, a ignorância, o fundamentalismo e a corrupção. Predominantemente, a pesquisa há de se propor como instrumento fomentador de consciências e ações críticas, que não só compreendam a existência e o mundo de modo diferente, mas que procurem produzir uma existência e um mundo qualitativamente melhor. (GHEDIN e FRANCO, 2006, P. 19)

É com a sensação de também ter feito a diferença na formação dos sujeitos participantes da pesquisa que sinto que o mestrado, além de dar condições de construir novos conhecimentos, também faz sentido na minha existência. Possibilita realizar relações com os saberes, bem como despertar um enorme gosto pela pesquisa.

V- REFERÊNCIAS

CAMBI, Franco, História da pedagogia. São Paulo: Ed. UNESP, 1999

CHARLOT, Bernard (org.). *Os jovens e o saber:* Perspectivas mundiais. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

CHARLOT, Bernard. Uma relação com o saber (entrevista). Espaço Pedagógico, v. 10, n. 2, p. 159-178, 2003.

DIAS DE CARVALHO, Adalberto. *Utopia e Educação*. Portugal: Porto Editora, 1994.

FEBRÔNIO, Maria da Paixão Gois. *Formação Inicial de Professores de Educação Infantil:* que formação é essa? Santos, Universidade Católica de Santos, 2010. (Dissertação de Mestrado).

FERNANDES, Antonio E. Frota. *A relação pedagógica no Ensino Superior e experiência cultural: a transicionalidade do ser.* Revista Gestão Universitária, Edição 220 - ISSN 1984-3097

FIGUEIREDO, Fabio Ferreira. *Educação superior e mobilidade social:* limites, possibilidades e conquistas. 01/06/2006 - 1v. 241p. Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – Ciências Sociais

FORMOSINHO, Julia; KISHIMOTO, Tizuko M.(Orgs). *Formação em contexto:* uma estratégia de interação. São Paulo: Thomson, 2002.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. *Pedagogia como Ciência da Educação*. Campinas, SP: Papirus, 2003.

_____. *O lugar do professor na Pesquisa Educacional.* Santos: Leopoldianum, 2005.

FRANCO, M. A . R. Santoro. Entre a logica da formação e a lógica das práticas: a mediação dos aberes pedagógicos. Educação e Pesquisa (USP). v. 34, p. 109-126, 2008.

FRANCO, M. A . R. Santoro; LIBÂNEO, José Carlos e PIMENTA, Selma Garrido. Dimensões constitutivas da Pedagogia como Ciência da Educação. *Revista Itinerários Filosóficos*. Universidade do Porto. 2009. Edições Afrontamento. ISSN: 1646-1959. Revista n. 07. 1º semestre 2009

FRAUCHES,Celso da Costa. *CURSO DE PEDAGOGIA* _ O QUE FAZER?. Texto elaborado para o Seminário promovido pelo SEMESP, em São Paulo, em 27/09/2006.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura)

GOMES, Marineide de Oliveira. Grupos de pesquisa/formação: potencializando o desenvolvimento profissional de educadoras de crianças pequenas. In: PIMENTA, Selma Garrido; FRANCO Maria Amélia Santoro; GUEDIN, Evandro. (Orgs). *Pesquisa*

em Educação: Alternativas investigativas com objetos complexos. São Paulo: Loyola, 2006.

GUEDIN, Evandro; FRANCO Maria Amélia Santoro. *Questões de método na construção da pesquisa em educação.* São Paulo: Cortez, 2008a.

GHEDIN, E.; ALMEIDA, M. I.; LEITE, Y. U. F. *Formação de professores*: caminhos e descaminhos da prática. Brasília: Liber Livro, 2008b.

GRANJO, M. H. Bittencourt. *Agnes Heller. Filosofia, Moral e Educação*. Petrópolis: Vozes, 2008.

HONORATO Gabriela de Souza. *Desigualdades Escolares e Reconhecimento: estratégias de acesso ao ensino superior e ação política.* Mestre e Doutoranda em Sociologia pela UFRJ. www.scielo.br Acesso em 20/04/2010.

HOUSSAYE, Jean. *Manifesto em favor dos pedagogos*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

IMBERT, Francis. *Para uma práxis pedagógica*. Brasília: Plano Editora, 2003.

LEFÈVRE, F.; LEFÈVRE A. M. C. *Discurso do sujeito coletivo*: um novo enfoque em pesquisa qualitativa (desdobramentos). 2. ed. Caxias do Sul: Educs, 2005. (Coleção Diálogos)

LIBÂNEO e PIMENTA in: FRANCO, Maria Amélia Santoro. *Pedagogia como Ciência da Educação.* Campinas, SP: Papirus, 2003

LIBÂNEO, José Carlos. Ainda as perguntas: o que é pedagogia, quem é o pedagogo, o que deve ser o curso de pedagogia. In: PIMENTA, S. G. *Pedagogia e pedagogos*: caminhos e perspectivas. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. *Pedagogia e Pedagogos, para que?* São Paulo: Cortez, 2002.

_____. *Pedagogia e Pedagogos*: Inquietações e buscas. Revista Educar, n° 17, p.153 – 176. Curitiba: Editora UFPR, 2001.

MAZZILLI, Sueli. *A Pedagogia Além do Discurso*. Piracicaba: Ed. UNIMEP, 1995.

MEIRIEU, Philiphe. *Aprender... sim, mas como?* Porto Alegre: Artmed Editora, 1998.

MONTEIRO, Silas B. *Para além do discurso, a escuta das vivências: uma investigação otobiográfica* . In: PIMENTA, S. G.; FRANCO M. A. Santoro; GUEDIN, E. (Orgs). *Pesquisa em Educação*. Alternativas investigativas com objetos complexos. São Paulo: Loyola, 2006.

_____. *Quando a Pedagogia forma professores*. Uma investigação otobiográfica. S. Paulo: USP, 2004.

_____. Epistemologia da prática: o professor reflexivo e a pesquisa colaborativa.

In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Org.). *Professor reflexivo no Brasil:* gênese e crítica de um conceito. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005. p. 111-116.

OLIVEIRA, Dayse Ferreira. *Caminhos formativos que conduzem à Pedagogia*. Cuiabá: UFMT/IE, 2009. (Dissertação deMestrado)

PATTO, M H S . A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia. Revista Perspectivas, São Paulo, vol.16: 119-141,1973

PERRENOUD, Philippe. *Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar.* Portugal: Porto Editora, 1995. Coleção Ciências da Educação.

PIMENTA, Selma Garrido. *Pedagogia, ciência da Educação?* São Paulo: Cortêz, 1996.

_____.(Org). *Pedagogia e pedagogos*: caminhos e perspectivas. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido; FRANCO Maria Amélia Santoro; GUEDIN, Evandro. (Orgs). *Pesquisa em Educação*. Alternativas investigativas com objetos complexos. São Paulo: Loyola, 2006.

PIMENTA, Selma Garrido; FRANCO Maria Amélia Santoro. *Pesquisa em Educação*. Possibilidades investigativas/formativas da pesquisa-ação. São Paulo: Loyola, 2008.

PINTO, Humberto A . O Pedagogo escolar: avançando no debate a partir da experiência desenvolvida nos cursos de Complementação Pedagógica. in: *Pedagogia e pedagogos*: caminhos e perspectivas. São Paulo: Cortez, 2002.

PINTO, Humberto A . Um conceito amplo de Pedagogia . In: XII Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino. Recife,2006.

PINTO, Humberto A . Um conceito amplo de Pedagogia. Revista Múltiplas leituras – ISSN 1982-8993 . UNICAMP. Campinas, 2008

SAMPAIO, H.; LIMONGI, F. ; TORRES, H. *Eqüidade e heterogeneidade no ensino superior brasileiro.* Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000.

SANTOS, J. A. A trajetória da educação profissional. In:LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M; VEIGA, C. G. (Orgs.), *500 anos de educação no Brasil* (3. ed.), (pp. 205-224). Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SANTOS, L. M. M dos. *O papel família e dos pares na escolha profissional* - Universidade de Brasília – UnB (scielo)

SAVIANI, Dermeval. *A pedagogia no Brasil*: história e teoria. Campinas: Autores Associados, 2008.

ANEXOS e APÊNDICES

ANEXO 1 – PARTE DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Esse material pertente ao P.P.P. Do curso de Licenciatura em Pedagogia no qual os sujeitos faziam parte. O material não está na íntegra por não ter sido permitido divulgá-lo na íntegra.

II. Sobre o Curso

1. Dados de identificação do Curso

1.1 Nome: Pedagogia

1.2 Número de vagas: 100 anuais, sendo 50 no período noturno e 50 no período matutino

1.3 Carga horária total:

Conteúdos curriculares		**Atividades Complementares**	**TOTAL**
3.200h		**100 h**	
Teoria	**Prática**		**3.300h**
2.660h	**540h**		
Estágio Supervisionado			**400h**
TOTAL DO CURSO			**3.700h**
Pesquisa e Prática Pedagógica*			**180 h**
Trabalho de Conclusão de Curso – TCC*			**160 h**

*** Já contabilizados na carga horária total**

1.5 Integralização: mínimo: 08 semestres

máximo: 12 semestres

1.6 Regime de matrícula: por disciplina

2. Introdução

O Curso de Pedagogia da Faculdade do Guarujá, tem a intenção primeira de garantir aos seus alunos uma sólida formação técnico-profissional, aliada a uma indispensável formação humanística.

Estruturado para formar profissionais de nível superior para o Ensino Básico, o curso de Pedagogia acompanhando a tradição da qualidade e seriedade no ensino que norteia os outros cursos da FAG, reconhecida regionalmente através dos egressos, hoje

profissionais reconhecidos no mercado de trabalho, não abre mão dessa característica de qualidade e compromisso com a sociedade.

Nesse sentido, toda a estrutura do curso está voltada para atender com eficiência e eficácia as necessidades do mercado de trabalho, local e regional.

3. Missão do Curso

A missão empenhada pelo Curso de Pedagogia é consolidar-se como um curso voltado à formação, disseminação, sistematização e produção do conhecimento referente ao processo de ensino e de aprendizagem à educação escolar como um todo, atendendo às exigências de uma formação ampla e global do docente da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, das disciplinas pedagógicas para a formação de professores em nível médio, bem como do gestor escolar.

Sua meta é a educação com qualidade, capacitando os alunos para uma atuação profissional responsável e efetiva, promovendo pesquisas e estimulando atividades voltadas para o desenvolvimento tecnológico.

Visa a oferecer serviços à comunidade, em integração com o ensino e pesquisa, possibilitando aos discentes e docentes uma participação crítica na construção do progresso educacional da comunidade circundante, regional e da sociedade brasileira, cooperando para o seu desenvolvimento, a sua estruturação e transformação.

4. Justificativa da oferta do curso

Diante da aceleração dos sistemas de informações, fator de preocupação de todos os setores, conquistar níveis elevados de competitividade é uma questão de sobrevivência na economia contemporânea.

As atuais técnicas inovadoras, presentes em todas as áreas de atuação profissional, vêm transformando a sociedade e a cultura e, em especial, exigindo dos profissionais habilidades e um perfil pré-definido pelas exigências da globalização.

Enxergamos que o processo de planejamento, da avaliação e do desempenho acadêmico através do Projeto Pedagógico, deverá não somente ser contínuo como também inovador, desenvolvendo-se assim as habilidades requeridas e capacitando o futuro profissional a relacionar teoria e prática.

O ensino e a educação são as bases sólidas para construção de um futuro melhor, e desta forma, intentando contribuir, mesmo que modestamente, para a realização de um futuro digno para nossos jovens e crianças, é que nos propomos a participar do desenvolvimento e da formação integral: intelectual, pedagógica e técnica dos futuros professores da educação básica de nossa vasta região geográfica.

Buscamos, também, contribuir com a implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que prevê e exige a garantia a todos de uma educação de qualidade, como direito do cidadão e dever do Estado.

A constante busca de qualidade e a permanente readaptação às novas necessidades do mercado e da sociedade justifica, então, a criação de um curso para

formação de professores para a educação infantil e o ensino fundamental, para as disciplinas pedagógicas na formação de professores em nível médio e para a gestão escolar, pautado em um Projeto Pedagógico atualizado e inovador.

4.1 Justificativa da Necessidade Social do Curso

O contexto global atual exige daqueles que se dedicam à educação uma tomada de posição rápida e um caminhar paralelo às mudanças tecnológicas que impõem um novo jeito de ser das pessoas, com atitudes de cidadão responsável e compromissado com questões educacionais do próximo milênio.

A configuração do mundo atual, onde tudo é digitado e solucionado com apenas um "clique" de um mouse acelera o processo de mudança social e educacional, pois todas as informações – via Internet – estão presentes nos lares de diferentes classes sociais, despertando nas pessoas o desejo de conhecer a cultura e a língua de outros países, transformando a visão de mundo, antes, local e nacional, para uma visão globalizada.

É nesse cenário que é gestada a política educacional através de acordos entre os representantes de vários países, em encontros internacionais e nacionais, para firmamento de tratados de desenvolvimento econômico cuja forma é destacar a interdisciplinaridade, a transdisciplinaridade, a flexibilidade, a autonomia, pelas necessidades de adaptação rápida das organizações ao multiculturalismo, com vistas à produção eficiente e eficaz dos produtos e com o desenvolvimento da criatividade na resolução de problemas nos trabalhos em equipe.

A instituição Escola, inserida nesse contexto, é parte integrante desse todo social e, por isso, convive com os anseios e desejos de uma juventude que busca um sentido na escola para alcançar seu objetivo: estudar para ser alguém, como é previsto na Lei n.9394/96 - Diretrizes e Bases da Educação Brasileira que estabelece como princípios os ideais de uma educação democrática, libertadora e autônoma.

A compreensão de que a educação do século XXI sinaliza a coexistência dos pares dicotômicos: local e global, espiritual e material, particular e geral, a tradição e a modernidade, o curto e o longo, é uma brecha nas tensões para o desenvolvimento dos conhecimentos e capacidade de assimilação. A necessidade de compartilhar e o princípio de igualdade de oportunidades dirigem a atenção das instituições educacionais para uma crença de que o papel da escola consistiria em ajudar cada aluno a adquirir uma série de saberes e competências gerais básicas, inculcando-lhes a capacidade de adaptar-se à mudança e, sobretudo, desenvolvendo-lhe a aptidão e o gosto por aprender e re-aprender durante toda a sua vida.

Dentro desse conjunto de crenças é que está a fundamentação quanto à propriedade de investimento em Educação em Guarujá e região, como uma ação inteiramente combinada com uma perspectiva macro social, dentro de um plano que interligue o local, o regional, o estadual como o nacional, na visão de uma dinâmica globalizante.

5. Finalidades e objetivos do curso

- Proporcionar uma formação acadêmica que possibilite ao aluno obter uma gama de conhecimentos gerais e específicos das atividades inerentes à sua formação através de um currículo moderno, flexível e atualizado.

- Desenvolver projetos de participação junto à comunidade interna e externa.

- Contribuir para o crescimento pessoal e profissional do aluno.

- Formar profissionais para atuação nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental.

- Oferecer fundamentação teórica para a prática docente no nível do ensino básico, especificamente na Educação Infantil e no Ensino Fundamental (1ª a 4ª séries).

- Formar o profissional da educação com uma visão de gestão escolar ampla, abrangente e democrática, participativa e centrada na qualidade.

- Desenvolver metodologias que permitam ao futuro profissional atuar na formação de profissional da educação em nível médio, nos cursos de educação profissional ou de magistério.

- Desenvolver novas técnicas de ensino.

- Elaborar material didático – pedagógico para a atuação profissional nas áreas para as quais estão sendo formados.

6. Perfil Profissional de Conclusão

Profissional dotado de formação intelectual e cultural generalista crítica, competente em sua área de desempenho, com capacidade de atuação na educação infantil e na educação básica, em particular nas séries iniciais do ensino fundamental, bem como na gestão escolar e na formação de professores e profissionais da educação, além de atuar em projetos ou experiências de organizações educacionais escolares e não-escolares.

Profissional comprometido com os valores da educação para a cidadania e o desenvolvimento global dos alunos, e com a criação de novos paradigmas profissionais na área da educação.

6.1 Competências e Habilidades

A formação profissional deve viabilizar uma capacitação teórico–prática, metodológica e ético–política, como requisito fundamental para o exercício das atividades docentes, mormente em nível de educação infantil e fundamental, com vistas à:

- Compreensão do significado social da profissão e de seu desenvolvimento sócio-histórico, nos cenários nacional e internacional, desvelando as possibilidades de ação contidas na realidade de sua prática pedagógica;

- Identificação das dificuldades pelas quais passa o sistema de ensino brasileiro, visando a formular respostas profissionais para o enfrentamento da questão da educação no Brasil, considerando as novas perspectivas abertas pela LDB;

- Análise do sistema de ensino nacional e das perspectivas futuras de melhoria sempre crescente de qualidade e atuação profissional consciente e participativa, na construção desse sistema;

- Identificar a necessidade de buscar um novo paradigma de professor, mais adequado à realidade globalizada na era da informação.

- Compreensão ampla da prática educativa que se dá no âmbito do ensino

básico.

- Compreensão do processo de construção de conhecimento.

- Capacidade de identificar dificuldades sócio-culturais e educacionais nos alunos propondo respostas criativas e medidas que superem a exclusão social e mantenham a qualidade de ensino;

- Capacidade para atuar com portadores de necessidades especiais, na faixa etária infantil, assegurando seus direitos de cidadania;

- Capacidade de desenvolver metodologias e materiais pedagógicos adequados à utilização das tecnologias da informação e da comunicação nas práticas educativas;

- Compromisso com uma ética de atuação profissional.

10. Práticas pedagógicas previstas

A Pedagogia Operatória é a proposta pedagógica, que por seus pressupostos didáticos baseados nos postulados e aportes de correntes pedagógicas como o cognitivismo, o enfoque histórico-cultural e o enfoque personológico, é apresentada como a que pode dar a devida sustentação teórica para a concepção pedagógica defendida para a Faculdade do Guarujá.

Esta proposta pedagógica parte do princípio de que o conhecimento é resultado de uma construção do saber pelo aluno, através de sua atividade na realidade social e com sua compreensão lógica das causas e conseqüências dos fatos. Assim o processo docente deve orientar-se no sentido de desenvolver determinadas estruturas operatórias do pensamento do educando.

A característica principal desta concepção pedagógica é propiciar ao aluno uma capacitação que lhe possibilite realizar um conjunto de operações mentais, cujo resultado será a aprendizagem significativa. Tais operações mentais são fases diferentes do processo, sejam lógicas, teóricas ou profissionais, através das quais o aluno evolui pelos distintos níveis da assimilação, ou seja, familiariza-se, reproduz, produz e cria, num processo gradativo do qual resulta a solidez dos conhecimentos e as habilidades que delineiam a essência do processo ensino - aprendizagem e que concretizam o perfil do profissional a ser formado na Faculdade do Guarujá.

Tal concepção tem como fundamentos os princípios da precedência, a sistemática, a gradação, a participação criativa do aluno, a co-responsabilidade, a integração e a interdisciplinaridade, identificando como elemento norteador do processo de ensino-aprendizagem os objetivos.

Os conhecimentos resultam do trabalho do aluno (atuação pessoal) e da sua interação com os seus colegas, o meio social, a prática profissional, as diversas fontes de informação e os professores; assim o aluno desenvolve um papel ativo e criativo no processo, o qual se centraliza no processo ensino - aprendizagem. O aluno chegará aos conhecimentos por si mesmo, depois de realizar as necessárias operações mentais (lógicas, teóricas e profissionais), partindo da organização sistêmica, das informações adquiridas na sala de aula, nos livros e demais fontes de informação, na prática profissional e pela sua própria experiência.

O aluno permanece durante todo o processo docente em busca de respostas e soluções às interrogações e problemas educacionais (teóricas ou empíricas) colocadas pelo professor ou detectadas por si mesmo no seu contato com a realidade social e profissional.

O professor assume o papel de orientador e mediador no processo de aprendizagem do aluno. Como orientador, o professor expõe as principais tendências da doutrina e da prática, detecta as principais interrogações e problemas e indica as fontes de informação adequadas, orientando o estudo. Como mediador, o professor propicia a apresentação do raciocínio, a formulação do pensamento e as conclusões de cada aluno. O intercâmbio de idéias e opiniões entre professor-aluno e o debate como forma de aprofundar os conhecimentos facilita o desenvolvimento das habilidades e, cria um ambiente pedagógico que auxilia no desenvolvimento das potencialidades humanas e profissionais de cada um.

A obtenção de conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades por meio de operações mentais, característica da Pedagogia Operatória, ocorre de maneira gradativa e a partir da devida precedência e sistematização entre os conteúdos (conhecimentos e habilidades), as disciplinas e todas as atividades didáticas realizadas durante o Curso.

Durante todo o processo de ensino - aprendizagem busca-se a integração das atividades acadêmicas de pesquisas, de extensão e da prática profissional. A integração entre todas as atividades didáticas é princípio e estratégia essencial para garantir a formação integral do educador, pois com ela se assegura o vínculo da teoria com a prática, o acadêmico com a comunidade e a realidade com os ideais, isso tudo permitirá que o formado seja ao mesmo tempo um profissional da Educação e um cidadão consciente de seu papel social.

O êxito da concepção pedagógica da Pedagogia Operatória, centrada no aprendizado e no protagonismo do aluno, só será possível a partir da metodologia a ser utilizada, a da construção do conhecimento, a partir da abordagem cognitivista associada à sócio- cultural, portanto, interacionista.

Para garantir um maior e permanente protagonismo do aluno no processo docente, esta concepção pedagógica supõe a introdução de diferentes tipos de aulas, distingüidas entre si pelos objetivos e o nível de assimilação a alcançarem. Assim, o processo docente, orientado ao processo ensino - aprendizado e não mais somente ao ensino ou à aprendizagem, procura um predomínio das aulas, em que os alunos trabalham mais; exigindo deles um estudo independente, uma construção de respostas e soluções por meio de um conjunto de operações mentais, um intercâmbio de opiniões, uma cultura de debate profissional, a leitura e utilização das fontes de informação e, o ordenamento e a apresentação de idéias resultantes do raciocínio lógico pessoal. Enfim, procura-se favorecer o trabalho dos alunos, o desenvolvimento de suas habilidades profissionais, a elevação dos níveis de estudo individual e um maior aproveitamento de suas experiências pessoais e do seu potencial criativo.

16. Política prevista de integração do ensino, P&D (Pesquisa Aplicada e Desenvolvimento) e articulação com a sociedade.

"(...) as Universida só conseguirão sobreviver se tiverem consciência d que a qualida do ensino, da pesquisa e da extensão precisa ser garantida em três frentes d luta, e que tal luta nas três frentes tem que se dar concomitantemente. Refiro-me ao que po d d frente política, frente acadêmica e frente administrativa. Qualquer concepção que encerre apenas uma ou duas d frentes estará fadado ao fracasso. A universida po ser extraordinária na qualificação do seu corpo docente, na qualida d suas aulas, no d d suas pesquisas, mas ela fra passará se a frente política não garantir o mínimo d recursos para equipar a sala d aula, zelar pela segurança dos registros, ou assegurar a dignida do trabalho. E o contrário também é verda uma gran quantida d recursos, por si só, não garante uma boa formação pedagógica, uma pesquisa d alto nível e uma administração eficiente" (Ristoff, 2000: p. 39).

Todos os assuntos abordados em sala de aula demandam um conjunto de investigações e reflexões que só se tornam factíveis a partir da prática de pesquisador do próprio docente. Apoiado nesse conjunto de dados e informações trabalhados em sala de

aula e pela bibliografia indicada pelas disciplinas do curso é possível desenvolver uma leitura crítica da realidade. É a partir desse momento que as perguntas começam a aflorar e o desejo de respostas proporciona ao indivíduo o desejo pela pesquisa. Sendo assim, é justo pensar que a pesquisa nasce do próprio corpo de disciplinas da graduação, ou pelo menos as grandes questões que atingem de diferentes formas a um ou outro aluno. Com o exercício do confronto da realidade e da prática desenvolvido ao longo das disciplinas de graduação, o aluno consegue instrumental suficiente para compor o trabalho de conclusão de curso, que não é nada mais nada menos do que a sistematização das preocupações despertadas ao longo do curso.

Há, portanto, uma política intrínseca de incentivo à pesquisa na própria graduação pela associação entre a teoria desenvolvida em sala de aula e os estudos de caso, ou mesmo pela própria constatação da realidade. A continuidade das pesquisas no âmbito da graduação pode ganhar profundidade ainda nas atividades de extensão e ainda nos curso de pós-graduação que pretendemos oferecer à comunidade.

Ressaltamos a existência de uma Coordenadoria de Apoio à Pesquisa e Extensão em nossa Instituição, regida por regulamento próprio e em pleno funcionamento, atendendo aos anseios da comunidade acadêmica na orientação de projetos de pesquisa, iniciação científica e extensão.

ANEXO 2 – GRADE CURRICULAR

1° semestre				
disciplinas	C/h	teórica	prática	estágio
Filosofia da Educação	68	68		
História da Educação	68	68		
Leit. E Prod. De Textos	68	68		
Met. Da Pesquisa em Educação	68	34	34	
Psicologia do Desenvolvimento	68	68		
Total	340	306	34	

2° semestre				
disciplinas	C/h	teórica	prática	estágio
Didática Geral	68	68		
Hist. Da Educação Brasileira	68	68		
Políticas Educacionais e Org. da Ed. Brasileira	68	68		
Princípios Filosóficos Educacionais	68	68		
Psicologia da Aprendizagem	68	68		
Total	340	340		

3° semestre				
disciplinas	C/h	teórica	prática	estágio
Antropologia da Educação	68	68		
Didática Aplicada	68	51	17	
Parâmetros Curriculares Nacionais	68	68		
Psicologia da Infância	68	34		
Sociologia da |Educação	68	68		
Total	340	323	17	

4° semestre				
disciplinas	C/h	teórica	prática	estágio
Avaliação em Educação – Séries Iniciais do ensino fundamental	68	68		
Fundamentos teóricos metodológicos da L. Portuguesa	68	51	17	
Fundamentos teóricos metodológicos da matemática	68	51	17	
Fundamentos teóricos metodológicos das Artes	68	51	17	
Projeto Político Pedagógico e Currículo	51	51		
Pesquisa e Prática – Trab. docente	17		17	
Total	340	272	68	

5° semestre				
disciplinas	C/h	teórica	prática	estágio
Estágio Curricular A				150

Fundamentos da Ed. Infantil	68	68		
Fundamentos teóricos metodológicos da Ed. Física	68	51	17	
Fundamentos teóricos metodológicos da História e Geografia	68	51	17	
Fundamentos teóricos metodológicos de Ciências	68	51	17	
Gestão Educacional	34	34		
Pesquisa e Prática – Ação docente	34	17	17	
Total	340	272	68	150

6° semestre				
disciplinas	C/h	teórica	prática	estágio
Estágio Curricular B				150
Brincadeiras e Interação na Ed. Infantil e nas séries iniciais do E. Fundamental	68	51	17	
Fundamentos teóricos metodológicos da Alfabetização	68	51	17	
Fundamentos teóricos metodológicos da Ed. Especial	68	51	17	
Literatura Infanto Juvenil	34	34		
Referencial Cur. Nacional para Ed. Infantil	68	68		
Pesquisa e Prática Pedagógica – Processos de Alabetização	34	17	17	
Total	340	272	68	150

7° semestre				
disciplinas	C/h	teórica	prática	estágio
Estágio Curricular C				100
Avaliação na Ed. Infantil	34	34		
Corpo e Movimento na Ed. Infantil	68	51	17	
Distúrbios da Aprendizagem	68	51	17	
Infância: Vida e Escola	68			
Políticas de Inclusão na Organização Escolar	34	34		
Pesquisa e Prática – Espaço Educativo	34	17	17	
Prática Pedagógica e exercício Profissional	34	17	17	
Total	340	289	51	100

8° semestre				
disciplinas	C/h	teórica	prática	estágio

Comunicação e Tecnologias em Educação	**68**	**51**	**17**	
Fundamentos teóricos metodológicos da Ed. Jovens e Adultos	**68**	**51**	**17**	
Processos Educativos em espaços Não escolares	**68**	**34**	**34**	
TCC – trab. Conclusão de curso	**136**		**136**	
Total	**340**	**136**	**204**	

Carga Horária Total

Conteúdos Curriculares – 2720hs

Atividades Complementares – 200hs

Estágio Supervisionado – 400hs

TOTAL DO CURSO – 3320hs

TABELA 1 – HISTÓRIA DE VIDA

História de vida		
sujeitos	Expressões-chave	Ideias centrais
M1	1959 – nascimento, 1967 ... no primeiro ano de escola vejo que não aprendi quase nada (...) 1971 fui transferida para outra escola, pois mudamos para o Guarujá. (...) 1975 a 1977 desisti do colegial para trabalhar (...) 1980 fiz supletivo. (...) 2002 entrei na faculdade de Letras (...) 2004 logo no terceiro ano da faculdade, entrei numa escola como professora eventual, achando que tava podendo. Foi quando percebi que não tinha conhecimentos suficientes para estar ali, não tinha didática, base (...) 2006 fui fazer outra faculdade, dessa vez Normal Superior, mais tarde transformada em Pedagogia, para reforçar meus estudos(...) 2007 descobri como dar aulas, eu aprendi a lidar com o ser humano.	1997 primeiro ano de escola; desisti no colegial; entrei em Letras, não recebi conhecimento suficiente ; fui fazer outra faculdade, dessa vez Normal Superior mais tarde transformada em Pedagogia.
M2	1981-nascimento, 1985...pré escola (...) 1997 iniciei o magistério (...) 1999 comecei trabalhar em uma escola de educação infantil, e terminei-o em 2000 (...) 2002 iniciei faculdade de pedagogia (...) 2003 tranquei a matrícula (...) 2008 voltei para a faculdade.	1997 Iniciei o magistério , comecei a trabalhar..., 2002 iniciei a faculdade, tranquei a matrícula. 2008 Voltei para a faculdade

M3	1977 – nascimento, 1984 primeiro ano letivo, fui reprovada. Refazer o mesmo ano, foi para mim sentir-me incapaz, menos que as outras crianças (...) 1990 - 5a. Série, muita mudança e transformação, foi o pior ano escolar de minha vida, reprovei. (...) 1991 – cursando a 5a. Série comecei a trabalhar (...)1994 completei o ensino fundamental, e fiz o ensino médio. (...) 2006 resolvi voltar a estudar, entrei no curso de pedagogia, não tinha como pagar outro, me encantei, e vi que essa era minha vida (...) 2009 – inicio desse ano comecei a trabalhar numa escola de Educação infantil.	1994 Completei o ensino fundamental e fiz o ensino médio. 2006 Resolvi voltar a estudar, entrei no curso de Pedagogia.
M4	1987 entrei na primeira série(...) 1989 mudou de escola, (...) 1999 terminei ensino médio e me formei em técnico de contabilidade, (...) entrei na faculdade em 2006, na época o curso era Normal Superior depois mudou para Pedagogia, gostei da mudança pois o curso ficou mais completo. (...) o que me levou a procurar essa profissão foi o custo da mensalidade e a vontade de ensinar para os pequenos, mas nunca pensei que iria amar essa profissão.(...) 2007 entrei no Objetivo como estagiária e em outubro do mesmo ano, na Escola Arco Íris.	1999 terminei ensino médio ..., entrei na faculdade em 2006.
M5	1985 – nascimento. (...) 1992 primeira série, adorava ir à escola. (...) 1999 segundo colegial. (...) 2003 entrei em fisioterapia, depois de seis meses parei. (...) 2005 comecei a fazer pedagogia e me identificar com o curso. (...) 2006 comecei a trabalhar na escolinha e me identificar mais com o curso.	1999 segundo colegial, 2003 entrei em fisioterapia, ... parei; 2005 comecei a fazer Pedagogia.

M6	1974 nascimento. (...) 1981 primeiro dia na escola. (...) 1990 trabalhava durante o dia e estudava a noite. (...) Com trinta anos entrei na faculdade, nova fase da minha vida.	1990 trabalhava durante o dia e estudava à noite; Com 30 anos entrei na faculdade.
M7	Entrei na escola com 6 anos.(...) aos 17 anos terminei o ensino médio, fui trabalhar. (...) aos vinte anos comecei a faculdade de Pedagogia, antes era Normal Superior.	Com 17 anos terminei o ensino médio e fui trabalhar; Aos 20 anos comecei a faculdade de Pedagogia.
M8	1984 nascimento. (...) dezessete anos me formei no curso técnica .de mecânica industrial.(...) Parei de estudar e fui trabalhar (...) vinte e dois anos, retorno da Fênix, voltei a estudar, resolvi fazer pedagogia, pois já trabalhava em uma creche municipal. Vieram também as lembranças de minha mãe que era professora e me levava na escola dela quando eu era criança.	Dezessete anos me formei curso técnica de mecânica... Parei de estudar. Vinte e dois anos voltei a estudar, ... fazer Pedagogia.
M9	1981 nascimento. 1986 fui para a pré-escola, e no ano seguinte primeira série.(...) 1994 conclui a oitava série. 1995 ingressei no Ensino médio, formei-me em 1997. (...) Entrei na faculdade em 2006	-1995 ingressei no ensino Médio, formei-me em 1997. Entrei na Faculdade em 2006.
M10	1986 fui para a escola. (...) 1998 terminei o colegial. (...) 1999 parei de estudar, fui trabalhar.(...) em 2006 entrei na faculdade, me encantei pela grade do curso de Normal Superior	1998 terminei o colegial. Parei de estudar e fui trabalhar. 2006 entrei na Faculdade.
M11	1965 nascimento.(...) 1985 terminei o Ensino médio e comecei a trabalha numa creche. (...) 2005 entrei na faculdade	1985 terminei o Ensino médio e comecei a trabalha numa creche. 2005 entrei na faculdade
M12	1949 nascimento. (...) 1965 fiz o colegial. (...) 1972 entrei na USP em Geografia, mas tranquei em 1976, pois trabalhava e estudava e fiquei muito doente. Optei pelo trabalho (...) 2006 entrei na faculdade	1965 fiz o colegial. (...) 1972 entrei na USP em Geografia, mas tranquei em 1976, pois trabalhava e estudava. 2006 entrei em Pedagogia.

M13	1979 nascimento. (...) 1986 primeira série. (...) 2001 terminei Ensino Médio e parei os estudos em 2002, tinha esperança que minha vida ia melhorar e melhorou (...) 2005 entrei na faculdade de Pedagogia.	2001 terminei Ensino Médio e parei os estudos em 2002; 2005 entrei na faculdade de Pedagogia.
M14	1987 nascimento.(...) Fiz a Educação Básica e com 18 anos entrei pra faculdade de Rádio e TV, mas larguei por problemas pessoais. Fiquei um semestre parada (...) 19 anos comecei a fazer Pedagogia	Com 18 anos entrei pra faculdade de Rádio e TV, mas larguei; 19 anos comecei fazer Pedagogia
M15	1981 nascimento. (...) 1988 primeira série, terminei o ginásio, o colegial e parei. Durante esse tempo casei e tive meu filho. Entrei na Faculdade em 2006	1988 primeira série, terminei o ginásio, o colegial e parei. ... Casei e tive meu filho. Entrei na Faculdade em 2006.
M16	1973 nascimento. (...) 1980 entrei na primeira série. (...)Aos dezoito anos parei de estudar pois precisei ir trabalhar, não terminei o Ensino Médio. (...) 1992 voltei a estudar e terminei o Ensino Médio .Nesse tempo casei, consegui casa própria (...) 2006 entrei na faculdade de Pedagogia.	Aos dezoito anos parei de estudar pois precisei ir trabalhar, não terminei o Ensino Médio. 1992 voltei a estudar e terminei o Ensino Médio; 2006 entrei na faculdade de Pedagogia.
M17	1982 nascimento. (...) 1989 primeiro dia de aula. (...) 2001 parei de estudar e voltei em 2002 para terminar o Ensino Médio, estava trabalhando. (...) 2006 fui cursar Pedagogia.	2001 parei de estudar e voltei em 2002 para terminar o Ensino Médio, estava trabalhando. 2006 fui cursar Pedagogia.
M18	1980 nascimento. (...) 1988 primeiro dia de aula. (...) 1996 entrei no CEFAM, foi fazer o Magistério. (...) 2006 entrei na faculdade de Pedagogia	1996 entrei no CEFAM, fui fazer o Magistério. 2006 entrei na faculdade de Pedagogia
M19	1985 nascimento. (...) ao terminar o ensino médio, aos dezesseis anos ingressei no CEFAM, fiz magistério, e depois de um ano de término entrei na faculdade.	ao terminar o ensino médio, aos dezesseis anos ingressei no CEFAM, fiz magistério, e depois de um ano de término entrei na faculdade.

M20	1975 nascimento. (...) me lembro de ir para a creche, depois primeiro ano. (...)em 1995 parei de estudar, estava no magistério,meu filho era bebê e não tinha com quem deixá-lo(...)depois voltei e terminei o Ensino Médio em 1998. Fiquei sete anos sem estudar. (...) 2006 fui para o curso de Pedagogia.	1995 parei de estudar, estava no magistério,meu filho era bebê e não tinha com quem deixá-lo. ...depois voltei e terminei o Ensino Médio em 1998. Fiquei sete anos sem estudar. 2006 fui para o curso de Pedagogia.
M21	1975 nascimento. (...) 1982 entrei na escola. (...) 1988 sai da escola . Comecei trabalhar (...) 1989 voltei para a escola. (...) dezesseis anos sai da escola novamente. (...) 1992 voltei, agora cursando o magistério. (...) 1995 último ano escolar.(...) 2006 entrei na faculdade, não tinha dinheiro antes...	1988 sai da escola . Comecei trabalhar; 1989 voltei para a escola; dezesseis anos sai da escola novamente; 1992 voltei, agora cursando o magistério. 2006 entrei na faculdade, não tinha dinheiro antes...
M22	1980, cinco anos, primeiro dia de aula. (...) 1991 comecei a fazer o magistério, reprovei. (...) 1994 parei a escola., ganhei bebê(...) 1997 terminei o magistério. (...) 2006 entrei na faculdade.	1991 comecei a fazer o magistério, reprovei; 1994 parei a escola., ganhei bebê; 1997 terminei o magistério; 2006 entrei na faculdade.
M23	1983 nascimento. (...)1995 quarta série. (...) 1996 cursando o colegial, termino em 1999. (...) 2000 comecei a realizar um sonho, estudar magistério.(...) 2002 saída do programa, oportunidade de trabalho. (...) 2004 terminei o magistério, agora é procurar trabalho na minha área.(...) 2006 Entrei para fazer faculdade.	1996 cursando o colegial, término em 1999; 2000 comecei a realizar um sonho, estudar magistério; 2002 saída do programa, oportunidade de trabalho; 2004 terminei o magistério; 2006 Entrei para fazer faculdade.
M24	1983 eu nasci. (...) 2005 entrei na faculdade para cursar Pedagogia	2005 entrei na faculdade para cursar Pedagogia
M25	1979 nascimento. (...) 1985 início de minha vida escolar. (...) 1993 formatura de minha oitava série. (...) 1996 formatura do Ensino Médio. (...) 2006 entrada na faculdade	1996 formatura do Ensino Médio; 2006 entrada na faculdade

Síntese

O sujeito possui idades cronológicas diferenciadas e pertence a diferentes momentos históricos, porém lhe é peculiar a interrupção dos estudos. Essa interrupção é marcada, na grande maioria dos casos, pela necessidade do Trabalho. Apesar dos contratempos no decorrer da vida. No momento atual (2009), são todos alunos do mesmo curso de Pedagogia.

TABELA 2 – CONTRIBUIÇÕES DO CURSO

Contribuição do curso para sua formação		
sujeitos	Expressões-chave	Ideias centrais
M1	Essa faculdade serviu para eu aprender sobre o desenvolvimento, comportamento, pensamentos e aprendizagem das crianças. Compreender o ato de educar e a importância de uma educadora (...) Durante o curso de pedagogia os professores fizeram-me questionar sobre as aprendizagens significativas que ocorreram em toda minha vida, ou seja processar informações de forma crítica e adquirir capacidade de descoberta por iniciativa própria (...) um exemplo claro disso é a linha do tempo, que junto com a professora, estou aprendendo a direcionar minha vida ao encontro de mim(...) Através desse curso percebo onde houve falhas e o caminho a percorrer para tentar corrigir (...) esse curso contribuiu muito para minha formação, porque tudo que se precisa saber sobre educação, aprendemos com ele.	Durante o curso de pedagogia os professores fizeram-me questionar sobre as aprendizagens significativas que ocorreram em toda minha vida; esse curso contribuiu muito para minha formação, porque tudo que se precisa saber sobre educação, aprendemos com ele.

M2	... meus horizontes avançaram com os conhecimentos científicos que alcancei no decorrer das aulas, (...) pelas experiências vividas dentro e fora da classe, tenho colocado em prática a teoria vista dentro da sala de aula quando estou dando aula, aprimorando com isso minhas aulas e o desenvolvimento dos meus alunos, e não quero parar de me especializar, esse curso é apenas o começo de uma grande carreira. Me sinto feliz e realizada em relatar que através desse memorial percebi que hoje sou uma pessoa cheia de qualidades e a mudança aconteceu de dentro para fora, me tornei uma pessoa mais madura e cresci tanto profissionalmente quanto pessoalmente.(...) dificuldades irão existir mas serão obstáculos a serem ultrapassados e com isso as vivências serão para o crescimento do nosso ser como autores da nossa própria história...	Meus horizontes avançaram com os conhecimentos científicos que alcancei no decorrer das aulas; ...pelas experiências vividas dentro e fora da classe, tenho colocado em prática a teoria; ...Me sinto feliz e realizada em relatar que através desse memorial percebi que hoje sou uma pessoa cheia de qualidades e a mudança aconteceu de dentro para fora, me tornei uma pessoa mais madura e cresci tanto profissionalmente quanto pessoalmente.

M3	Cada dia, semestre trazia um sabor diferente, e sensações jamais experimentadas, fazendo de mim uma mistura de sabores inigualável. Uma delícia poder experimentar o novo sem medo de sentir o amargo. (...) Eu poderia falar somente da formação mas seria pouco, aprendi a ser mãe, aluna, amiga, mulher, aprendi a ser mais humana. (...) Hoje reconheço em mim algumas inseguranças, mas nesta caminhada pude entender que mesmo que me sinta pronta, o aprendizado não acabou, buscar novos conhecimentos deve ser sempre um desafio para o educador, buscando vivenciar as experiências na prática. (...) Recebi um convite para assumir a coordenação da escola onde trabalho, a confiança em minha formação deixou-me tranqüila para aceitar e fazer deste momento uma experiência valiosa, uma vivência permeada de sonhos, de força, garra perseverança e amor.	Cada dia, semestre trazia um sabor diferente, e sensações jamais experimentadas, fazendo de mim uma mistura de sabores inigualável. Uma delícia poder experimentar o novo sem medo de sentir o amargo; ... aprendi a ser mãe, aluna, amiga, mulher, aprendi a ser mais humana. ... Hoje reconheço em mim algumas inseguranças, mas nesta caminhada pude entender que mesmo que me sinta pronta, o aprendizado não acabou, buscar novos conhecimentos deve ser sempre um desafio para o educador, buscando vivenciar as experiências na prática.
M 4	Eu aprendi e continuo aprendendo muito principalmente nas trocas de experiências com os professores, é muito válido. (...) O curso está contribuindo muito para a minha formação, pois tenho quer ter uma base, um parâmetro, conhecer o desenvolvimento da criança, etc. (...) A prática para mim é a ação de praticar, ou seja colocar a aplicação da teoria, a função da prática docente é como o professor vai colocar a teoria na prática e essa relação é a prática educativa que tem por finalidade a humanização do homem.	O curso está contribuindo muito para a minha formação, pois tenho quer ter uma base, um parâmetro, conhecer o desenvolvimento da criança, etc.

M5	O curso contribui tanto na minha vida profissional como pessoal, pois cada dia que passa me sinto mais a vontade na minha profissão, minha formação muda a cada dia. (...) Os conteúdos me ajudam bastante na vida profissional. (...)A Teoria colocada em prática, e só depois de praticada é que vamos saber o que deu certo, aprimorando a prática e a teoria.(...) Com o curso eu aprendi muito coisa, devo atuar de forma crítica e transformadora, procurando as mudanças na reflexão da minha ação, pois a educação só acontece positivamente quando atuo para a formação de indivíduos pensantes, autônomos. (...) Após ter feito o memorial percebi que trago comigo na minha personalidade muita coisa que vivi, agora estou começando a enxergar a vida com outros olhos. (...) estou pronta para cair e levantar sempre que for necessário, pois a vida é uma só e ainda tenho muito para viver	O curso contribui tanto na minha vida profissional como pessoal, pois cada dia que passa me sinto mais a vontade na minha profissão, minha formação muda a cada dia; ... Os conteúdos me ajudam bastante na vida profissional; ... Com o curso eu aprendi muito coisa, devo atuar de forma crítica e transformadora, procurando as mudanças na reflexão da minha ação, pois a educação só acontece positivamente quando atuo para a formação de indivíduos pensantes, autônomos; ... Após ter feito o memorial percebi que trago comigo na minha personalidade muita coisa que vivi, agora estou começando a enxergar a vida com outros olhos.
M6	Aprendi durante o curso que a prática é a teoria sendo aplicada, ou seja, a teoria transformada em ação. (...) Ao redigir esse trabalho lembro da minha infância onde vivi coisa boas e coisa difíceis. Lembro-me dos professores usando frase como essas: “Esse aluno é burro, não nasceu para o estudo; Esse menino é uma peste;” (...) Na minha pouca experiência em sala de aula, pude perceber que essas falas ainda existem hoje. Sei que sozinha não posso mudar isso, mas posso e vou procurar fazer a diferença dentro da minha profissão.	Aprendi durante o curso que a prática é a teoria sendo aplicada, ou seja, a teoria transformada em ação;

M7	Antes de fazer o curso de Pedagogia tinha muitas curiosidades de conhecer o por quê de cada reação da criança, hoje minha postura é de ter uma relação de mediação com os alunos. Valorizar o conhecimento que o aluno traz de casa, e assim somando com o conhecimento científico da escola, fazer com que o aluno tenha um olhar mais humano e significativo, seguindo uma linha para a construção de um cidadão e não somente de um depósito de conhecimentos. (...) mediar para que os alunos construam seus próprios conhecimentos.	... hoje minha postura é de ter uma relação de mediação com os alunos; ... Valorizar o conhecimento que o aluno traz de casa, e assim somando com o conhecimento científico da escola, fazer com que o aluno tenha um olhar mais humano e significativo, seguindo uma linha para a construção de um cidadão e não somente de um depósito de conhecimentos.
M 8	Lembrar de momentos da minha vida foi maravilhoso, tive que fazer perguntas pra minha família sobre meu nascimento, conquistas, etc. Adorei fazer esse memorial me fez lembrar os motivos das minhas escolhas, meus medos e até evoluções. Começamos a faculdade cheios de dúvidas e terminamos ela com o desejo de saber sempre mais e com novas dúvidas e questionamentos. (...) sempre achei as matérias excelentes, que realmente auxiliam nossa formação, nos dá uma boa base de formação teórica.(...) dá para ser autônomo e até escolher uma linha de pensamento. No trabalho, já consigo interagir com os demais colegas, sem me sentir excluído das conversas, pois os assuntos normalmente já foram debatidos em sala de aula.	Adorei fazer esse memorial me fez lembrar os motivos das minhas escolhas, meus medos e até evoluções. Começamos a faculdade cheios de dúvidas e terminamos ela com o desejo de saber sempre mais e com novas dúvidas e questionamentos; ... sempre achei as matérias excelentes, que realmente auxiliam nossa formação, nos dá uma boa base de formação teórica; ...dá para ser autônomo e até escolher uma linha de pensamento. ...No trabalho, já consigo interagir com os demais colegas, sem me sentir excluído das conversas, pois os assuntos normalmente já foram debatidos em sala de aula.
M9	Estou aprendendo muito com esse curso, pois percebo claramente as mudanças que ocorreram no meu modo de ser e de pensar, principalmente com relação à educação. A Pedagogia tem uma riqueza de conteúdos que me ajudarão no decorrer da minha vida e formação acadêmica, os conhecimentos adquiridos durante esse curso foram significativos tanto que consigo aplicá-los sempre que	... mudanças que ocorreram no meu modo de ser e de pensar, principalmente com relação à educação; ... A Pedagogia tem uma riqueza de conteúdos que me ajudarão no decorrer da minha vida e formação acadêmica, os conhecimentos adquiridos durante esse curso foram significativos tanto que consigo aplicá-los sempre que necessário, é aplicação da teoria.

	necessário, é aplicação da teoria. (...) sei que poderei mudar a vida de alguém, quero fazer a diferença, pois quero preparar o aluno para resolver problemas tanto na vida escolar como na vida cidadã.	
M10	Posso dizer amplamente que meu conhecimento, minha forma de pensar e de agir ficaram melhores, posso argumentar com mais clareza, me expressar e me portar de forma direta. (...) com memorial pude perceber me tornei uma pessoa mais responsável, segura e independente. Independente nas atitudes, nos resultados, ter um direcionamento.	Posso dizer amplamente que meu conhecimento, minha forma de pensar e de agir ficaram melhores, posso argumentar com mais clareza, me expressar e me portar de forma direta; ... com o memorial pude perceber que me tornei uma pessoa mais responsável, segura e independente.
M11	A minha postura hoje está com certeza bem melhor do que antes. (...) quando criança sempre brincava de escolinha, sempre gostei de cuidar de crianças, e quando trabalhei em creche tinha o sonho de ser professora. (...) o que aprendo aqui no curso não foge nada daquilo que estamos presenciando na prática. (...) Hoje minha postura é de uma profissional com conhecimento científico, num processo de construção e tenho ainda muito que aprender. (...) Colocar a teoria em prática e sempre aprimorando de acordo com as necessidades que ocorrem no dia a a dia, pois na educação elas caminham juntas, teoria e prática.	...o que aprendo aqui no curso não foge nada daquilo que estamos presenciando na prática; ... Hoje minha postura é de uma profissional com conhecimento científico, num processo de construção e tenho ainda muito que aprender; ...Colocar a teoria em prática e sempre aprimorando de acordo com as necessidades que ocorrem no dia a a dia, pois na educação elas caminham juntas, teoria e prática.

M12	Memorial... Lembranças, experiências, vivências, saudades. Tudo aquilo que de certa forma me marcou. (...)Saio dessa faculdade com novos saberes, conhecedor de coisas que ignorava, ampliando conhecimentos antes adquiridos	Saio dessa faculdade com novos saberes, conhecedor de coisas que ignorava, ampliando conhecimentos antes adquiridos
M13	Estou adquirindo experiências para levar pra onde quer que eu vá.	Estou adquirindo experiências para levar pra onde quer que eu vá.
M14	Entrei pra fazer Pedagogia mais por curiosidade e não por me identificar com a profissão, porém adquiri muitos conhecimentos, amadureci e cresci. Aprendi o quanto é rica essa profissão e o quanto ela tem de poder mudar essa falta de humanidade que vivemos hoje. (...) Analisando minha vida e tudo que passei e vivenciei, percebo o quanto a Pedagogia foi importante para mim, consigo agora olhar para o meu passado e me compreendo melhor.	... adquiri muitos conhecimentos, amadureci e cresci; ...Analisando minha vida e tudo que passei e vivenciei, percebo o quanto a Pedagogia foi importante para mim, consigo agora olhar para o meu passado e me compreendo melhor.
M15	O que mais me influenciou em fazer pedagogia foi lembranças que trago da minha primeira professora. Desde 12 anos trabalho com crianças. (...)Através do curso pude conhecer muito sobre o universo infantil, o desenvolvimento da criança e como deve ser a postura de uma profissional da educação. E através de alguns professores obtive informações que me ajudarão no meu exercício profissional e principalmente para ingressar nele. (...) Hoje olho o sistema educacional e o mundo com outros olhos, pois agora tenho um olhar reflexivo.	Através do curso pude conhecer muito sobre o universo infantil, o desenvolvimento da criança e como deve ser a postura de uma profissional da educação; ... obtive informações que me ajudarão no meu exercício profissional e principalmente para ingressar nele; ... Hoje olho o sistema educacional e o mundo com outros olhos, pois agora tenho um olhar reflexivo.

M16	Com o curso aprendi que a educação é muito importante para o ser humano, e que nos podemos contribuir para essa formação, devemos colocar em prática as teorias e deixar o aluno construir seus conhecimentos. (...) A construção do memorial contribuiu para minha formação, pois relembrei fatos que marcaram a minha vida, além de temas que foram importantes.	Com o curso aprendi que a educação é muito importante para o ser humano, e que nos podemos contribuir para essa formação, devemos colocar em prática as teorias e deixar o aluno construir seus conhecimento; ... a construção do memorial contribuiu para minha formação.
M17	Durante o curso obtive algumas vivências e elas contribuíram para eu pensar de forma diferente, ver as coisas deferentemente e aprender opinar, ser crítico e deixar de se o receptor de informações e passar a ser um edificador de idéias. Aprendi que para exercer bem a função de professor temos que ter muito conhecimento (teoria) e colocar em prática, porque toda prática tem uma teoria e através das suas experiências, de suas histórias de vida e suas rotinas você vai aprimorando essa prática.	Durante o curso obtive algumas vivências e elas contribuíram para eu pensar de forma diferente, ver as coisas deferentemente e aprender opinar, ser crítico e deixar de se o receptor de informações e passar a ser um edificador de ideias; ... temos que ter muito conhecimento (teoria) e colocar em prática, (...) aprimorando essa prática.
M18	O Curso nos faz pensar, para irmos buscar as respostas das dúvidas que temos. O curso contribui bastante para minha formação, melhorando a cada dia minha prática docente com os conhecimentos novos adquiridos no curso (...) minha prática é voltada para as necessidades do aluno, para que sejam cidadãos críticos e autônomos. (...) eu sempre reflito sobre minhas ações, reoriento minha prática.	O Curso nos faz pensar, para irmos buscar as respostas das dúvidas que temos; ...contribui bastante para minha formação, melhorando a cada dia minha prática docente com os conhecimentos novos adquiridos no curso.

M 19	Apesar de ter feito magistério tinha muitas informações vagas, pois no CEFAM trabalhávamos mais a prática, não tinha os conhecimentos que hoje a faculdade está me proporcionando.	...não tinha os conhecimentos que hoje a faculdade está me proporcionando.
M20	(..)Percebo que tudo isso que descrevi no memorial formou minha personalidade. O curso está contribuindo muito para a minha formação, muda o nosso comportamento. (...) Tudo serviu para me ajudar a colocar a teoria em prática, na reflexão melhorar a teoria.	O curso está contribuindo muito para a minha formação, muda o nosso comportamento; ... Tudo serviu para me ajudar a colocar a teoria em prática, na reflexão melhorar a teoria.
M21	Relembrando e escrevendo em relação a mim mesma, sem sombras de dúvidas voltei ao tempo e percebo que tudo isso faz parte de mim, e sou tudo que vivi no passado. (...) assim sendo minha identidade profissional se faz com o que está intrínseco em mim, ou seja, com o que está embutido na minha identidade pessoal.(...)Posso acrescentar que o curso contribuiu muito e positivamente no meu crescimento e entendimento como ser humano. (...) Eu estou a caminho de construir uma humanidade melhor, e enquanto pessoa e profissional reconheço que sozinha não farei quase nada, mas poderei usar o que sei para conscientizar colegas, pais e alunos, que juntos poderemos fazer diferença.(...) Nosso curso nos habilita desde o trabalho com educação infantil até atuação em empresas, onde a prática docente tem a relação de cumplicidade com a educação. (...) Diante disso prática aqui é a ação da teoria, é o saber colocado em prática com pressupostos de uma determinada teoria.	...contribuiu muito e positivamente no meu crescimento e entendimento como ser humano; ... Eu estou a caminho de construir uma humanidade melhor; ...Nosso curso nos habilita desde o trabalho com educação infantil até atuação em empresas, onde a prática docente tem a relação de cumplicidade com a educação, (..) diante disso prática aqui é a ação da teoria, é o saber colocado em prática com pressupostos de uma determinada teoria.

M22	Na faculdade com os professores aprendi muita coisa, abri minha mente. (...) Comecei a pensar mais em mim, minha auto estima melhorou. Tenho um amplo conhecimento e sei que posso fazer a diferença. Quando escrevi esse relato de minha vida vi que tem três palavras que resume minha vida: saudade, felicidade e vitória, pois sou uma pessoa vencedora por passar tudo que passei e hoje estar aqui, olhando para trás e vendo que se não fossem as barreiras hoje eu não seria essa pessoa forte, honesta, emotiva, mas com garra para lutar pela vida e por tudo que eu quero.	... aprendi muita coisa, abri minha mente; ...Comecei a pensar mais em mim, minha auto estima melhorou. Tenho um amplo conhecimento e sei que posso fazer a diferença;
M23	A melhor coisa no curso é estar trabalhando na área e poder tirar dúvidas e fazer as comparações das teorias com a prática. (...) O curso contribui muito para minha formação, possibilita novas descobertas e avanços no dia a dia do meu trabalho.	A melhor coisa no curso é estar trabalhando na área e poder tirar dúvidas e fazer as comparações das teorias com a prática; O curso contribui muito para minha formação, possibilita novas descobertas e avanços no dia a dia do meu trabalho.
M24	Certamente foi o curso que contribuiu para que meus conceitos ganhassem uma nova visão. Com o que discutimos e temos aprendido em cada aula, cada disciplina, fica claro o quanto é preciso para ser um profissional que faça a diferença. (...)Terei que atuar e forma transformadora, repensar, refletir sobre minhas práticas buscando aprimorá-las. (...) Por meio do trabalho de relato de minha vida pude observar as mudanças, em todos os aspectos profissional e pessoal, pois tudo ocorre em uma mesma pessoa, EU. Foi bastante interessante porque cada fato me remetia às lembranças da época, é como se vivesse novamente a experiência.	Certamente foi o curso que contribuiu para que meus conceitos ganhassem uma nova visão; Terei que atuar e forma transformadora, repensar, refletir sobre minhas práticas buscando aprimorá-las; Por meio do trabalho de relato de minha vida pude observar as mudanças, em todos os aspectos profissional e pessoal, pois tudo ocorre em uma mesma pessoa, EU.

M25	Nos primeiro dia freqüentei a faculdade com muitas dúvidas, pois achava que não seria capaz de ensinar, mas fui levando o curso. Hoje não consigo enxergar outra profissão em minha vida e amo o curso que faço. O que eu aprendi acrescentou muito na minha vida, tanto na visão profissional como pessoal, facilitando o entendimento do mundo, fazendo sentir-me parte integrante de uma sociedade. (..) Ao escrever esse memorial passei para o papel momentos da minha vida que hoje soma minha escolha e meu caminho.	O que eu aprendi acrescentou muito na minha vida, tanto na visão profissional como pessoal, facilitando o entendimento do mundo, fazendo sentir-me parte integrante de uma sociedade; Ao escrever esse memorial passei para o papel momentos da minha vida que hoje soma minha escolha e meu caminho.

Síntese
Encontra-se explícita nos relatos a contribuição do curso para a formação profissional e pessoal, os sujeitos elencam para essa formação os conhecimentos adquiridos, autonomia e integração social. Vinculam essas aquisições à compreensão da educação como fator de humanização e a questões referentes a teoria/prática.

TABELA 3 – DEFINIÇÃO DE PEDAGOGO

Definição do pedagogo		
sujeitos	Expressões-chave	Ideias centrais
M1	Professor que não dá as respostas prontas, incentiva-os a pesquisar, buscar respostas em outros lugares para que eles aprendam a pensar, a desenvolver o cognitivo, para se tornar um cidadão crítico e autônomo (...) reflete sobre os conhecimentos adquiridos (...) motivar o aluno a se tornar um ser pensante (...) sabe interagir com a clientela, organizar espaços escolares, planejar atividades lúdica.	Professor que não dá as respostas prontas, incentiva-os a pesquisar; Reflete sobre os conhecimentos adquiridos; Sabe interagir com a clientela, organizar espaços escolares, planejar atividades lúdica.
M2	Dinâmico, ágil, ter bom relacionamento interpessoal, comunicativo, saber solucionar problemas, ter liderança, (...) organizar o projeto político pedagógico, documentação e registros necessários da escola, planejamento, calendário escolar. (...) pedagogo educacional e administrativo.	Dinâmico, ágil, ter bom relacionamento interpessoal, comunicativo, saber solucionar problemas, ter liderança; Pedagogo educacional e administrativo.
M3	Profissional que procura articular estratégias práticas e funcionais, vivenciando-as para que o aprendizado se torne significativo, buscando alternativas dentro do contexto educacional. (...) Saber teoria, prática, apropriação crítica das informações e recursos tecnológicos. Auto conhecimento para poder compreender os outros, respeito as diferenças culturais, sociais, espírito cooperativo e de equipe.	Profissional que procura articular estratégias práticas e funcionais, vivenciando-as para que o aprendizado se torne significativo, buscando alternativas dentro do contexto educacional;

M4	Pedagogo é a ação docente realizada como prática social, pode produzir saberes, saberes disciplinares, saberes referentes a conteúdos e sua abrangência social, ou mesmo saberes didáticos, referentes às diferentes formas de gestão de conteúdos, de dinâmicas de aprendizagem, de valores e projetos de ensino.	... ação docente realizada como prática social,
M5	Ser pedagogo é contribuir para a formação de pessoas, ser uma educadora repleta de idéias, pensando no futuro de nossos alunos. (...) É na reflexão da minha ação que vou aprimorar os saberes para melhorar minha prática.	É contribuir para a formação de pessoas, ser uma educadora repleta de idéias, pensando no futuro de nossos alunos.
M6	É o pedagogo quem vai lapidar a educação e humanizar essa sociedade. (...) Ser pedagogo é muito mais do que estar em sala de aula.	É o pedagogo quem vai lapidar a educação e humanizar essa sociedade.
M7	Pedagogo: o responsável para que a educação aconteça.	O responsável para que a educação aconteça.
M8	Professor, gestor, supervisor; profissional que faz a diferença; (...)ensinando e aprendendo com os alunos; (...) mostrar caminhos;(...) trabalhar em prol da formação do aluno para que ele atue de maneira participativa na sociedade, atendendo as necessidades atuais; (...) professor pesquisador, investigador	Professor, gestor, supervisor; profissional que faz a diferença; trabalhar em prol da formação do aluno para que ele atue de maneira participativa na sociedade, atendendo as necessidades atuais; professor pesquisador, investigador.
M9	A educação é um processo e o pedagogo o mediador desse processo.	A educação é um processo e o pedagogo o mediador desse processo.

M10	Aquele que dá algo a mais, faz a diferença.(...) Tem um olhar diferente com um propósito e um objeto voltados para a educação.	Aquele que dá algo a mais, faz a diferença; Tem um olhar diferente com um propósito e um objeto voltados para a educação.
M11	Para ser um pedagogo tem que estar sempre refletindo, refazendo. (...) Um educador completo que sabe, faz e reflete sobre o que fez.	Um educador completo que sabe, faz e reflete sobre o que fez.
M12	Pedagogo: conhecimento prático e técnico que auxilia e orienta os alunos na construção o saber. É aquele que organiza os conhecimentos a partir dos saberes construídos na prática	É aquele que organiza os conhecimentos a partir dos saberes construídos na prática
M13	Pedagogo: especialista	- especialista
M14	Ser pedagogo não ser somente um professor mal capacitado. Hoje vejo com outros olhos a profissão, o quanto é grande a prática da construção do conhecimento.	...prática da construção do conhecimento.
M15	Profissional que atua de forma crítica e transformadora, busca informações para melhorar sua ação na educação, buscando formar cidadãos críticos e participativos para atuar dentro da sociedade. (...) Busca novos conhecimentos para aprimorar a prática	Profissional que atua de forma crítica e transformadora, busca informações para melhorar sua ação na educação, buscando formar cidadãos críticos e participativos para atuar dentro da sociedade.

M16	Pedagogo: Gestor, Supervisor, saber trabalhar em equipe, tem conhecimento teórico e busca sempre aprimorar os conhecimentos e coloca em prática em prol da liberdade e cidadania.	Gestor, Supervisor, saber trabalhar em equipe, tem conhecimento teórico e busca sempre aprimorar os conhecimentos e coloca em prática em prol da liberdade e cidadania.
M17	O pedagogo une o educar e o cuidar; é um gestor da educação	Gestor da educação
M18	Para mim ser pedagogo é contribuir para a formação de pessoas, preparando-os para o futuro.	Ser pedagogo é contribuir para a formação de pessoas, preparando-os para o futuro.
M19	... interage nas atividades de gestão escolar e pedagógica, (...)professores e orientadores.	...interage gestão escolar e pedagógica; ...professor/orientador
M20	Pedagogo é ser capaz de trabalhar ações que envolva o princípio educativo, que possa mediar a construção do conhecimento do sujeito.	É ser capaz de trabalhar ações que envolva o princípio educativo, que possa mediar a construção do conhecimento do sujeito.
M21	O pedagogo deve ser o carro chefe, o elo de ligação do processo onde acontece a educação. O Pedagogo no cotidiano e na prática escolar tem o papel fundamental e primordial de fazer funcionar na prática a teoria, ter consciência da renovação, e essa consciência seria justamente o saber científico. (...) Assim sendo o Pedagogo intermedeia o conhecimento teórico, com o senso comum, gerando nessa ação uma reflexão e a chegada de um novo conhecimento.	Pedagogo intermedeia o conhecimento teórico, com o senso comum, gerando nessa ação uma reflexão e a chegada de um novo conhecimento.
M22	Aquele que aprende todo dia, transforma seu conhecimento para ser atuante.	Aquele que aprende todo dia, transforma seus conhecimentos.

M23	O Pedagogo atua na educação, aprende teorias com a ação, reflete, desenvolvendo e aprimorando sua prática.	Pedagogo atua na educação, aprende teorias com a ação, reflete, desenvolvendo e aprimorando sua prática.
M24	Pedagogo deve ser o medidor entre o objeto de conhecimento e o aluno, com a intenção de formar pessoas críticas, com pensamentos próprios, que possam emancipar-se por seus conhecimentos, oportuniza a autonomia.	Medidor entre o objeto de conhecimento e o aluno, com a intenção de formar pessoas críticas, com pensamentos próprios, que possam emancipar-se por seus conhecimentos, oportuniza a autonomia.
M25	Contribuir para a formação pessoal do aluno, além de organizar o projeto pedagógico, documentações, regulamentação da escola, planejamento, calendário, etc. Realizar bom relacionamento inter-pessoal.	Contribuir para a formação pessoal do aluno, além de organizar o projeto pedagógico, documentações, regulamentação da escola, planejamento, calendário, etc.

SÍNTESE
Pedagogo, profissional diretamente ligado à Educação de forma ampla, vinculado e responsável pela articulação da teoria e da prática sempre em prol da humanização.