

# FORMAÇÃO DE PROFESSORES: O PAPEL DO CURSO DE PEDAGOGIA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO TOCANTINS/UNITINS - CÂMPUS ARAGUATINS.

## TEACHER TRAINING: THE ROLE OF THE PEDAGOGY COURSE IN THE INITIAL TRAINING OF TEACHERS AT THE TOCANTINS / UNITINS STATE UNIVERSITY - CÂMPUS ARAGUATINS.

Paulo Cesar Romão Bomfim 1  
Sérgio Mendes de Anchieta Marinho 2

**Resumo:** Este artigo discute as principais questões que as pesquisas atuais têm levantado sobre a formação de professores e traz reflexões a respeito das demandas da escolarização na contemporaneidade. Aborda a formação de professores no contexto da Unitins Câmpus Araguatins; Tem por objetivo investigar o papel da pedagogia na formação inicial de professores e a percepção dos acadêmicos a despeito de sua formação. Para contextualizar, traz em seu referencial teórico considerações sobre as origens da educação formal em seu contexto histórico; Políticas públicas e formação de professores; Discute o papel do curso de Pedagogia e traz ainda um panorama do curso. Esse último aspecto, foi tratado com base em uma pesquisa realizada no PPC do curso e com a aplicação de questionários com os acadêmicos matriculados no primeiro semestre de 2020. Os resultados da pesquisa indicam que a percepção dos discentes no que tange a sua formação é positiva. E que as disciplinas da ementa estão, em sua grande maioria, voltadas para a construção de conhecimentos relativos à formação profissional específica, sem deixar de lado os fundamentos teóricos da educação, os sistemas educacionais às modalidades e níveis de ensino.

**Palavras-chave:** Políticas Públicas. Pedagogia. Contemporaneidade.

**Abstract:** This article discusses the main issues that current research has raised about teacher training and brings reflections on the demands of schooling in contemporary times. It addresses the training of teachers in the context of the Unitins campus Araguatins; It aims to investigate the role of pedagogy in the initial training of teachers and the perception of academics despite their training. To put it into context, it brings in its theoretical framework considerations about the origins of formal education in its historical context; Public policies and teacher training; Discusses the role of the Pedagogy course; It also provides an overview of the course and the characteristics of the graduates. This last aspect was dealt with based on a research carried out in the course's PPC and with the application of questionnaires with academics enrolled in the first semester of 2020. The results of the research indicate that the students' perception regarding their education is positive. And that the subjects of the menu are, for the most part, focused on the construction of knowledge related to specific professional training, without leaving aside the theoretical foundations of education, the educational systems to the modalities and levels of education.

**Keywords:** Public Policy. Pedagogy. Contemporary.

Mestre em Educação Profissional – Universidade Federal do Tocantins. Bacharel em Administração de Empresas – Universidade Estácio de Sá-RJ. Pós graduado lato sensu em Planejamento e Gestão de Recursos Humanos-Faculdade Católica do Tocantins-FACTO. Pós graduado lato sensu em Comunicação Empresarial e Marketing-Faculdade ITOP. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5543965239492703> ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6273-2811>  
Email: paulocromao@yahoo.com.br

Bacharel em Administração – Faculdade ITOP/Palmas/TO. Especialista em Gestão Pública IFMA/Imperatriz-MA. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1073867271644981>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8974-7850>  
E-mail: s.mendesmarinho@gmail.com

## Introdução

O saber não está mais restrito as escolas e seus arautos, aos professores. Podemos afirmar que ele emergiu, democratizou-se, e assumiu inúmeras formas. Dito isso, faz-se necessário o debate sobre as mudanças no papel do educador, onde o ponto de partida é sua formação inicial, sua vida acadêmica.

A formação de professores tem chamado a atenção de inúmeros pesquisadores nas últimas décadas nos mais variados aspectos; formação inicial, formação continuada, desenvolvimento pessoal, desenvolvimento profissional. Os trabalhos de Antonio Nóvoa, Maurice Tardiff, Maria da Graça Mizukami, Paulo Freire, e outros ícones da educação, servem de base para o debate de novas ideias, teorias e práticas.

A professora Bernadete A. Gatti, atualmente uma das maiores pesquisadoras em educação do Brasil, defende, sobretudo, que nenhuma formação de professores pode ser eficaz sem ênfase nas práticas de como ensinar. Portanto, torna-se evidente a importância da temática sob a ótica da formação inicial de professores, a qualidade do ensino teórico que lhe é ofertado e as práticas do como ensinar.

O universo da pesquisa são os acadêmicos do 1º, 3º, 5º e 7º períodos do curso de Pedagogia da Unitins Câmpus Araguatins, com a aplicação de questionários on-line sobre o papel do curso de Pedagogia na formação inicial de professores, com o objetivo de levantar um panorama da percepção dos acadêmicos sobre sua formação, bem como apresentar propostas de melhorias, evidenciadas em estudos publicados nos últimos anos, buscando compreender as inter-relações entre teoria e prática na formação inicial de professores e descrever conceitos e práticas em educação, políticas públicas e formação de professores, práticas e experiências para a formação de professores.

## Metodologia

Este estudo tem caráter bibliográfico, de abordagem qualitativa, e de objetivo descritivo. O método utilizado consistiu na análise de um fenômeno através de uma cadeia de raciocínio decrescente, portanto dedutivo, saindo do geral para o particular, através das leituras dos estudos publicados e organização dos dados.

Após o levantamento bibliográfico, procedeu-se com a coleta de dados por meio da aplicação de questionário virtual na ferramenta “formulários Google”. Os sujeitos da pesquisa são acadêmicos do 1º, 3º, 5º e 7º período de Pedagogia da Universidade Estadual do Tocantins – Unitins, Câmpus Araguatins.

## Discussão E Resultados

### Educação e contexto histórico

Há uma grande contradição no modelo educacional brasileiro. Ao passo que se vê a desvalorização da educação escolar, da escola e dos profissionais da educação formal, observa-se a supervalorização da educação fora da estrutura curricular, a educação informal. Essa dualidade paradoxal, leva ao questionamento acerca das origens desse fenômeno, bem como do sentido e função da escola hoje.

Pensar sobre educação faz, de imediato, pensar sobre a escola. Embora a educação seja uma prática milenar, que antecede, e muito a ideia de escola, a associação entre ambas se naturalizou, em vista da educação em âmbito escolar. A origem da escola de massas surge no contexto da era moderna, da revolução industrial e mais especificamente pós-revolução francesa.

Segundo Gomes Nadal (2009, p. 20): “Até a idade média, a educação era pouco sistematizada e estava relacionada à formação dada no interior das famílias, comunidades e corporações”. Estas preparavam os jovens para assumir papéis sociais de natureza simples e previsível, em geral para o ofício de seus pais ou familiares. As famílias abastadas contratavam preceptores, do latim, “o que instrui”, que se encarregavam dos trabalhos educativos para os jovens. Aristóteles foi o preceptor de Alexandre, o Grande.

A ideia de educação pública, gratuita e universal, surgiu mais tarde, por volta do século XVII. Em resposta às novas configurações sociais marcadas pelo Renascimento, a Reforma Pro-

testante de Lutero, As Grandes Navegações, a descoberta das Américas e pela Industrialização (NADAL, 2009). O conjunto de mudanças provocado por esses eventos rompeu com os valores históricos baseados no modelo feudal.

A economia da época, predominantemente rural, voltada para a subsistência, passou para o modelo industrial de produção, que fez surgir o trabalho assalariado. A sociedade então se reestruturou em torno do estado moderno e das novas classes sociais, a burguesia e o proletariado (NADAL, 2009). No campo do pensamento, o modo de explicar a realidade, antes baseado na fé, passa a fundamentar-se no racionalismo científico.

Nesse período, se consolidava um novo modelo econômico, social e político, com a promessa de uma nova e melhor condição de vida em relação ao sistema anterior. Assim surgem as ideias de um projeto social fundado na regulação da vida em sociedade por meio de um novo modelo de Estado, mercado e comunidade.

É importante esclarecer que o projeto de modernidade foi gestado numa época de transição, impulsionado pela burguesia, que, interessada em intensificar a atividade econômica, aliou-se ao povo para colocar em marcha o desenvolvimento do sistema capitalista. NADAL (2009, p. 21).

É assim, com esse cenário social, marcado pelo estabelecimento de um novo padrão político, (a democracia), econômico (o capitalismo) e cultural (o racionalismo), que se iniciou o debate sobre educar o povo. Esse interesse de educar o povo aparece intimamente vinculado ao interesse do Estado democrático de se consolidar, de se legitimar e expandir (NADAL, 2009).

O Estado moderno, ou mais tarde, de bem estar social, objetivou um modelo de desenvolvimento que lhe garantiu não apenas soberania nacional e territorial, mas também legitimação de seu papel diante da sociedade civil (NADAL, 2009). A ideia de nação, de pertencimento a uma comunidade política maior, surge da relação entre Estado e sociedade civil. A garantia da propriedade privada viabilizou o mercado e a geração de riquezas no meio social. Esse mercado passa a financiar o Estado por meio dos impostos, permitindo a realização de políticas consideradas fundamentais para a dignidade e civilidade do povo, como educação e saúde.

Nesse contexto, surge a defesa de escolarização das massas por vários pensadores. A ideia de formação do povo pelo Estado burguês ignorou a educação como política social, pelo contrário, os alunos passaram a ter uma formação aligeirada, com ênfase profissionalizante, para o atendimento das necessidades de produção da época. Nadal (2009) ressalta que embora tendo sido idealizada para a função social, assentado em bases humanas e científicas, a escola terminou reproduzindo e acentuando a divisão social.

A Revolução Francesa trouxe consigo, a consolidação do sistema capitalista, o aumento populacional, revoluções e rupturas travadas em torno da democracia social (NADAL, 2009). A partir desse momento, buscou-se um sistema educacional público, gratuito, universal e único por meio do trabalho pedagógico, configurado nos moldes do processo de produção fabril, pautado na utilização de manuais e de metodologias de ensino coletivo, viabilizando financeiramente o custo do processo de escolarização. Assim chegaram as classes populares à escola.

A escola, que até aquele momento era paga e exclusiva ao atendimento de algumas parcelas da população, passa a condição de pública, gratuita e única. No momento em que a educação passa a ser tratada como fator de interesse público e submetida à intervenção do Estado, cria-se um sistema educacional escolar com o Estado regulando os marcos legais do trabalho docente, o funcionamento, a administração e o próprio currículo (NADAL, 2009). A educação pública que em principio deveria inculcar a ideia de pátria, legitimar o novo sistema político e tirar o povo da ignorância, educando e preparando-o para os novos papéis sociais que as transformações da época lhe impunha.

Apesar dos fundamentos humanísticos, históricos e científicos, a escola “tradicional” exerceu basicamente duas funções: preparar trabalhadores para os novos modos de produção nas fábricas e ocupar-se das crianças enquanto os pais trabalhavam fora de casa. Para NADAL, (2009, p. 28): “A escola reproduziu as relações de produção ao inculcar uma cultura científica, ao ensinar regras de comportamento e desenvolver habilidades de comunicação capaz de prepa-

rar os indivíduos para os interesses de manutenção do sistema de produção da época”.

A escola não se converteu em ferramenta útil à construção de uma cidadania crítica. Garantiu-se o acesso, mas a uma escola pouco capaz de preparar o cidadão para a construção de uma sociedade pautada em valores sociais igualitários e democráticos.

## **Políticas públicas e formação de professores**

A formação do docente nos convida a repensar o que é ser professor nos dias atuais: Para Feldmann, (2009 p. 71), “Professor, sujeito que professa saberes, valores, atitudes, que compartilha relações e, junto com o outro, elabora a interpretação e reinterpretação do mundo”. A qualidade social da formação de professores com compromisso político de transformação, tem se mostrado um grande desafio aos que veem a educação como um bem universal, como espaço público, como um direito humano e social na construção da identidade de um povo e o exercício da cidadania.

Para Feldmann, (2009 p. 72), “pensar a formação de professores para o contexto escolar brasileiro, exige a compreensão de que a questão não se situa no plano consensual, e de que é preciso realizar as convergências encontradas em diversas pesquisas, em diferentes situações do processo de ensinar e aprender”, ou seja, as particularidades de cada situação devem ser consideradas no processo como um todo, tendo em vista os diferentes cenários que circundam a questão. É interessante que ao longo do processo de sua formação, o professor identifique quais estratégias melhor se adequa a sua realidade.

“As pessoas não nascem educadores, se tornam educadores, quando se educam com o outro, quando produzem a sua existência relacionada com a existência do outro” (FELDMANN, 2009). Educar consiste em um processo constante de apropriação, mediação e transformação do conhecimento. O grupo de pesquisa da professora Marina Graziela Feldmann, da PUC/SP, articula-se em torno das seguintes dimensões:

Construção de referências de análise sobre o tema de formação de professores a partir do estudo da prática educativa e docente de contexto social, econômico e cultural, diante das transformações do mundo do trabalho.

Identificação das tendências e movimentos educacionais e culturais que circundam a questão da formação de professores.

Construção de mudanças na escola – entendida em sua totalidade – na vivência de valores éticos, estéticos, no sentido de pertencimento, na diversidade cultural e na inclusão social, na participação democrática e na revisão da concepção do ensinar e do aprender na contemporaneidade. (FELDMANN, 2009 p. 72).

Para Feldmann (2009): “O tema da formação de professores foi secundarizado como pauta de discursões nas décadas anteriores da história da educação brasileira”, entre outros motivos a autora elenca o modelo positivista de ciência e a abordagem psicologista da educação, que busca a explicação dos fenômenos e problemas educacionais (repetência, fracasso, sucesso escolar) com enfoque na avaliação por resultados, nos produtos alcançados em detrimento do processo formativo educacional.

As últimas décadas do século XX, onde os padrões de economias capitalistas e globais e a reconfiguração do Estado em sua relação com a sociedade acarretou e vem acarretando transformações na gestão escolar, na escola e principalmente na formação de professores (FELDMANN, 2009). Emergem modelos embasados em novos paradigmas do conhecimento, nas políticas públicas de educação, nas práticas curriculares e pedagógicas. Com isso o professor assume um novo perfil diante dos desafios dessa nova sociedade.

Assim, observa-se o grande desafio que é formar professores no mundo atual dado a instabilidade e provisoriedade do conhecimento, tendo em vista que a verdade científica não tem valor absoluto na compreensão e interpretação dos fenômenos sociais, científicos, históricos e sociológicos. Nesse sentido o problema da articulação entre teoria e prática configura-se num dos grandes desafios para a formação de professores.

Feldmann (2009), observa que há um movimento de mudança entre o paradigma cunhado de “técnico” de estudiosos como Muzikami, para um outro denominado “prático” ou “comunicativo-dialógico” com suporte em autores como Paulo Freire. Nos estudos realizados pelo grupo de estudos da autora, é apontada com maior frequência a desvinculação entre teoria e prática o que se torna um obstáculo à prática pedagógica, para isso é necessário superar os modelos e padrões rígidos para uma prática baseada na racionalidade dialógica, emancipadora.

“As investigações sobre formação de professores nacionais e internacionais, sempre apontam para a necessidade de tornar a prática pedagógica como fonte de estudo e construção do conhecimento”. (FELDMANN, 2009, P. 75). Além de procurar dar respostas às angustias vivenciadas pelos professores no cotidiano escolar. A relação entre esses dois fatores, junto à acelerada transformação pelo qual passa a nossa sociedade, provocada principalmente pelo advento e popularização do acesso à internet, cria uma nova cultura do trabalho docente, afetando diretamente o universo escolar.

Nessa perspectiva, uma questão central se impõe: Quais são as novas exigências da sociedade contemporânea para o professor da escola brasileira e como pensar sua formação? Deve-se priorizar a formação humana em primeiro lugar, num ambiente de mudanças, de aprimoramento da condição humana, com liberdade de expressão e comunicação, respeito ao outro, e as suas diferenças, por meio de projetos coletivos de escola, atrelados à luta permanente contra as estruturas desumanizantes, presentes na educação e na sociedade.

O trabalho docente tem por objetivo, mudar e melhorar a vida das pessoas por meio de um trabalho interativo e reflexivo com as pessoas, sobre as pessoas e para as pessoas. (FELDMANN, 2009). Nesse ponto, vale ressaltar que a construção do “ser professor”, dar-se-á no cotidiano escolar e pelas pessoas que interagem nesse ambiente. O processo de formação de professores então caminha junto com a produção da escola, desde a gestão, às práticas curriculares e as condições de trabalho.

Diante desse caldo cultural que é a escola, o professor, muitas vezes, se vê inseguro e com incertezas diante do seu papel e da própria função social da escola e do trabalho docente, por isso o ofício de professor não deve ser visto apenas na sua dimensão técnica. Para Feldmann (2009); “Não se pode discutir a ação do professor na escola apenas pelo seu caráter instrumental, desconsiderando-se a importância de sua identidade pessoal e profissional no processo educativo”. Discutir a ação do professor na contemporaneidade é refletir sobre suas intenções e valores, suas condições concretas de realização do seu trabalho.

O professor, em seu ambiente de trabalho, lida com questões de natureza ética, afetiva, política, social, ideológica e cultural. Respeitar a multiplicidade de culturas, valores, gêneros e classes sociais presentes nas relações escolares e pedagógicas que envolvem o processo de ensinar e aprender torna-se imperativo no ofício de ser professor. (FELDMANN, 2009).

A escola é um espaço de construção do fazer educativo. A tarefa da escola é trabalhar com as relações interpessoais, pedagógicas e institucionais. Nessa perspectiva a formação continuada de professores, articulada aos fazeres na e da escola, além da uma formação compartilhada é uma autoformação.

Os desejos, as intenções pessoais dos professores que os levam a determinadas ações docentes são moldados culturalmente pelos “outros” professores que convivem no mesmo contexto e que com suas expectativas e práticas se tornam referências, matrizes de desempenho de sua tarefa, o que mostra que essa tarefa, embora traga em si a dimensão da singularidade, mescla a dimensão pessoal e social e é sempre uma empreitada coletiva. (FELDMANN, 2009).

Para Feldmann (2009, p. 80); A premência de definição de políticas públicas que garantam a participação ativa dos professores nas várias instâncias decisórias do currículo e do trabalho pedagógico, incorporado à necessidade e ao direito à formação continuada, de responsabilidade não apenas individual, mas, sobretudo institucional, desenvolvimento de melhores condições de vida e de trabalho, com remuneração adequada em função do trabalho docente e do ser professor.

## **Formação de professores para a educação básica: O papel da Pedagogia**

O curso de Pedagogia foi regulamentado em 1939, destinado a formar bacharéis especialistas em educação e, complementarmente, professores para as Escolas Normais em nível médio, os formandos neste curso, também teriam a possibilidade de lecionar algumas disciplinas no ensino secundário. Em 1986 o então Conselho Federal de Educação aprova o parecer nº 161 que dispõe sobre a reformulação do curso de Pedagogia, que faculta e esse curso oferecer também formação para a docência de 1ª a 4ª séries do ensino fundamental. Contudo, segundo Gatti (2010) “A grande maioria dos cursos de Pedagogia das instituições públicas manteve sua vocação de formar bacharéis, nos moldes da origem desses cursos”.

Para Gatti (2010, p. 3). “Mesmo com ajustes parciais em razão das novas diretrizes, verifica-se nas licenciaturas dos professores especialistas a prevalência da histórica ideia de oferecimento de formação com foco na área disciplinar específica, com pequeno espaço para a formação pedagógica”. Chegamos ao final do século XX com a mesma orientação integradora em relação à formação disciplinar/formação para a docência, em que na prática, se verifica a prevalência do modelo consagrado no início do século.

O curso de Pedagogia em 2006 por meio do Conselho Nacional de Educação aprovou a Resolução nº 1, de 15/05/2006, com as Diretrizes Curriculares Nacionais para esses cursos, propondo-os como licenciatura e atribuindo a estes a formação de professores para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, bem como para o ensino médio na modalidade Normal, onde fosse necessário e onde esses cursos existissem, e para a educação de jovens e adultos, além da formação de gestores.

Essa licenciatura passa a ter amplas atribuições, a complexidade curricular exigida para esse curso é grande, segundo Gatti (2010) o curso deverá propiciar:

A aplicação ao campo da educação, contribuições, entre outras, de conhecimentos como o filosófico, o histórico, o antropológico, o ambiental-ecológico, o psicológico, o linguístico, o sociológico, o político, o econômico, o cultural; englobar a formação de habilidades de planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da educação, de projetos e experiências educativas não escolares; a produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não escolares. O licenciado em Pedagogia deverá ainda estar apto no que é especificado em mais dezesseis incisos do artigo 5º, da Resolução nº 1 de 15/05/2006, e cumprir estágio curricular em conformidade ao inciso IV, do artigo 8º. (GATTI, 2010, p. 4).

Encaixar essas orientações em uma matriz curricular não é tarefa fácil. De qualquer modo o que se verifica é que a formação de professores para a educação básica é feita, em todos os tipos de licenciatura, de modo fragmentado entre as áreas disciplinares e níveis de ensino, não contando o Brasil, nas instituições de ensino superior, com uma faculdade ou instituto próprio, formador desses profissionais, com uma base comum formativa, como observado em outros países, onde há centros de formação de professores englobando todas as especialidades, com estudos, pesquisas e extensão relativos à atividade didática e às reflexões e teorias a ela associadas. (GATTI, 2010).

Para Gatti (2010), “o estudo das ementas das disciplinas revela, antes de tudo, maior preocupação com o oferecimento de teorias políticas, sociológicas e psicológicas”. De fato, essa contextualização é importante para o trabalho consciente do professor, mas não é suficiente para suas atividades de ensino. A autora complementa ainda, afirmando que: “as disciplinas optativas ofertadas, em sua grande maioria, tem caráter de formação genérica, ou seja, o desenvolvimento de habilidades profissionais específicas para atuação nas escolas e nas salas de aula fica bem reduzida.

Nos trabalhos de Barnardete Gatti, fica evidente que há um desequilíbrio na relação entre teoria/prática, em favor dos tratamentos mais teóricos, de fundamentos, políticas e contextualização em que a escola é elemento quase ausente nas ementas, o que leva a pensar numa formação de caráter mais abstrato e pouco integrado ao contexto concreto onde o profissional-professor vai atuar. Observa-se nos estudos de Gatti (2010) que “fica bem reduzida à parte curricular que propicia o desenvolvimento de habilidades profissionais específicas para a atuação nas escolas e nas salas de aula”. Assim a relação teoria/prática mostra-se, de modo geral, comprometida desde a base formativa.

### Contexto do curso e características dos concluintes

Trataremos das questões relativas à formação de professores e trazendo à discussão dados sobre as condições de oferta do curso, suas características e as características dos concluintes. A nível de Brasil, houve um aumento expressivo entre 2001 e 2006 na oferta das licenciaturas. No curso de pedagogia da Universidade Estadual do Tocantins – Unitins, câmpus Araguatins, ingressam anualmente 40 alunos, chama a atenção a baixa quantidade de egressos por ano nesse curso, em torno de 18, ou 44,15% se formam em 4 anos.

O Curso de Pedagogia da Unitins tem por objetivo formar o pedagogo para atuar na Docência, na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e na Gestão Educacional. Dentre outros objetivos específicos elencados no PPC do curso vale destacar:

Formar professores para atuação nas funções de docência da Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e gestão escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. Compreender o processo de construção do conhecimento, analisando as diferentes concepções pedagógicas e suas implicações no processo de ensino e de aprendizagem com vistas a assumir a responsabilidade político-social da educação. Oportunizar a compreensão da prática educativa nos diferentes contextos e tempos, escolares e não escolares, da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Capacitar o pedagogo para compreender a profissão docente como fundamental na construção da sociedade numa ação transformadora e crítica. (PPC do Curso de Pedagogia).

Para análise da ementa, realizou-se o agrupamento quantitativo das disciplinas de forma que se pudesse visualizar com mais clareza o que se propõe como formação inicial de professores no currículo do curso de Pedagogia. A tabela a seguir sintetiza tal agrupamento.

**Tabela 1.** Disciplinas por área e período.

Áreas	Períodos	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º
Fundamentos teóricos da educação		2	3	2	2	1			1
Conhecimentos relativos aos sistemas educacionais		1	-	1	2	1	-	-	-
Conhecimentos relativos a formação profissional específica		2	2	3	2	5	5	5	3

Conhecimentos relativos às modalidades e níveis de ensino	-	-	-	-	-	-	1	-
Línguas e linguagens	1	-	-	-	-	-	-	2

**Fonte:** MENDES (2020).

Das 49 disciplinas ofertadas pelo curso de Pedagogia no Câmpus Araguatins, observa-se que no grupo de disciplinas de Fundamentos teóricos da educação constam 13 disciplinas ou 26,53% das disciplinas. Nesse grupo está contido mais de ¼ da formação docente.

Nos conhecimentos relativos aos sistemas educacionais, temos 5 disciplinas ou 10,20%. De modo geral, são disciplinas que abordam currículo e programas, organização e gestão educacional, organização do trabalho pedagógico, ensino a distancia e projetos educacionais. Tendo como aspecto mais relevante a formação com vistas à gestão escolar.

No grupo de conhecimentos relativos à formação profissional específica, temos o maior número de disciplinas, 55,10% do total, o que nos mostra uma clara tendência em atendimento aos objetivos do curso, que visa, entre outras, a formação para a docência, a construção do conhecimento, a responsabilidade político-social e a compreensão da prática educativa.

Nesse grupo estão as disciplinas de fundamentos e metodologias do ensino - de ciências, língua portuguesa, matemática, história, geografia, artes, de educação infantil, etc - esse grupo de disciplinas voltadas à formação profissional específica aborda de forma panorâmica todas as áreas de atuação docente na educação infantil. Nesse grupo também estão às disciplinas de estágio que embora se constituam em espaços privilegiados de aprendizagem das práticas docentes, não se obteve, nesse estudo, evidências sobre como eles vem sendo realizados. As demais disciplinas abordam as modalidades e níveis de ensino, língua e linguagens.

Observa - se na ementa, disciplinas com tratamentos teóricos, de fundamentos, e contextualização. Disciplinas que tratam a escola como instituição social e de ensino se fazem ausentes, o que leva a pensar numa formação, em certa medida, de caráter abstrato, ficando a cargo dos estágios a integração ao contexto onde o profissional-professor vai atuar.

Observa - se ainda, a parte curricular que propicia o desenvolvimento de habilidades profissionais específicas para atuação nas escolas e nas salas de aula, vai ao encontro dos objetivos institucionais, mostrando comprometimento do curso com essa base formativa.

O universo dessa pesquisa são os 127 acadêmicos regularmente matriculados no 1º, 3º, 5 e 7º período, do semestre letivo 2020/1, da Unitins câmpus Araguatins. Para os fins dessa pesquisa foram selecionados, aleatoriamente, uma amostra de 30%, ou 38 respostas ao questionário aplicado entre os dias 22/05/2020 e 26/05/2020. As considerações sobre o questionário seguem abaixo:

Quem são os alunos da licenciatura em Pedagogia do campus Araguatins? Quais as características desses alunos? Quais são suas expectativas, qual sua bagagem?

O questionário inicia perguntando qual a principal razão pela escolha da licenciatura em Pedagogia: cerca de 47,4% das respostas a essa pergunta indicaram que querem ser professores. Contudo, chama a atenção o fato de que cerca de 37% (36,9%) afirmaram não querer seguir a profissão docente. Os demais disseram que escolheram por admiração a algum professor ou por influência de familiares.

Observa-se que pouco mais de um terço dos pais desses acadêmicos 34,2% possuem escolarização até a quarta série. 89,4% destes, utilizam a internet e apostilas como principal fonte de busca de informações. E dos instrumentos de avaliação, identificam-se prioritariamente com os testes objetivos 34,2%, seminários 31,6%, lista de exercícios 15,8%. Nesse ponto, chama a atenção o fato de que apenas 2,6% da amostra se identificam com o método de avaliação por provas práticas.

Por falar em práticas, sobre o estágio obrigatório, 71,1% afirmaram que esperam adquirir aprendizado e competências. Os outros 28,9% dividiram-se de forma quase igualitária entre; superar esse obstáculo obrigatório 7,9%, perder o medo de encarar a sala de aula 10,5% e que o estágio é uma porta de entrada para o mercado de trabalho 10,5%.

No quesito estrutura física, o foco se deu especificamente nas bibliotecas, virtual e física. Sobre a biblioteca física do campus, foi questionado o que melhor atende suas necessidades, seguem as respostas; 28,9% acervo, 26,3% espaço físico da biblioteca, 23,7% a qualidade das obras e 21,1% atualidade das obras. Sobre a biblioteca virtual, 63,2% classificaram-na como boa, 28,9% regular e 7,9% ruim.

Sobre a qualidade das aulas presenciais e na modalidade EAD, durante o período de pandemia provocada pelo novo coronavírus, a covid-19. Seguem as considerações; Mais de 90% dos acadêmicos consideram que as aulas presenciais são excelentes (44,7%), ou boas (47,4%). Contudo, sobre as aulas durante o período de pandemia a avaliação como excelente não obteve nenhuma resposta, 36,6% consideram como “boa, atendeu minhas expectativas”, para outros 44,77% consideram que “as aulas atenderam em partes suas expectativas”, portanto, regular.

### Considerações Finais

Essa pesquisa buscou analisar o papel da Pedagogia na formação inicial de professores da Universidade Estadual do Tocantins, câmpus Araguatins. Para tanto, foi utilizado para pesquisa o questionário virtual, através da plataforma “Google” direcionada aos discentes dos 1º; 3º, 5º e 7º períodos, com o objetivo de colher informações sobre a percepção dos discentes referente a sua formação, bem como apresentar propostas de melhorias.

Inicialmente este trabalho fez um breve histórico sobre Educação e seu contexto histórico, abordando temas que permeiam a leitura sobre educação pública, gratuita e universal. Também foi abordada a temática sobre Políticas Públicas e Formação de Professores na perspectiva de pensar e abraçar o desafio da qualidade dessa formação, agregando compromisso político de transformação do conhecimento. Dessa forma, vale ressaltar a fala do sociólogo Perrenoud (2000, p. 13), “a finalidade do sistema educacional e as competências dos professores, não podem ser divorciadas tão facilmente. Por conseguinte, em formação deverá abranger três aspectos: o científico, o teórico e o humano”.

Acrescentou-se o tema Formação de professores para a educação básica: O papel da Pedagogia, no qual fora apresentada a trajetória do curso de pedagogia desde 1939 até aos dias atuais.

Considerando esses aspectos estudados, foi possível concluir que a percepção dos discentes no que tange a sua formação é positiva, uma vez que 44,7% afirmam que as aulas presenciais são excelentes e outros 47,4 consideram-na boa. Porém, quando se trata de aulas remotas no período de pandemia, pelo qual passa o País, esses percentuais não atingem o nível de excelência, ficando a porcentagem em 36,6% como boa, na ótica dos alunos.

De modo geral, acredita-se que ao trazer a temática abordada e vislumbrar o resultado do objeto pesquisado, este pode ser o início de discussões acerca do tema e também um estímulo maior para a reflexão e oportunização de novos olhares e efetivação de ações que melhorem o papel do Curso de Pedagogia na formação inicial de Professores, principalmente em períodos de contingência como o que passa o País, buscando junto aos discentes quais as suas reais necessidades, dentro de cada período, para então buscar caminhos de construção de políticas institucionais que valorizem e acrescentem mais qualidade a formação desses professores.

### Referências:

FELDMANN, Marina Graziela (org.). **Formação de professores e escola na contemporaneidade**. Sao Paulo: Senac, 2009.

Gatti. B. A., DIDÁTICA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: **Provocações**. Fundação Carlos Chagas, 2017 – disponível em <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/4349>. Acesso em 10/03/2020.

Gatti. B. A., **Formação de Professores no Brasil: Características e problemas**; Fundação Carlos Chagas, 2010 - disponível em <https://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/16.pdf>. Acesso em 10/03/2020.

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

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Tradução de Patrícia Chitoni Ramos. Porto Alegre: ARTMED, 2000.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo - Rs: Feevale, 2013.

Recebido em 16 de junho de 2020.

Aceito em 19 de abril de 2021.