

**Universidade do Estado do Rio de Janeiro**

Faculdade de Formação de Professores

Departamento de Educação

Curso de Pedagogia

**AFINAL, QUEM QUER SER PROFESSOR? ALGUMAS PISTAS  
TECIDAS SOB O OLHAR DOS ESTUDANTES DO CURSO DE  
PEDAGOGIA DA FFP/UERJ**

Denise Lima de Siqueira

São Gonçalo  
2012

Denise Lima de Siqueira

**AFINAL, QUEM QUER SER PROFESSOR? ALGUMAS PISTAS TECIDAS  
SOB O OLHAR DOS ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA DA  
FFP/UERJ**

Monografia apresentada à  
Faculdade de Formação de  
Professores do Estado do Rio de  
Janeiro, como requisito parcial para  
obtenção do título de graduação em  
Licenciatura Plena em Pedagogia.

**ORIENTADORA: PROF<sup>a</sup>. DR<sup>a</sup>. HELENA AMARAL DA FONTOURA**

**SÃO GONÇALO  
2012**

CATALOGAÇÃO NA FONTE  
UERJ/REDE SIRIUS/CEH/D

S618 Siqueira, Denise Lima de.  
Afinal, quem quer ser professor? : algumas pistas tecidas sob o olhar dos  
estudantes do curso de Pedagogia da FFP/UERJ / Denise Lima de Siqueira. –  
2011.  
40f.

Orientadora: Helena Amaral da Fontoura.  
Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade do Estado do Rio  
de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores.

1. Professores - Formação. 2. Orientação profissional. I. Fontoura, Helena  
Amaral da. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de  
Formação de Professores, Departamento de Educação.

CDU 371.13

Denise Lima de Siqueira

**AFINAL, QUEM QUER SER PROFESSOR? ALGUMAS PISTAS TECIDAS  
SOB O OLHAR DOS ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA DA  
FFP/UERJ**

Monografia apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

**Aprovada em:** \_\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Helena Amaral da Fontoura (Orientadora)**

---

**Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Gianine de Souza Pierro (parecerista)**

SÃO GONÇALO

2012

## Dedicatória

*A Gizelda, minha mãe, meu refúgio, minha fortaleza.*

*Ao Pedro Henrique e a Ana Julia, meus filhos, razões da minha vida  
e meus dois maiores amores.*

## Agradecimentos

A Deus, por tudo que sou.

Ao meu marido e grande amor, Marcelo, pela parceria e por me mostrar que vale a pena acreditar no amor.

A minha mãe por sempre ter acreditado em meus sonhos e por me ajudar a realizá-los.

Aos meus filhos Pedro Henrique e Ana Julia por existirem em minha vida, e me trazerem tanta felicidade.

A Helena Fontoura, minha orientadora, pelo apoio, carinho, direcionamento e por não ter desistido de mim.

A Nizelda, minha irmã, por todo o apoio e por sempre trazer alegria com sua presença.

A Aline Rangel, minha amiga e comadre, por ter sonhado junto comigo, pela partilha de tantos momentos e por estar sempre pronta a me escutar.

A Creuzenir Pierroux por ter me ensinado que a realidade depende do ângulo por onde se enxerga e por junto comigo acreditar na utopia.

A Vanda, querida amiga, pela coragem do recomeço e por mesmo na distância continuar presente.

A todas as equipes das lojas que gerenciei. Vocês me ajudaram a suportar o caminho e me permitiram ser educadora sem estar na escola.

A Maria, Fatinha e Ana de Fátima pela companhia na caminhada.

A querida professora Ines Bragança pela generosidade da partilha.

A Jacqueline Moraes por ter despertado em mim o amor pela alfabetização.

Aos queridos mestres Rogério Coutinho, Alberto Toledo, Anelice Ribetto, Sonia Camara, Regina de Jesus, Maria Tereza Goudard e Marcia Alvarenga, por terem recheado minha vida acadêmica de saberes únicos que vão muito além das teorias.

## Resumo

O momento da escolha de um curso superior na vida de um jovem, normalmente está imerso em conflitos e incertezas. Por trás da escolha da carreira estão questões relativas ao contexto social e familiar no qual o jovem está inserido, além do status e salário associados a futura profissão. Atualmente a profissão docente no Brasil ocupa um lugar desprivilegiado no imaginário social. Partindo desta situação, a presente monografia pretende trazer alguns dados históricos sobre a formação de professores no Brasil, e acerca da representação social que envolve a docência ao longo dos anos, fatores que consideramos relevantes à compreensão da atual situação da figura social do professor, objetivando compreender o baixo interesse que a docência tem despertado em nossos jovens, e mais ainda, procurando entender quem são os sujeitos que hoje estão nos bancos de nossas Universidades buscando a formação de professores em um curso de Pedagogia. Que fatores foram relevantes nessa escolha? O que pretendem na profissão? Seguindo nesse movimento, procuramos dialogar com os estudantes do curso de Pedagogia da FFP/UERJ, tentando compreender as questões levantadas a partir da percepção desses sujeitos. Nesse sentido, foram realizadas entrevistas com alunos de todos os períodos da graduação, onde os mesmos responderam por que escolheram o curso de Pedagogia e de que forma pretendem atuar como Pedagogos. Também trouxemos à tona, dados do censo da graduação da UERJ, afim de relacionados aos resultados de nossa pesquisa levantarem a reflexão acerca de um possível perfil do nosso estudante do curso de Pedagogia.

Palavras-chave: formação de professores; curso de Pedagogia; escolha profissional.

## Sumário

1 – Memorial.....	9
1 – Introdução.....	12
1.1 – Um pouco de história.....	12
2 – Formação de professores.....	15
3 – Imagens sociais da docência.....	22
3.1 – Afinal, quem é esse tal professor?.....	23
3.2 – O caso da FFP.....	27
4 – A pesquisa.....	29
5 – Considerações finais.....	37
6 – Referências.....	39
7 – Anexo.....	40

# I – MEMORIAL

---

## *O CAMINHO DO RIO*

*Osho*

*Diz-se que, mesmo antes de um rio cair no oceano, ele treme de medo.  
Olha para trás, para toda a jornada: os cumes, as montanhas,  
o longo caminho sinuoso através das florestas, através dos povoados  
e vê a sua frente um oceano tão vasto que entrar nele nada mais  
é do que desaparecer para sempre. Mas não há outra maneira.  
O rio não pode voltar. Ninguém pode voltar.  
Voltar é impossível na existência. Você pode apenas ir em frente.  
O rio precisa se arriscar e entrar no oceano.  
E somente quando ele entra no oceano é que o medo desaparece.  
Porque só então o rio saberá que não se trata de desaparecer no oceano,  
mas tornar-se oceano. Assim somos nós.  
Só podemos ir em frente e arriscar.*

Eu me lembro perfeitamente a primeira vez que entrei na UERJ. Eu estava no ensino médio, e minha escola ficava ao lado da Universidade. Sempre ia até lá, andar pelo campus e imaginar como seria estar/pertencer àquele lugar.

O ensino médio terminou em 1997, minha vida rumava em direção oposta à Universidade, e eu ia me afastando do antigo desejo.

Um curso normal superior em uma instituição particular, o qual não pude pagar e precisei abandonar no 3º período e uma amizade feita nesse curso, com uma pessoa especial que viria se tornar uma grande amiga, mudaram o rumo desta história, da minha história.

Aline sugeriu que eu fizesse o vestibular para a UERJ, e eu nem imaginava que poderia passar. Sabia que a concorrência era pequena, pois já naquele momento, como hoje, poucos nutriam o desejo de se tornarem professores. Mas formar-me professora era um sonho antigo. Desde criança acreditava ter “vocação” para a docência, sempre tive facilidade para ensinar, e sempre admirei minhas doces professoras. No entanto, continuamente ouvi também que ser professor não era uma profissão que “dava futuro”. Acredito que por esse motivo não cursei o normal no ensino médio. Minha rela o com

a imagem do educador delineava-se como um misto de utopia, possibilidades e impossibilidades... O vestibular foi feito, o resultado: aprovada!

Exatamente nove anos depois da primeira vez, eu entrava novamente naquele espaço, agora como aluna. Uma aluna que já trazia em sua realidade filhos, marido, trabalho e responsabilidades financeiras. Permanecer na faculdade era uma luta diária. Os horários não ajudavam. Tranquei, abandonei, perdi por falta, e por vezes, quase desisti!

Passei toda a graduação me constituindo e me desconstituindo como parte dos grupos, foi um processo difícil e doloroso. Mas por esse motivo, também tive a oportunidade de me inserir em turmas atravessando momentos da graduação diferentes dos meus, e pude ter uma escuta mais sensível aos inúmeros discursos promovidos por esses alunos/sujeitos. As falas me chamavam a atenção à medida que iam denunciando os motivos que levaram aquelas pessoas a buscarem o curso de Pedagogia. Houve um momento em que a Pedagogia empresarial era o grande foco da maioria. Em outras turmas prevalecia o desejo de ser educador, para alguns a oportunidade de depois mudar de curso, ou a possibilidade de ter um diploma de ensino superior desvinculado de qualquer possibilidade de um dia atuar em sala de aula, já que a Pedagogia oferece uma “facilidade” no processo do vestibular devido à relação candidato-vaga. Para outros, a “vocação” falava mais forte. Vocação, que vem do latim *vocare*, quer dizer chamado. Como disse Rubem Alves *vocação é um chamado interior de amor: chamado de amor por um “fazer”*. No lugar desse “fazer” o vocacionado quer “fazer amor” com o mundo. Hoje tenho minhas restrições quanto ao termo vocação, quanto a essa sugestão de fazer só por amor. Sei e reconheço que realmente amo a profissão que escolhi, no entanto esse viés unicamente emocional nos leva a abdicar do reconhecimento profissional e financeiro que merecemos.

De todo modo, entre tantas realidades, me incomodava o fato de a FFP ser uma faculdade especificamente de formação de professores, e ao contrário de mim, uma grande quantidade de alunos não demonstrarem interesse pela docência. A partir dessas percepções, comecei a esboçar a proposta desta monografia.

Porém, na vida cotidiana os problemas permaneciam e conciliar trabalho e estudo tornou-se impossível. Eu era o rio prestes a cair no oceano... Apesar de ter plena certeza, quanto à minha escolha, tive muito medo... Medo do novo, da mudança, do desconhecido. Já havia uma história profissional sendo escrita paralela à Universidade, seguindo para outra direção.

Mas... já não era possível voltar! Pois como o rio não pode voltar, ninguém pode voltar, só se pode ir em frente! E era o que eu mais queria: ir em frente! Na minha vida, na minha escolha, no meu sonho!

A decisão precisava ser tomada, o rio precisava entrar no oceano... E então apesar de todas as impossibilidades, encorajada pela minha mãe e grande incentivadora... Finalmente decidi. Decidi que não era possível adiar mais, era preciso seguir, ir adiante!

E hoje verdadeiramente me constituo como parte da Universidade, ao mesmo tempo em que me formo professora, pesquisadora... E vou me tornando oceano!

# I – Introdução

---

O momento da escolha de um curso superior na vida de um jovem normalmente é permeado de angústias e incertezas. Optar por um curso significa possivelmente pela primeira vez pensar em optar por uma carreira, por um caminho, por um futuro, e diversos fatores são relevantes nesse momento. Além de uma provável aptidão natural para determinadas atividades, são considerados principalmente fatores econômicos e representações sociais das profissões, associadas a status e salário.

Vale ressaltar que a importância dada pela sociedade a determinadas carreiras é uma construção social que remete a questões socioeconômicas e culturais de um país em um determinado momento. Assim, na sociedade brasileira vemos profissões serem muito valorizadas, como foi o caso de atividades relacionadas à construção naval, que enfrentou grande decadência em outros períodos.

Podemos dizer que hoje a profissão docente no Brasil enfrenta um desses declínios. A presente monografia pretende trazer alguns dados relevantes à compreensão da trajetória da carreira e da figura social do professor, objetivando compreender quem são os jovens de hoje que estão nos bancos de nossa instituição buscando a formação de professores em um curso de Pedagogia.

Estudamos os alunos do curso de Pedagogia da FFP/UERJ, com interesse em saber o que moveu esses sujeitos na escolha pelo curso e se pretendiam realmente ser professores.

## **UM POUCO DE HISTÓRIA...**

No que se refere à carreira docente, Nóvoa (1991) nos traz uma delimitação histórica dessa profissão a partir da realidade portuguesa, que também pode nos servir de parâmetro, e descreve que entre os séculos XV e XVIII as escolas estavam subordinadas à Igreja, assim como seus professores. Cabiam aos professores além das ações pedagógicas, obrigações religiosas (ajudar nas missas, tocar o sino da igreja, etc.) e o ensino da doutrina cristã. Nóvoa ainda ressalta, neste mesmo estudo, que não havia

regularidade quanto ao pagamento dos mestres e que os mesmos normalmente ainda exerciam atividades agrícolas ou artesanais.

Apenas no século XX, com a implantação do ensino normal, inicia-se um novo movimento docente, que de acordo com Nóvoa (1999) está relacionado à nova configuração do professorado como grupo profissional.

No princípio do século XX, este “fundo comum” é alimentado pela crença generalizada nas potencialidades da escola e na sua expansão ao conjunto da sociedade. Os protagonistas deste desígnio são os professores, que vão ser investidos de um importante poder simbólico. A escola e a instrução encarnam o progresso: os professores são os seus agentes. A época da glória do modelo escolar é também a *época de ouro da profissão docente*. (NÓVOA, 1999, p.19 grifo nosso)

Podemos dizer que esse período foi, de fato, o primeiro momento onde a sociedade passa a reconhecer a importância da escola e dos professores, depositando neles suas expectativas com relação ao desenvolvimento da sociedade, e no qual os docentes começam a ter um importante reconhecimento social.

Gozam de grande prestígio social e usufruem de uma situação econômica digna, condições que são consideradas essenciais para o cumprimento da importante missão que está confiada aos professores. Apesar de manterem uma dinâmica reivindicativa forte, é possível verificar que, nos *anos vinte*, os professores se sentem pela primeira vez confortáveis no seu estatuto socioeconômico. (NÓVOA, 1999, p.21, grifo do autor)

Falar especificamente da profissão docente no Brasil, nos exige pensar na complexidade que é, e sempre foi, esse campo no nosso país, considerando principalmente a variabilidade existente em consequência dos diferentes sistemas de ensino que foram constituídos ao longo de nossa história, e da própria diversidade geográfica e cultural em um território tão extenso. Deste modo, é preciso lembrar que não estamos nos referindo a uma categoria homogênea, mas tratando da profissão docente, sempre estaremos nos referindo a uma realidade permeada de heterogeneidade a partir de suas próprias divisões internas, como magistério primário e secundário, desde os tempos coloniais, ou se tratando dos dias de hoje, professores das diferentes etapas do ensino. É desse profissional complexo que estamos falando.

O processo de profissionalização da atividade docente brasileira, que se inicia nos anos 20, só assume contornos mais precisos no início dos anos 40, após um período de lutas ocasionadas por várias iniciativas do Estado e dos professores.

Ferreira (1998) nos diz que uma das mais importantes iniciativas nesse sentido acontece em 1931 com a lei que dá início à regulamentação da profissão, lei essa que continua em discussão até 1940, principalmente pelos professores. Outro acontecimento relevante é a criação do primeiro sindicato da profissão, também em 1931, fato que marca o início da nova organização política desses novos profissionais. Segundo o autor, *em 1933 e em 1939, respectivamente, institui-se o “Dia do Professor” e inaugura-se a Faculdade de Filosofia do Brasil, com o primeiro curso de formação de professores de terceiro grau, que antes mesmo de existir já era exigido para a obtenção do registro profissional definitivo.* (p. 28)

Em 1940, com o Decreto 2.028, o Estado regula a profissão docente e obriga a todos os estabelecimentos de ensino a registrarem as carteiras profissionais dos professores. Estava então definitivamente regulamentada no Brasil a profissão Professor.

No próximo capítulo abordaremos os processos de formação dos professores ao longo do tempo, apresentando os diferentes modelos e métodos utilizados, e falando um pouco sobre o surgimento das instituições que tinham essa finalidade.

## II – Formação de professores

---

É correto afirmar que os professores já estavam inseridos no contexto da sociedade muito antes de se haver uma profissão docente propriamente dita. Portanto é importante pensar em como se deu a formação desses professores ao longo da história.

Vicentini e Lugli (2009) nos trazem um interessante panorama sobre essa realidade. Dizem-nos que a discussão pública sobre qual seria a formação específica e apropriada para os professores surgiu apenas no início do século XIX, dentro de um universo educativo bastante variado, onde haviam aulas oficiais, fornecidas pelo Estado, ao mesmo tempo em que outros locais dirigidos por religiosos, também eram espaços educativos, ou preceptores atuavam em casas de famílias abastadas, também escolas particulares e associações beneficentes funcionavam ao mesmo tempo.

Diante de tamanha variedade, convém ressaltar que *desde os tempos coloniais até meados do Período Imperial, a formação docente não teve nada de específico* (VICENTINI e LUGLI, 2009, p.30), e ao professor das primeiras letras era apenas exigido uma declaração de moralidade que deveria ser fornecida pelo juiz e pelo padre da localidade. O candidato a professor também devia saber ler, escrever, contar e ter conhecimentos suficientes para aplicar o ensino religioso aos seus alunos. Tendo comprovado tais habilidades, o professor tinha licença para lecionar.

Após a constatação da necessidade de haver uma preparação adequada para os professores, iniciou-se a utilização de um método para treinar os mestres, o método Lancaster.

Esse método estava totalmente ligado ao treinamento dos militares, que servia de modelo para a educação das aulas estatais das primeiras letras. O método consistia no ensino mútuo, onde os alunos podiam chegar a cerca de 500 em uma classe, e eram divididos em grupos pequenos, que eram instruídos por um monitor, o docente poderia se formar observando o comportamento modelo de outro docente na escola da Corte, esse era o preparo.

Tratava-se de um método bastante complexo, que exigia o treinamento de um corpo de monitores para o controle dos alunos, a memorização dos sinais e comandos para a comunicação entre o professor, os monitores e os alunos, bem como a compreensão dos diversos castigos previstos para as diferentes

faltas. Também era preciso que se soubesse utilizar ( e que estivessem disponíveis) os materiais necessários para o desenvolvimentos das atividades de ensino, como a lousa, os cartazes, o relógio. (VICENTINI, 2009, p.31)

A partir dessa realidade surgiu novamente a discussão sobre a necessidade de uma formação mais consistente que conseguisse preparar professores para a utilização do novo método de ensino. Desse debate surgiram duas alternativas de formação: o sistema de professores adjuntos e as Escolas Normais.

Segundo Vicentini e Lugli (2009) o sistema de professores adjuntos foi o modelo predominante no Brasil por todo o Período Imperial, e consistia em nomear os melhores alunos das classes, normalmente com 12 ou 13 anos, como professores adjuntos, e estes passavam a acompanhar a prática de um professor experiente, aprendendo suas técnicas e usos do trabalho. Esse método é também conhecido como modelo artesanal, por se assemelhar com os modelos de aprendizagens de outras profissões, como artesão por exemplo, onde o aluno acompanha de perto o mestre, aprendendo efetivamente o ofício. O baixo custo também foi um fator determinante para a propagação e perpetuação desse sistema por tanto tempo, já que os professores adjuntos recebiam um pequeno pagamento para acompanhar o mestre em atividade.

Na metade do século XIX a preocupação da sociedade com as questões educativas volta à cena no Brasil. O método Lancaster fracassou e o projeto de formação de professores pelas Escolas Normais ganha força. Mesmo assim, é prudente ressaltar que o sistema de professores adjuntos ainda segundo Vicentini e Lugli (2009) *conviveu e concorreu com as Escolas Normais em nosso país* (p.32).

Os Cursos Normais tiveram um início bastante conturbado no Brasil. As primeiras escolas foram criadas por volta de 1930, não admitiam mulheres e não estavam condicionadas à disponibilidade de verbas, o que motivou inúmeras aberturas e fechamentos de Instituições de ensino Normal em todo o país.

Outro fator que dificultou a consolidação das Escolas Normais foi a concorrência com o modelo artesanal, como dissemos anteriormente. Considerando que a idade *mínima para prestar exame de seleção para a Escola Normal era de 18 anos, enquanto que com 12 ou 13 já se podia exercer atividade remunerada no ensino como professor adjunto* (VICENTINI e LUGLI, 2009, p.33) era totalmente compreensível a baixa procura pelos cursos, colaborando para tantas aberturas e fechamentos na época.

E quanto aos docentes que lecionavam nas Escolas Normais, como se davam suas formações? Normalmente eram profissionais de diversas áreas com diploma universitário, principalmente os com formação em Medicina.

A criação da Universidade do Brasil em 1939 pelo governo do Estado Novo instituiu a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, *em cujos objetivos constava a formação de professores para os cursos secundário e normal. Nesse contexto temos o curso de Pedagogia* (VICENTINI e LUGLI, 2009, p.54). Deste modo, entendemos que o profissional destinado a formar futuros professores, teria sua formação no curso de Pedagogia. No entanto, o curso de Pedagogia já nasce com um problema identitário, pois nesse momento oferece duas formações: o bacharelado e a licenciatura.

O bacharel em Pedagogia era um “técnico em educação”, estava habilitado a atuar nas instâncias do Ministério da Educação e não poderia lecionar a menos que cursasse o período de um ano destinado a licenciatura. No entanto, ao profissional que tivesse licenciatura em Pedagogia, não era garantida a exclusividade para a docência no ensino Normal, pois neste momento ainda era permitido a qualquer profissional com diploma universitário exercer essa função.

O Ensino Normal, tal como conhecemos hoje, começou a tomar forma com a Lei Orgânica do Ensino Normal (Decreto-Lei n.8.530, de 02/01/1946) que deu uma organização nacional a formação de professores e iniciou uma regulação e articulação com os demais níveis de ensino, como também regulamentou o currículo.

De lá para cá o Ensino Normal veio sofrendo inúmeras transformações, e do seu auge por volta dos anos 50, ao seu declínio já no início da década de 60, provocado entre outras coisas pela ampliação das possibilidades de formação em nível superior e o aumento de oportunidades de trabalho para as mulheres. Ainda hoje percebemos vestígios da acentuada queda salarial que os professores sofreram a partir de meados da década de 50, e a grande procura por parte das mulheres que nesta época tinham no Ensino Normal, e em consequência na formação docente, a única oportunidade de continuar os estudos.

Havia um desprestígio do Ensino Normal, e em consequência, da profissão. Tal desprestígio se acentuou a partir da entrada nos sistemas de ensino pelas crianças das camadas populares, exigindo mais dos docentes, aumentando o índice de repetências, devido entre outras coisas a questões socioeconômicas que perpassavam a alçada dos educadores, as quais, não abordaremos aqui.

Nesse momento, vamos dar um salto na história até a LDB 9394/96, que em seu texto traz no artigo 62 que a formação dos professores para atuar na educação básica deverá acontecer em nível superior, porém ainda admitindo como formação mínima para atuação na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental, a oferecida nos Cursos Normais em nível médio. Deste modo, tanto as Universidades, quanto as instituições de ensino médio, na modalidade Normal podem oferecer formação de professores atualmente, o que de certa forma, gera uma discrepância entre esses dois profissionais.

De um lado Pedagogos, com formação universitária, baseada em currículos pautados na reflexão, pesquisa e na visão dialógica entre teoria e prática. É claro que essa informação não corresponde a totalidade da realidade brasileira, pois, como já dissemos aqui, o nosso país é por demais heterogêneo, e existem um grande número de Universidades públicas e particulares, que formulam seus próprios currículos diferentemente.

Do outro lado, estão os professores formados nos Cursos Normais, que têm sua formação baseada em um currículo com grande peso da grade comum do ensino médio, como não poderia deixar de ser, já que esta é de fato, a modalidade de ensino que está sendo cursada, e outro bloco, um pouco menor, dedicado as disciplinas da formação docente. A fim de exemplificar essa questão relacionada aos currículos, abaixo podemos observar a grade curricular do curso de Pedagogia da Faculdade de Formação de Professores da UERJ, fazendo um contraponto com a grade curricular do Instituto de Educação Clelia Nanci, ambos localizados no município de São Gonçalo.

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES  
FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA**

Fluxograma Currículo Novo

**1º PERÍODO**

FFP01-09755	Língua Portuguesa: Conteúdo e Método I	[ementa]
FFP06-09756	Matemática: Conteúdo e Método I	[ementa]
FFP04-09757	Educação, Artes e Ludicidade I	[ementa]
FFP04-09758	Filosofia e Educação I	[ementa]
FFP04-09759	Psicologia e Educação I	[ementa]
FFP04-09760	História da Educação I	[ementa]

**2º PERÍODO**

FFP01-09761	Língua Portuguesa: Conteúdo e Método II	[ementa]
-------------	---	----------

FFP06-09762	Matemática: Conteúdo e Método II	[ementa]
FFP04-09763	Educação, Artes e Ludicidade II	[ementa]
FFP04-10962	Filosofia e Educação II	[ementa]
FFP04-09765	Psicologia e Educação II	[ementa]
FFP04-09766	História da Educação II	[ementa]

### 3º PERÍODO

FFP05-09767	Tempo e Espaço: Geografia I	[ementa]
FFP06-09768	Matemática: Conteúdo e Método III	[ementa]
FFP04-09769	Educação Artes e Ludicidade III	[ementa]
FFP04-09770	Alfabetização	[ementa]
FFP04-09771	Sociologia e Educação I	[ementa]
FFP04-10961	Educação Infantil I	[ementa]
FFP04-09773	Literatura Infanto-Juvenil I	[ementa]

### 4º PERÍODO

FFP05-09774	Tempo e Espaço: Geografia II	[ementa]
FFP02-09775	Ciências da Natureza: Conteúdo e Método I	[ementa]
FFP04-09776	Educação Especial para Alunos de Pedagogia	[ementa]
FFP04-09777	Alfabetização IV	[ementa]
FFP04-09780	Literatura Infanto-Juvenil II	[ementa]
FFP04-10963	Sociologia e Educação II	[ementa]
FFP04-10964	Educação Infantil II	[ementa]

### 5º PERÍODO

FFP04-10965	Informática e Educação I	[ementa]
FFP02-09782	Ciências da Natureza: Conteúdo e Método II	[ementa]
FFP07-09783	Tempo e Espaço: História I	[ementa]
FFP04-09784	Cultura Brasileira e Educação	[ementa]
FFP04-09785	Pesquisa em Educação III	[ementa]
FFP04-09786	Didática	[ementa]

### 6º PERÍODO

FFP04-09787	Informática e Educação II	[ementa]
FFP02-09788	Ciências da Natureza: Conteúdo e Método III	[ementa]
FFP07-09789	Tempo e Espaço História II	[ementa]
FFP04-09790	Currículo e Escola	[ementa]
FFP04-09791	Pesquisa em Educação IV	[ementa]
FFP04-09793	Avaliação Educacional I	[ementa]
FFP04-10968	Estágio Supervisionado I	[ementa]

### 7º PERÍODO

FFP04-09794	Organização do Ensino no Brasil	[ementa]
FFP04-10966	Educação de Jovens e Adultos I	[ementa]
FFP04-09797	Gestão Educacional I	[ementa]
FFP04-09796	Psicologia Social	[ementa]
FFP04-10969	Estágio Supervisionado II	[ementa]
FFP04-09798	Seminário de Monografia I	[ementa]

### 8º PERÍODO

FFP04-10967	Políticas Públicas e Educação	[ementa]
FFP04-09801	Educação de Jovens e Adultos II	[ementa]
FFP04-09802	Gestão Educacional II	[ementa]
FFP04-10970	Estágio Supervisionado III	[ementa]
FFP04-09803	Seminário de Monografia II	[ementa]

### ELETIVAS

FFP04-09087	Educação Física	[ementa]
FFP04-09080	Educação Popular	[ementa]
FFP04-09814	Psicomotricidade	
FFP04-09812	O Pedagogo e a Coordenação Pedagógica dos Processos de Formação	
FFP04-11921	Educação Especial	[ementa]
FFP04-11920	LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais	
FFP04-09811	Memória e História na Escola e na Formação Docente	
FFP04-11972	Literatura Infanto-Juvenil	
FFP04-09089	Relações Raciais e Educação	[ementa]
FFP04-09079	Alfabetização	[ementa]
FFP04-09807	Antropologia Social e Educação	
FFP04-09810	Jogos Educativos	

**CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES, MODALIDADE NORMAL EM NÍVEL MÉDIO**

	ÁREA	COMPONENTE CURRICULAR	Carga horária semanal			Carga horária anual			Total
			1ª	2ª	3ª	1ª	2ª	3ª	
BASE NACIONAL COMUM	LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS	Língua Portuguesa	4	4	4	160	160	160	480
		Arte	2	**	2	80	-	80	160
		Educação Física	2	2	2	80	80	80	240
	CIÊNCIAS DA NATUREZA, MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS	Matemática	4	4	4	160	160	160	480
		Química	2	2	**	80	80	-	160
		Física	2	2	**	80	-	80	160
		Biologia	2	2	-	80	80	-	160
	CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS	História	2	2	**	80	80	-	160
		Geografia	2	2	**	80	80	-	160
		Sociologia	2	2	-	80	80	-	160
		Filosofia	2	-	-	80	-	-	80
	PARTE DIVERSIFICADA	Língua Estrangeira	2	2	2	80	80	80	240
		Língua Espanhola (*)	1	1	1	-	40	40	80
		Tempos para ênfase no PPP/Integração das Mídias e Novas Tecnologias/libras	2	-	2	80	-	80	160
Ensino Religioso (*)		1	1	1	40	40	40	120	
Subtotal									

			1	1	1	40	40	40	120
<b>Subtotal</b>			<b>32</b>	<b>26</b>	<b>18</b>	<b>1240</b>	<b>960</b>	<b>800</b>	<b>3000</b>
<b>FORMAÇÃO PROFISSIONAL</b>	<b>FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO</b>	História e Filosofia da Educação	-	2	2	-	80	80	160
		Sociologia da Educação	-	-	2	-	-	80	80
		Psicologia da Educação	-	2	2	-	80	80	160
		Política Educacional e Org. do Sistema de Ensino	-	-	2	-	-	80	80
	<b>FORMAÇÃO COMPLEMENTAR</b>	Processos de Alfabetização e Letramento	-	2	2	-	80	80	160
		Conhecimentos Didáticos Pedagógicos em Educação Infantil	2	2	2	80	80	80	240
	<b>CONHECIMENTOS DIDÁTICOS METODOLÓGICOS</b>	Conhecimentos Didáticos pedagógicos em Ensino Fundamental	-	2	2	-	80	80	160
		Conhecimentos didáticos Pedagógicos em Educação Especial no contexto da Educação Inclusiva	-	2	-	-	80	-	80
		Conhecimentos didáticos Pedagógicos em Educação de Jovens e Adultos	-	-	2	-	80	-	80
<b>Subtotal</b>			<b>2</b>	<b>12</b>	<b>16</b>	<b>80</b>	<b>480</b>	<b>640</b>	<b>1200</b>
<b>PRÁTICAS</b>	Prática Pedagógica e Iniciação à Pesquisa /Laboratórios Pedagógicos (**)		4	8	12	160	320	480	960
<b>CARGA HORÁRIA TOTAL</b>			<b>38</b>	<b>46</b>	<b>46</b>	<b>1480</b>	<b>1760</b>	<b>1920</b>	<b>5160</b>
(*) Oferta obrigatória e adesão facultativa pelo aluno.									
(**) LABORATÓRIOS PEDAGÓGICOS - Brinquedoteca, Práticas Psicomotoras, Culturais, Vida e Natureza, Línguas e Alfabetizações, Atendimento Educacional Especializado e Arte e Educação.									
Sugestões para distribuição da carga horária de Práticas Pedagógicas, Iniciação à Pesquisa e Laboratórios Pedagógicos:									
- 1ª série - 4 h/a - sendo 2 h/a Fundamentação teórica e relações interpessoais; 1 h/a estágio; 1 h/a de Laboratório.									
- 2ª série - 8 h/a - sendo 2 h/a Fundamentação teórica e organização dos laboratórios; 4 h/a estágio; 2 h/a de Laboratório, para os 2 laboratórios propostos (cada qual com 40 h/a).									
- 3ª série - 12 h/a - sendo 2 h/a Fundamentação teórica e organização dos laboratórios; 6 h/a estágio; 4 h/a de Laboratório, para os 4 laboratórios propostos (cada qual com 40 h/a).									

Não se trata simplesmente de comparar as duas grades e observar em que aspectos uma supera a outra, mas de pensar como profissionais com formações tão distintas estão sendo recebidos de igual maneira no cenário educativo, já que até mesmo os concursos públicos continuam admitindo o Normal em nível médio como formação mínima para o exercício da docência, e em consequência disso, os profissionais que têm sua formação inicial em Pedagogia acabam tendo seus salários nivelados pela menor escala.

Essa questão relacionada a formação, que atravessa a docência até os dias atuais, acaba por fortalecer o problema identitário que sempre acompanhou o professor. No próximo capítulo destacaremos as imagens sociais que vêm sendo atribuídas a esse profissional, suas principais causas e consequências.

### III – Imagens sociais da docência

---

É comum em textos que trazem biografias, entrevistas, histórias de vida de professores, termos que remetem a um outro tempo, onde o professor tinha status, era respeitado, gozava de prestígio e bons salários. Também é comum a imprecisão temporal desse tipo de afirmação. Poucos estudos conseguem dar conta de em qual período efetivamente o professor foi esse sujeito respeitado e bem remunerado, Vicentini e Lugli (2009) nos diz que *essa ideia muitas vezes aparece associada também à mística existente em torno da figura da normalista no passado, tomada apressadamente como um período áureo da profissão, generalizado para toda a categoria*(p.161). Segundo esse mesmo estudo, é preciso relativizar que até os anos 1960, a Escola Normal era praticamente a única opção que as moças das camadas médias tinham de continuarem seus estudos. No entanto, isso não caracterizava um desejo de exercer a docência, já que o próprio Curso Normal era visto como uma preparação para o futuro matrimônio de suas alunas.

A partir do final dos anos 60, uma pesquisa desenvolvida por Aparecida Joly Gouveia (1965) em São Paulo e Minas Gerais, identificou a mudança no perfil das então normalistas. Naquele momento as alunas que pretendiam de fato ingressar no magistério, eram oriundas das camadas populares e apresentavam baixos rendimentos escolares.

Os professores sempre estiveram imersos em um contexto de ambiguidades. Para se compreender as imagens sociais produzidas acerca da docência é preciso considerar a tensão existente entre as ideias de recompensas atreladas a profissão. Por um lado a recompensa simbólica, o prazer de ensinar, a felicidade em levar o conhecimento ao povo brasileiro, e por outro a recompensa financeira, necessária, justa, que talvez se contraponha à simbólica, pois de acordo com uma forte imagem do professorado, presente hoje na sociedade, a maior recompensa não é a remuneração, mas *a possibilidade de promover o aprendizado dos alunos, cientes da sua importância para a sociedade* (VICENTINI E LUGLI, 2009, p.163).

Veiga (2001, p.77) nos diz que *de obra religiosa a dever do Estado, o ensino parece não ter conseguido se libertar da dualidade que o acompanhou durante a histórica-ação clérigo-laical.*

### **AFINAL, QUEM É ESSE TAL DE PROFESSOR?**

Assim como a profissão, o perfil do profissional de educação enfrentou mudanças ao longo do tempo. O profissional que buscava ser professor na “época de ouro” da docência, há tempos já não é o mesmo. A atividade que antes estava envolvida na religiosidade, na caridade, depois no prestígio e reconhecimento social, enfrentou e ainda enfrenta um grande processo de desvalorização. Entre os fatores que contribuíram para esta situação, estão principalmente a feminização do magistério, a organização e divisão do trabalho docente e os baixos salários.

(...) na medida em que foi arrancada a população feminina do lar para o mercado de trabalho, foi lhe reservando empregos no setor de serviços e nos setores dos salários mais baixos (...) o “ser professor” não escapou da armadilha do capital. À medida que a profissão docente foi perdendo seu *status* em termos de prestígio e de salários, ela foi sendo “povoada” pelas mulheres. (NÓVOA, 1991, p.93)

Paralelamente, as influências de uma forma capitalista de organização social fortaleceram a descaracterização do profissional da educação. Em sociedades eminentemente capitalistas, a escola não poderia deixar de ser penetrada pela divisão do trabalho, pela especialização, pela discriminação de gênero e por formas hierarquizadas de relação de poder, entre outros aspectos. (VEIGA, 2001, p.47)

Um estudo feito pelo professor Rodolfo Ferreira, publicado em 1998, sobre a imagem social do professor, nos mostra através de reportagens retiradas de jornais de grande circulação no Brasil como que, a partir de 1940 (período marcado pela efetiva regulamentação da profissão) até os dias atuais, essa representação foi se modificando. Os primeiros registros encontrados fazem alusão à ligação entre a docência e o sacrifício: *agrada-nos comparar o magistério ao sacerdócio: em ambos o espírito do sacrifício deve preponderar.* (JB, 15/10/1952, p.5, apud Ferreira, 1998, p.126).

Segundo Ferreira (1998), *depois de certo período, o magistério passa a rejeitar o sacrifício como parte da sua identidade. Através de sua própria fala o professor anuncia que sofre com penúrias e baixa remuneração. (...) Agora ele fala de um lugar social diferente.* (p.127). Essa questão nos mostra que o próprio professor começa a delinear para si um lugar social diferente. O lugar do profissional que reivindica

melhores condições de trabalho, que sabe do seu valor e de sua importância para a sociedade e luta por reconhecimento.

A mesma sociedade que deposita na educação suas expectativas em relação a ascensão social dos seus filhos, ao “progresso” da nação e à construção de uma sociedade mais justa e igualitária, vem colocando o professor em uma posição social desprivilegiada. *A escola é apresentada como promotora da igualdade social na medida em que garante a todos as mesmas oportunidades de ascensão individual.* (MELLO, 1987, p. 44).

Ao analisar o processo de instalação e fixação do trabalho do docente na sociedade, percebemos que, no momento em que a escola se impõe como instrumento privilegiado da estratificação social, o professor reveste-se de poder, vinculando-se aos processos de ascensão e/ou estagnação social. Instala-se uma situação contraditória, visto que, de um lado, ele deve reproduzir a ordem social dominante e, de outro, representar a esperança de mobilidade social de diferentes camadas da população, uma vez que agentes sociais são também agentes políticos. (VEIGA, 2001, p.45)

Diante desta realidade, onde a profissão docente encontra-se em situação socialmente desprivilegiada por diversos motivos, a procura por essa carreira está em constante declínio. Dados do Censo escolar de 2007(Inep/Mec) mostram gradativa diminuição no número de formandos em cursos de licenciatura. Também é possível observar cotidianamente através dos noticiários que faltam professores de química, física, matemática e biologia principalmente.

Uma prova disso é que enquanto os cursos mais procurados nas universidades atualmente são os de maior prestígio social, como Medicina, Direito, Desenho Industrial, entre os menos procurados estão os de menor prestígio, como as licenciaturas: Letras, Pedagogia, História, entre outras.

Informações obtidas no Departamento de Seleção da UERJ dão conta desta realidade:

Tabela 1: Vestibular 2009 – Relação candidato x vaga

Administração	18,14	Geografia (FFP)	4,57
Desenho Industrial	35,42	História (FFP)	6,98
Direito	18,95	Letras (FFP)	2,95
Jornalismo	38,85	Matemática (FFP)	2,88

Medicina	55,82	Pedagogia (FFP)	1,89
----------	-------	-----------------	------

FONTE: Departamento de Seleção Acadêmica – Faculdade de Educação/UERJ

É preciso considerar que os motivos que influenciam um jovem na escolha de uma carreira estão além do simples desejo pessoal. As mudanças que o mundo do trabalho e a sociedade, vêm atravessando acabam por modificar as relações estabelecidas pelos sujeitos com essa realidade.

Mesmo considerando as múltiplas possibilidades de escolha profissional, quando se analisa com o jovem as viabilidades, as contextualizações, as realidades e suas prioridades, a escolha torna-se limitada. (...) O aspecto salarial, embora seja fator forte quando há possibilidade de escolha, não cerca todas as questões que envolvem a atratividade de uma profissão. Outros elementos, tanto de ordem individual como contextual, também compõem a motivação, interesses e expectativas, interferindo nas escolhas de trabalho. Muitas vezes até, não há escolha apriorística, mas, inserção por oportunidades pontuais. (FCC, 2009, p.9)

Queremos ressaltar que não se trata de olhar essa questão de modo simplista, mas considerando toda a complexidade envolvida no ato de optar por um curso superior.

Um levantamento feito pela Fundação Carlos Chagas (2009) com 1,5 mil alunos de ensino médio em todo o país trouxe ao cenário a realidade da baixa atratividade da carreira e apontou que apenas 2% dos estudantes pensam em seguir a carreira docente. Isso significa dizer que de 1,5 mil alunos entrevistados, apenas 30 manifestaram a intenção de se tornarem professores. Esse estudo ainda nos traz algumas pistas sobre as imagens que os jovens têm sobre a profissão.

Nos resultados, as falas dos estudantes em relação à docência e ao “ser professor” foram permeadas de contradições e contrastes. Os sentidos que atribuem à imagem da profissão retratam sempre duas perspectivas de análise. Ao mesmo tempo em que conferem à docência um lugar de relevância na formação do aluno e que o professor é reconhecido pela sua função social, retratam que se trata de uma profissão desvalorizada (social e financeiramente) e que o professor é desrespeitado pelos alunos, pela sociedade e pelo governo. O mesmo contraste é identificado quando fazem referência ao trabalho docente. Para os alunos, é um trabalho nobre, gratificante, permeado de sentimentos de prazer e satisfação; entretanto, são recorrentes os comentários sobre as dificuldades dessa atividade. Trata-se de um trabalho pesado, que requer paciência, muitas vezes frustrante e que vai além da escola. (FCC, 2009, p.65).

Uma informação contida nesse estudo que merece destaque é que durante as entrevistas em uma escola particular de Fortaleza, vários alunos quando foram perguntados sobre qual seria a reação da família e de amigos se decidissem ser professores, demonstraram em seus discursos que não teriam o menor apoio, pois seus pais e amigos esperam que eles desempenhem uma função de maior prestígio social e rentabilidade.

Outra questão a ser ressaltada é que os alunos entrevistados relacionam a docência, principalmente a dos anos iniciais do ensino fundamental, as classes sociais de menor poder aquisitivo, alunos de escolas públicas, onde suas famílias poderiam ver o “tornar-se professor” como uma possibilidade de ascensão social.

Problematizando essa situação, o estudo destaca a fala de dois estudantes que apresentaremos a seguir:

*“Depende da classe social, depende de ser professor de quê? De que nível? Nível universitário? Ensino fundamental? Ensino médio? De pré-universitário?” Camila*  
*“Pra gente [da escola particular] não é viável.” Daniel*  
(FCC, 2009, p.61)

Porém, falar destes dados também significa dizer que, na contramão do senso comum e da maioria, temos as pessoas que ingressam nas licenciaturas buscando uma formação de professores. Quem, portanto, são esses sujeitos?

Em outro trecho da pesquisa organizada por Bernadete Gatti sobre a atratividade da carreira docente, a autora nos fala sobre o perfil dos alunos de cursos de formação de professores no Brasil:

São alunos que têm dificuldades com a língua, com a leitura, escrita e a compreensão de texto, a maioria proveniente dos sistemas públicos de ensino, que tem apresentado nas diferentes avaliações um baixo desempenho. Em resumo, trata-se de alunos que tiveram dificuldades de diferentes ordens para chegar ao ensino superior. São estudantes que, principalmente pelas restrições financeiras, tiveram poucos recursos para investir em ações que lhes permitissem maior riqueza cultural e acesso a leitura, cinema, teatro, eventos, exposições e viagens. E, essa mudança de perfil, trouxe implicações para os cursos de licenciatura que estão tendo que lidar com um novo background cultural dos estudantes. (FCC, 2009, p.14)

## O CASO DA FFP

A FFP é o campus da UERJ (Universidade do Estado do Rio de Janeiro) localizado no município de São Gonçalo, e é o maior pólo especializado em formação de professores do Estado. A unidade oferece sete licenciaturas, incluindo a Licenciatura em Pedagogia. No entanto, convém ressaltar que o profissional formado no curso de Pedagogia da FFP/UERJ não estará habilitado apenas para atuar em sala de aula. Poderá desempenhar funções nas áreas de orientação e supervisão escolar, além da mais recente demanda do mercado, as áreas empresariais que estão cada vez mais solicitando o pedagogo para atuar com recursos humanos.

O Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Formação de Professores de São Gonçalo– FFP destina-se a formar profissionais para exercer funções de Magistério na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal em cursos de Educação Profissional, na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. O curso de Pedagogia da FFP foi reconhecido pela Portaria Ministerial Nº 21/94 - D.O.U. de 06/01/1994, tendo sido sua recente reformulação aprovada pela Deliberação UERJ 30/2006.(DEPARTAMENTO DE AÇÕES PEDAGÓGICAS/UERJ).

Traremos a cena, alguns dados obtidos no VII censo dos alunos de Graduação da UERJ, ocorrido em 2010, e que nos ajudarão a traçar o perfil desse estudante.

No ano de 2010, 315 alunos do curso de Pedagogia da FFP responderam ao questionário do estudante, o que corresponde a 94,3% do total de alunos veteranos. Destes, 95% ingressou por meio do vestibular, sendo 13,7% pelo sistema de cotas.

A grande maioria, cerca de 87,6% são mulheres, 60% estão na faixa entre 20 e 29 anos, e 63,3% são solteiros.

No que se refere a escolaridade dos pais, a maioria declarou que seus pais estudaram até o ensino fundamental ou médio e que a família possui renda mensal entre R\$1001,00 e R\$3000,00(52,4%), e a maioria também afirmou que entre 3 e 4 pessoas dependem da renda declarada.

Outro dado relevante é que 45% dos estudantes declararam ter cursado todo o ensino fundamental em escolas públicas e 54% declararam ter cursado todo o ensino médio.

Cerca de 17% dos alunos já necessitaram solicitar trancamento ou afastamento da matrícula, destes, a maioria o fez por falta de suporte financeiro ou por motivos de emprego.

Do total de alunos, 42,6% trabalham, e destes, 70,8% atuam fora de sua área de formação e 36,9% tem carga horária semanal entre 30 e 40 horas, e 53% dos que trabalham recebem entre R\$501,00 a R\$1000,00.

O curso de modo geral, foi bem avaliado por seus alunos, recebendo conceitos entre 7 e 8 na maioria dos quesitos, o que representa a boa opinião que os alunos têm sobre seu curso.

Após esse panorama podemos voltar a pensar sobre quem é o aluno que busca hoje, uma formação em Pedagogia.

Então, pensar que os alunos graduandos em Pedagogia desta Universidade estão buscando exclusivamente uma formação de professores poderia ser um equívoco.

Voltamos às nossas questões principais: quais foram os fatores relevantes para os alunos na escolha do curso de Pedagogia, diante da desvalorização social que a profissão docente vem atravessando? O que pretendem como futuros pedagogos?

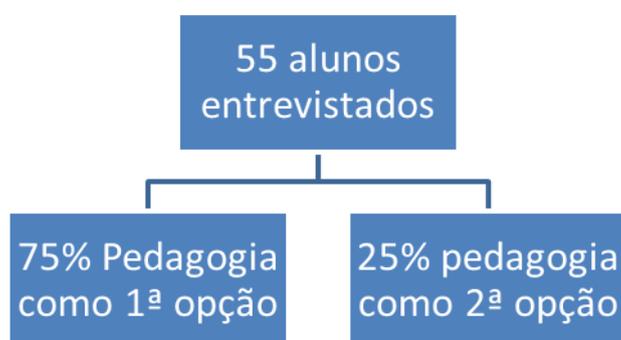
## IV – A Pesquisa

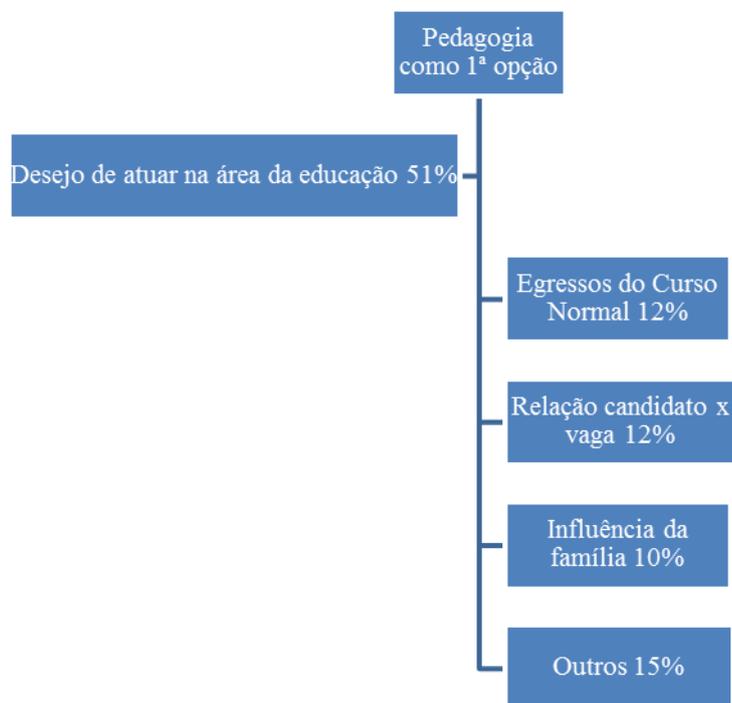
---

Na tentativa de trazer pistas que nos levem a maiores reflexões sobre o futuro da profissão docente e sobre o lugar que o futuro pedagogo pretende buscar no mercado, fizemos entrevistas com 55 alunos da graduação; perguntamos por que escolheram o curso e de que maneira pretendiam atuar como pedagogos. O modelo do roteiro de entrevistas encontra-se no anexo desta publicação.

Nossa premissa era que provavelmente a maioria dos alunos buscava as ramificações possíveis dentro da Pedagogia e não apenas a docência. Em se tratando dos motivos relevantes na escolha do curso, acreditávamos que a pequena relação candidato/vaga teria sido fator determinante na maioria das escolhas.

Apresentamos agora alguns dados obtidos em nossas entrevistas:





Diante das informações acima podemos pensar que muitos alunos do curso de Pedagogia da FFP/UERJ possam ter escolhido o curso como primeira opção e mais ainda, por desejo de atuar na área da educação. Observamos também que existe uma boa procura por alunos egressos do Curso Normal que buscam ampliar sua formação, o que segundo informações de alguns professores da Instituição, obtidas em conversas informais, em alguns outros momentos, era quase unanimidade. Fato que poderia demonstrar uma possível mudança no perfil do aluno do curso de Pedagogia nos últimos anos. O curso teria deixado de atender quase que exclusivamente o já professor formado no Curso Normal em nível médio, e passou a receber jovens que buscam na Pedagogia, sua primeira formação profissional.

Não podemos deixar de mencionar que, dos alunos entrevistados 25% escolheram a Pedagogia como segunda opção, ou foram reclassificados. Essa informação pode estar relacionada ao fato de a FFP/UERJ ser a única Universidade pública existente no município de São Gonçalo.

Uma informação que merece destaque, é que somados os percentuais dos alunos que ingressaram na Pedagogia por interesse de atuar na área da educação com os egressos do Curso Normal, que se subentende ter o mesmo desejo, podemos afirmar que a grande maioria, cerca de 63%, escolheu o curso por motivos relacionados ao interesse na docência.

Entretanto, devemos perceber que há baixa procura em comparação a outros cursos, o que gera uma pequena relação candidato/ vaga, que também é fator relevante em muitas escolhas. As informações destacadas podem ser confirmadas pelas falas que se seguem:

“Sempre tive a vontade de ser professora, um sonho de infância, mas agora estou apostando em outro desafio.” (Aluna do 7º período.)

“Escolhi o curso em virtude das muitas possibilidades de campos de trabalho.” (Aluna do 7º período.)

“Foi um curso que sempre me atraiu, pois abrange várias áreas de um setor fundamental e que está em constante crescimento que é a educação.” (Aluna do 1º período.)

“(…) não era minha primeira opção, mas me apaixonei pelo curso e não me vejo atuando em outra área.” (Aluna do 4º período.)

“Costumo dizer que foi o curso que me escolheu, pois foi minha segunda opção, mas hoje me sinto realizada”. (Aluna do 7º período)

“Sinceramente, foi por causa da reclassificação e a quantidade de vagas disponíveis.” (Aluno do 1º período.)

“Porque não me vejo exercendo outra profissão que não seja ser docente (…).” (Aluna do 7º período.)

“Por vocação.” (Aluna do 6º período.)

“... para aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no curso Normal.” (Aluna do 8º período.)

“Por conta da relação candidato x vaga que era pequena.” (Aluna do 2º período)

“Prestei vestibular para História e Pedagogia era a segunda opção.” (Aluno do 2º período)

“Acredito no poder de transformação da sociedade através da educação.(…)” (Aluno do 6º período)

“De início a área de Educação não me interessava, porém a partir da prática (mediando uma turma de alfabetização) me encantei pela área.” (Aluna do 8º período)

“Porque eu sempre quis ser professora.” (Aluna do 3º período)

“Não sei muito por quê. Quando me inscrevi estava mais interessada em entrar para a faculdade do que comprometida com o próprio curso. Porém no decorrer do processo fui me identificando e acabei por decidir ficar. (...)” (Aluna do 6º período)

“Porque o curso de Pedagogia da UERJ nos permite um amplo mercado de trabalho e também a relação candidato X vaga.” (Aluna do 2º período)

“Não escolhi Pedagogia no primeiro momento, entrei no curso ‘por engano’. Entretanto, gostei do curso por ter uma carga de conhecimento enorme e bastante diversificada(...)” (Aluno do 6º período)

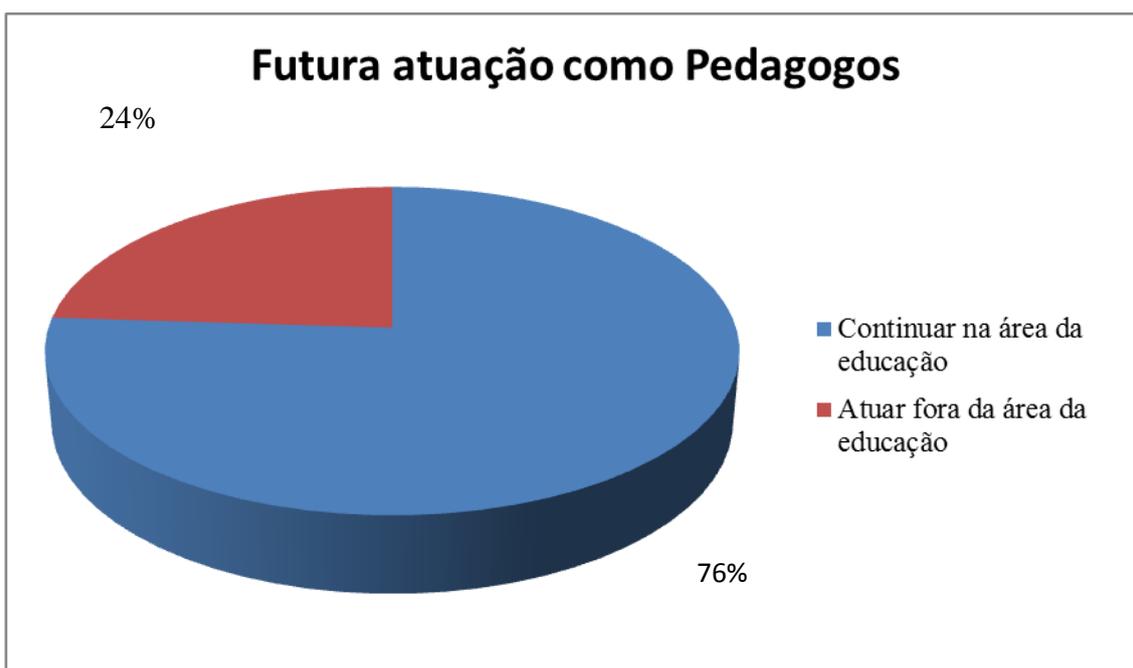
Após ler os depoimentos dos alunos que chegaram à Pedagogia “por acaso” podemos pensar sobre a complexidade que envolve não só o curso, mas toda a Instituição nos dias atuais.

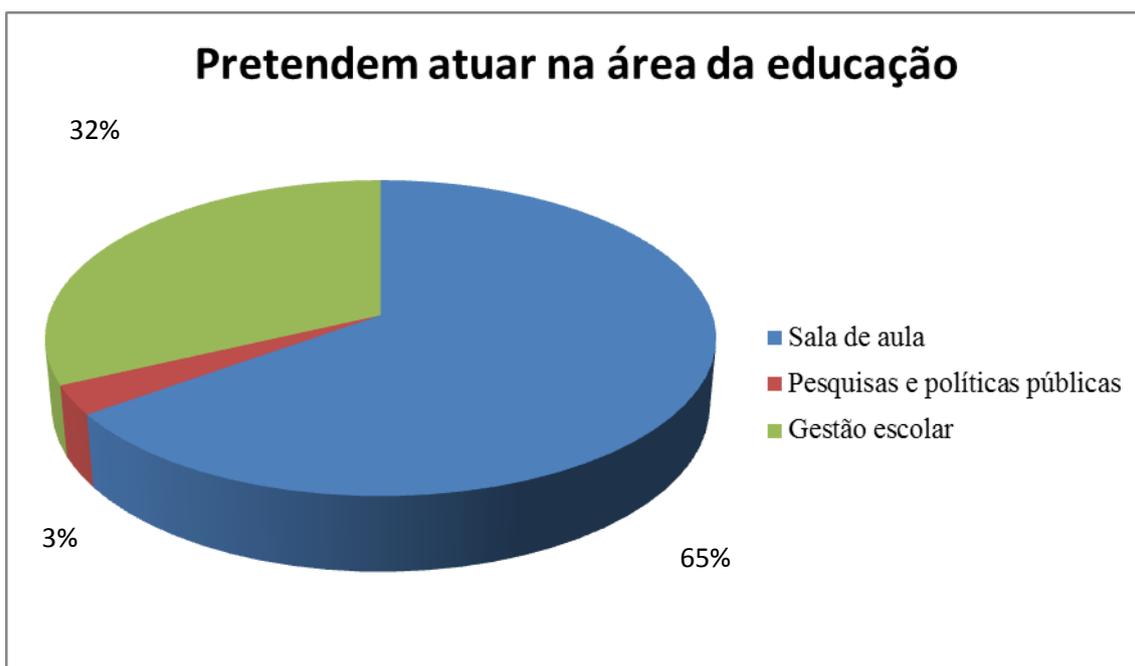
Veiga nos traz uma reflexão importante sobre o papel da Universidade:

A universidade é responsável pela mediação entre o aluno e o conhecimento e, como instituição educativa, não pode favorecer apenas a dimensão profissionalizante, visto que suas funções prioritárias são pesquisar, produzir e distribuir conhecimento. (VEIGA, 2001, p.52)

Além de receber alunos possivelmente desinteressados pelo foco do curso, a Faculdade de Formação de Professores da UERJ tem conseguido, segundo os próprios relatos, através de sua estrutura e principalmente pela prática de seus docentes, cativar esses alunos, promovendo sua permanência até o final do curso.

Quanto à intenção de atuar como pedagogos, trazemos os dados abaixo:





Podemos observar que a grande maioria pretende continuar na área, e mais ainda, atuando em sala de aula. Um fator importante que precisa ser destacado é que dos 24% de alunos que escolheram a Pedagogia como 2ª opção, 11% se identificaram com a área e pretendem continuar na carreira.

Os dados desse gráfico também nos falam sobre outras duas opções dos alunos, que merecem destaque: atuar em pesquisa e políticas públicas, e em gestão educacional.

No que se refere a gestão educacional, essa é uma questão que está imersa em fatores delicados. De um lado devemos considerar que a grade curricular da Pedagogia desenvolve uma ramificação de qualidade por este caminho, no entanto, alguns depoimentos nos demonstram o interesse de alguns alunos de sequer viverem o cotidiano da sala de aula, mas de apenas pensar a gestão do processo escolar. Situação que por outro lado, lhes é totalmente permitida ao concluírem a graduação, mas que talvez possa demonstrar algo em torno do peso referente a hierarquização das funções, colocando o professor como personagem menos importante, dentro da estrutura escolar.

Em relação a terceira categoria de intenções, pensar que alunos do curso de Pedagogia desenvolveram interesse e aptidão por pesquisa e políticas públicas pode demonstrar o nível de comprometimento científico e profissional desta universidade, que ao lidar com a realidade possível, de alunos vindos de classes sociais menos

favorecidas, com baixo capital cultural e necessidades reais das mais diversas, não restringe qualidade e oportunidade aos seus estudantes, independentemente de qual trajetória escolar eles apresentem.

Na tentativa de ilustrar os dados apresentados, traremos agora algumas falas colhidas em nossas entrevistas, sobre o desejo dos alunos de atuarem como Pedagogos.

“Desejo colocar em prática toda teoria aprendida na graduação, de forma a contribuir com a formação do sujeito, repensando sempre a prática docente.” (Aluna do 7º período)

“Na direção ou coordenação de alguma escola.” (Aluna do 1º período)

“Não me vejo atuando em sala de aula, quero trabalhar como orientadora pedagógica.” (Aluna do 3º período)

“Em sala de aula, ou na coordenação de uma escola.” (Aluna do 1º período)

“Pretendo ser uma professora mediadora, trabalhando com a diversidade do olhar.” (Aluna do 8º período)

“Eu me vejo muito estimulada, apesar de algumas adversidades que a gente fica sabendo através de colegas que já estão atuando na profissão.” (Aluna do 3º período)

“Pretendo me especializar e atuar na área da Psicopedagogia.” (Aluna do 6º período)

“Me vejo interagindo com as áreas de intervenção social em prol das mudanças na educação.” (Aluno do 6º período)

“Só se for em um cargo administrativo, tipo direção, coordenação pedagógica. Nunca em sala de aula.” (Aluna do 8º período)

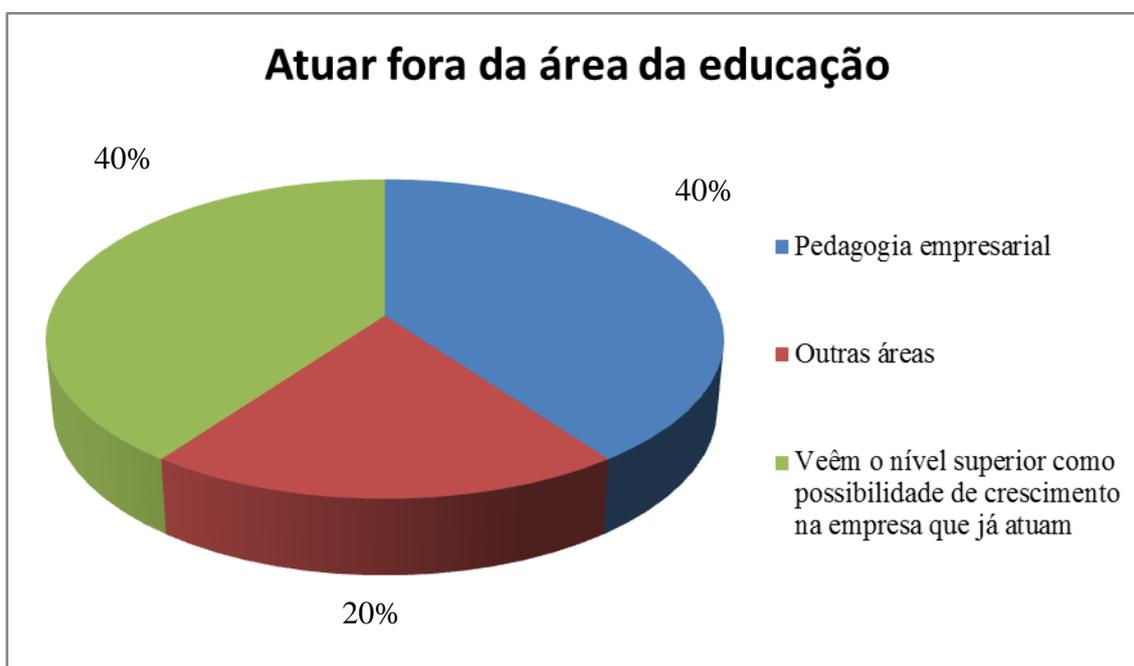
“Me vejo atuando primeiramente como Professora, mas todas as áreas voltadas para a docência me inspiram.” (Aluna do 6º período)

“Eu me vejo atuando na área de políticas públicas, fazendo projetos que sejam comprometidos com a melhoria da educação.” (Aluna do 7º período)

“(…) Por uma opção pela classe popular, pretendo atuar em escolas públicas. Me vejo experimentando no cotidiano escolar a arte de ensinar aprendendo e aprendendo a ensinar.” (Aluna do 8º período)

Embora nesse momento a sociedade lhes negue prestígio, reconhecimento salarial, status, a realidade é que em breve esses futuros pedagogos estarão no mercado,

e serão responsáveis pelo futuro educacional do nosso país, o que nos revela mais uma vez a responsabilidade e os desafios que a Universidade vêm enfrentando.



Observamos também que um número significativo de alunos pretende atuar nas áreas empresariais e administrativas, em que ultimamente o pedagogo vem sendo bastante solicitado. Apesar do lugar de onde falamos, uma Faculdade de Formação de Professores, como já dissemos aqui, o curso de Pedagogia acabou por se tornar uma formação ampla, que vai além da docência, com ramificações por diversas outras áreas, o que facilita a vida daqueles que não tem intenção de exercer a docência como profissão.

Apresentaremos agora, alguns depoimentos relacionados a atuação dos futuros Pedagogos fora da área da educação.

“Não me vejo atuando.” (Aluno do 2º período.)

“...Só tenho certeza que pretendo dar continuidade a vida acadêmica.”  
(Aluna do 8º período.)

“Na área empresarial, ou auxiliando na criação de projetos, não me vejo atuando em sala de aula.” (Aluna do 6º período)

“...como professor, só se precisar, hoje busco a questão salarial e carreira como prioridade.” (Aluna do 8º período)

“Pretendo atuar na área de recrutamento e seleção, na parte da Pedagogia empresarial, ou na parte de gestão.” (Aluna do 4º período)

“Me vejo atuando em empresas por meio de concursos, não gostaria de ser professora.” (Aluna do 6º período)

“Atuando dentro da minha profissão(militar), procurando me especializar...” (Aluno do 2º período)

“Trabalhando em alguma empresa.” (Aluna do 2º período)

Finalizando as informações referentes à nossa pesquisa, é importante destacar que ela é tímida e preliminar, não tem intenção de fechar um perfil, mas de trazer pistas sobre os/as alunos/as de Pedagogia da Faculdade de Formação de Professores da UERJ, com a intenção de levantar o debate sobre a carreira docente, sua atratividade e seus sujeitos.

## Considerações finais

---

No que se refere à FFP/UERJ, podemos dizer que como um pólo de formação de professores que é, cumpre bem o seu papel. Esta instituição tem oportunizado aos alunos que ingressam em seu curso, mesmo que não tivesse na Pedagogia/docência seu principal interesse, condições de experimentarem, pesquisarem, conhecerem essa realidade, e talvez até se apaixonarem por essa profissão, reconhecendo seu caráter político e social.

Também devemos reconhecer que o fato de a maioria dos alunos terem escolhido o curso como primeira opção, e com interesse efetivo na carreira docente, pode ser considerado como um possível indício de mudanças em relação a representação social dessa carreira, merecendo atenção e futuros estudos.

Um fator a ser considerado, é que o campus da FFP/UERJ é referência para a população, sendo a única universidade pública instalada no município de São Gonçalo, o que talvez, embora não tenha sido mencionado, possa ser visto como fator relevante nas escolhas.

Retomando por um instante a questão inicial da baixa atratividade da carreira docente, uma informação obtida no estudo da Fundação Carlos Chagas (2009) nos dá conta de que dos alunos que ingressam nos cursos de Pedagogia, em sua maioria, são os alunos que obtém os piores desempenhos no ensino médio, o que nos leva mais uma vez a refletir que precisamos despertar o interesse pela docência nos melhores alunos, pois essa sociedade provavelmente deixa escapar excelentes “ex-futuros professores”, e retomando as palavras de Gatti (2009) *precisamos atrair as melhores cabeças*, e só o faremos através de uma revalorização do magistério.

Ainda caminhando no viés do estudo desenvolvido pela Fundação Carlos Chagas(2009), um fator alarmante para a realidade brasileira é que se atrelarmos a diminuição da procura pelos cursos de formação de professores, com a projeção das matrículas projetadas para o ensino médio e a educação infantil, em um futuro próximo os problemas com relação ao efetivo de docentes para toda a educação básica tendem a se agravarem ainda mais.

Esperamos com este estudo inicial sensibilizar os que se preocupam com formação docente, tanto na FFP quanto em outras instituições, a pensarem nas razões pela escolha de carreira dos que procuram os cursos de Pedagogia e nas maneiras que

temos, docentes em geral, de lutar pela tão falada revalorização do magistério, para que assim possamos atrair mais jovens para essa profissão, e promover então uma revalorização da educação como um todo. Queremos destacar ainda o papel fundamental dos docentes dos cursos de formação, que acabam por se tornar os grandes responsáveis por tornar o processo de permanência não só no curso, mas na profissão, cada vez mais qualificado.

## Referências

---

**CENSO DE GRADUAÇÃO DA UERJ.** Disponível em

:<[www.censouerj.webnode.com.br/relatorios/vii-censo/](http://www.censouerj.webnode.com.br/relatorios/vii-censo/)> acessado em: 15/01/2011

FERREIRA, Rodolfo. **Entre o sagrado e o profano: o lugar social do professor.** Rio de Janeiro: Quartet, 1998.

GATTI, Bernadete. (Coord.) **Atratividade da carreira docente no Brasil.** São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2009.

GOUVEIA, Aparecida Joly. **Professoras de amanhã (um estudo de escolha ocupacional).** Rio de Janeiro: Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, 1965.

MELLO, Guiomar Namó de. **Magistério de 1º grau: da competência técnica ao compromisso político,** 13 ed. São Paulo: Cortez, 1987.

NÓVOA, António. Para o estudo sócio histórico da gênese e desenvolvimento docente. **Teoria e educação.** Porto Alegre: Pannonica, 1991, 4, 109-135.

NÓVOA, Antonio. (Org.). **Profissão Professor.** 2 ed. [S.l]: Porto Editora, 1999.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Faculdade de Educação.

**Departamento de Seleção Acadêmica.** Disponível em: <[www.vestibular.uerj.br/portal-vestibular-uerj/index-portal.php](http://www.vestibular.uerj.br/portal-vestibular-uerj/index-portal.php)>. Acesso em: 24/06/2010.

\_\_\_\_\_. Departamento de Ações Pedagógicas. Disponível em:

<<http://www.sr1.uerj.br/dep/conteudo.php?login=&sessionid=&referencia=dep&codificacao=029:003>>. Acessado em 18 de agosto de 2010.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro et al.. **Licenciatura em Pedagogia: Realidades, incertezas, utopias.** Campinas: Papirus, 2001.

VICENTINI, Paula Perin; LUGLI, Rosario Genta. **História da profissão docente no Brasil: representações em disputa.** São Paulo: Cortez, 2009.

*ANEXO:*

## ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

---

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Pesquisa de Monografia : Afinal, quem quer ser professor: Algumas pistas tecidas sob o olhar dos estudantes de Pedagogia da FFP/UERJ

Nome:

Período:

1) Por que você escolheu o curso de Pedagogia?

2) De que maneira você pretende atuar como Pedagogo?