

Contribuições das disciplinas de inserção do curso de pedagogia da FURG para a formação docente

Contributions of insertion disciplines of FURG's pedagogy course for teacher training

Isis Azevedo da Silva Carvalho¹

Suzane da Rocha Vieira Gonçalves²

Resumo: Este trabalho apresenta resultados de uma pesquisa que analisou as disciplinas de inserção no espaço educativo presentes no novo currículo do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. O estudo de cunho qualitativo foi desenvolvido por meio da aplicação de questionários com a primeira turma formada neste novo currículo e, também através da análise documental dos ordenamentos legais. No novo currículo, verificamos que uma das principais alterações foi à inserção de disciplinas denominadas “Atividade de iniciação à docência” que tem por intencionalidade inserir os estudantes no cotidiano da escola desde o início do curso. O estudo apontou que estas novas disciplinas contribuem na construção da identidade docente e identificação dos estudantes com o curso e proporcionam mais segurança aos graduandos na etapa do estágio. Algumas fragilidades também são apontadas ao longo do estudo, como certa dificuldade das instituições de Educação Básica em compreender a proposta das inserções, o que muitas vezes, prejudicou o desenvolvimento das disciplinas. Por fim, considera-se que as disciplinas potencializam o debate teórico-prático no curso de Pedagogia e contribuem para a formação docente.

Palavras-chave: Currículo; Pedagogia; Formação de Professores; Inserção; Teoria-Prática.

Abstract: This paper presents results of a research that analyzed the insertion disciplines in the educational space present in the new curriculum of the Pedagogy course of the Federal University of Rio Grande - FURG. The qualitative study was developed through the application of questionnaires with the first class formed in this new curriculum and also through the documentary analysis of the legal orders. In the new curriculum, we found that one of the main changes was the insertion of subjects called “Teaching Initiation Activity” which intends to insert students in the daily life of the school since the beginning of the course. The study pointed out that these new subjects contribute to the construction of teaching identity and identification of students with the course and provide more security to undergraduate students in the internship stage. Some weaknesses are also pointed out throughout the study, as some difficulty of the Basic Education institutions in understanding the insertion proposal, which often hindered the development of the subjects. Finally, it is considered that the subjects enhance the theoretical-practical debate in the Pedagogy course and contribute to teacher education.

Keywords: Curriculum; Pedagogy; Teacher Training; Insertion; Theory-Practice.

Introdução

O significado da docência e as complexidades desta profissão torna a formação de professores um grande desafio na atual conjuntura social. A valorização profissional e bons processos formativos,

1 Mestranda em Educação no Programa de Pós-graduação em Educação PPGEDU/FURG, pedagoga, professora da Educação Básica. Universidade Federal do Rio Grande – FURG.

2 Doutora em Educação Ambiental, professor adjunta da Universidade Federal do Rio Grande - FURG, docente no Programa de Pós-graduação em Educação.

são fundamentais para que os egressos das licenciaturas não entrem na carreira de forma passageira, mas que construam uma carreira permanente, digna e valorizada. A permanência na docência passa imprescindivelmente por uma estrutura formativa que alicerce estes profissionais a não sucumbir nos primeiros anos de julgamentos e que permita renovação, atualização e suporte durante todos os anos de magistério.

A formação docente é um tema caro para a sociedade e por isso é campo de disputa ideológica e política. Espera-se que os egressos das licenciaturas tenham uma boa formação teórico-prática, de modo que se sintam preparados e seguros para assumir a carreira do magistério. Tardif, Lessard e Lahave destacam que

para o exercício de sua profissão espera-se que o profissional possua uma capacitação que abranja o domínio de conhecimentos científicos, as definições normativas, os saberes curriculares e os das disciplinas, bem como sua própria experiência pedagógica (1991, p. 224).

Nas últimas décadas, observou-se que os professores ganharam centralidade nas políticas educacionais. Sejam eles vistos como culpados pelos insatisfatórios resultados educacionais brasileiros ou apontados como os “salvadores” e “heróis” capazes de resolver todos os problemas educacionais do país. Evangelista e Shiroma (2007) afirmam que os professores acabam sendo os protagonistas e o obstáculo da reforma educacional, e que para isso são engendrados discursos que desqualificam os professores e propõe medidas de maior controle do trabalho docente. Tal fato, tem levado a discussões acerca da formação destes profissionais que possibilitem construir currículos que preparem os professores para a complexidade da docência.

A configuração dos cursos de graduação, em especial as licenciaturas, tem provocado o debate acerca dos processos de flexibilização, desvalorização e precarização das relações de trabalho e emprego, além da discussão acerca da desprofissionalização e proletarização do magistério (OLIVEIRA, 2003; FREITAS, 2007). É importante dizer que tais demandas têm gerado repercussões não só no cotidiano da escola, como também no trabalho docente e na própria identidade dos profissionais da educação. É preciso ter clareza quanto ao fato de que existe mais de um projeto de sociedade, educação, cultura e formação de professores para a Educação Básica em disputa no campo das políticas educacionais. Isso acontece, porque há interesse do governo na condução do sistema educacional, em gerenciar a identidade profissional docente, definindo que categoria é essa (LAWN, 2001).

Santiago e Batista Neto afirmam que,

A formação de professores é uma atividade eminentemente humana, inscrita no campo da educação como uma categoria teórica, uma área de pesquisa, conteúdo da política educacional e uma prática pedagógica. É, portanto, uma atividade complexa, multirreferencial, intencional e institucionalizada (2011, p. 3).

Nesta perspectiva, a formação docente tem sido central nas discussões sobre Educação em nosso país, e o curso de Pedagogia se apresenta como sendo um dos ambientes onde tais questões são pensadas, fomentadas e discutidas. O curso de Pedagogia em sua criação no Brasil, na década de 1930, constituiu-se como o lugar onde se formavam os técnicos em educação. Com o passar dos anos, o curso foi se reconfigurando como um curso voltado para a formação de professores.

Nas últimas décadas, os cursos de Pedagogia passaram por diversas reformulações curriculares buscando atender a demanda educacional, formando profissionais que deem conta do enredamento que é a docência e da gama de diversidade que esta profissão abarca. Ainda, muitas dessas reformulações foram

impulsionadas por ordenamentos legais de forma vertical, tais políticas muitas vezes são impostas nestes ambientes formativos, não sendo construídas junto aos sujeitos que constituem estes ambientes. Tais questões, incluindo a forma como se constrói as políticas públicas, precisam ser analisadas para que os objetivos de uma educação de qualidade possam ser possibilitados.

Assim, buscamos analisar as possíveis implicações da inclusão de disciplinas de inserção no cotidiano escolar no currículo do curso de Pedagogia na Universidade Federal do Rio Grande, discutindo alguns aspectos que podem potencializar as discussões sobre um currículo que possibilite uma formação sólida, consistente e significativa para os profissionais da Educação.

Procedimentos Metodológicos

O presente trabalho situa-se no campo da investigação qualitativa, tendo como referência os estudos de Bogdan e Biklen (1994), que apontam

a abordagem da investigação qualitativa exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo (1994, p. 49).

Esse tipo de investigação qualitativa pode assumir diversas formas tendo em vista os objetivos que pretende alcançar, mas sempre procurará compreender os fenômenos em sua complexidade e em contexto natural.

A pesquisa foi realizada junto ao curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. O desenvolvimento deste trabalho ocorreu em dois momentos. Inicialmente, realizou-se uma análise documental dos dois últimos Projetos Político-Pedagógicos do curso de Pedagogia, das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, bem como dos pareceres do Conselho Nacional de Educação acerca das diretrizes do curso de Pedagogia. Buscou-se, nesse processo, verificar as mudanças no currículo do curso e de que modo, tais mudanças, atendem a legislação. Entre as principais modificações, destacamos a inclusão das disciplinas de inserções no espaço educativo.

No processo de análise, buscou-se compreender quais os novos direcionamentos que o novo currículo possibilita. Tem-se por intencionalidade fazer uma análise, não de forma isolada, percebendo as influências do contexto político e educacional ao qual o novo currículo do curso de licenciatura em Pedagogia está engendrado. Como denomina Mitsuko Antunes (apud PIMENTEL, 2001, p. 180), a análise documental caracteriza-se por um processo de “garimpagem”, se as categorias de análise dependem dos documentos, eles precisam ser encontrados, “extraídos” das prateleiras, um processo contínuo de investigação minuciosa e detalhista.

A segunda etapa consistiu na aplicação de questionários junto aos estudantes formandos do curso de Pedagogia no ano de 2018. Foi escolhida a técnica de questionário pelo fato de permitir o registro de informações de um grande número de pessoas. Esse procedimento permite a manifestação de ideias dos sujeitos da pesquisa, sem a influência do pesquisador.

Os questionários foram construídos com questões fechadas e abertas, permitindo verificar opiniões, escolhas conceituais, ações pedagógicas utilizadas, e expectativas quanto ao projetado para o curso. Os estudantes assinaram Termo de Consentimento autorizando a utilização dos dados disponibilizados pelos questionários. O anonimato dos estudantes também foi garantido na aplicação deste procedimento.

Os dados extraídos oportunizaram investigar as percepções que os estudantes possuem da formação e do currículo do curso, permitindo refletir sobre os limites e possibilidades formativas do currículo do curso de Pedagogia da FURG.

A produção dos dados ocorreu no primeiro semestre de 2018, com os estudantes matriculados no quarto ano do curso de Pedagogia da FURG, dos dois turnos de oferta, manhã e noite. Porém, somente validamos os questionários daqueles estudantes que ingressaram no curso de Pedagogia no primeiro semestre de 2015, quando houve a alteração curricular e vivenciaram integralmente todo o novo currículo. Ingressaram no curso, em 2015, 45 estudantes em cada turno. Em 2018, 27 estudantes no turno da manhã e 20 no turno da noite eram prováveis formandos. Destes, porém, 22 no turno da manhã e 13 no turno da noite cursaram integralmente o novo currículo que foi implementado em 2015 na FURG e constituíram-se como o público-alvo desta pesquisa. Participaram do estudo, respondendo os questionários, 18 estudantes de um total de 35, 15 no turno da manhã e 3 no turno da noite, que representou 51,42% dos acadêmicos.

As informações obtidas por meio da aplicação dos questionários foram tabuladas em tabelas. As respostas foram dispostas de maneira a proporcionar observação individual e do todo. O estudo partiu das questões fechadas, porém logo se debruçou nas questões abertas, principal alvo de nosso olhar, e de onde extraímos as principais contribuições para esta pesquisa.

As questões foram agrupadas de acordo com as perguntas do questionário. No processo de análise averiguaram-se semelhanças e aproximações nas respostas dos estudantes com a intencionalidade de evidenciar paridades que possibilitassem perceber perspectivas comuns à maioria dos estudantes, permitindo assim traçar certa similaridade das contribuições formativas que as disciplinas investigadas nesta pesquisa proporcionaram aos graduandos.

Breve histórico do curso de Pedagogia na Universidade Federal do Rio Grande – FURG

Nesta seção pretendemos trazer alguns pontos da trajetória do curso de Pedagogia na Universidade Federal do Rio Grande - FURG. Este curso, desde sua criação, passou por várias organizações curriculares que foram definindo diferentes perfis de pedagogo conforme cada período histórico.

O curso de Pedagogia da FURG foi autorizado para funcionar em 10 de janeiro de 1961, por meio do Decreto nº 49.963 quando esta ainda era denominada Faculdade Católica de Filosofia de Rio Grande³. Importante ressaltar que este curso estava presente no momento da fundação da FURG ocupando um importante papel no município, no que se refere à formação inicial e continuada de professores (VIEIRA, 2012).

Segundo Vieira, durante os 50⁴ anos da FURG,

houve 26 propostas curriculares diferentes para os cursos de Pedagogia, sendo quatro desenvolvidas no âmbito do Programa de Professores Leigos atendendo aos municípios de São José do Norte, Santa

3 Em 1960, a Mitra Diocesana de Pelotas propõe a criação da Faculdade Católica de Filosofia de Rio Grande. Em 20 de agosto de 1969 é autorizado o funcionamento da Universidade do Rio Grande pelo Decreto-Lei nº 774. Dezoito anos após a aprovação do funcionamento da Universidade do Rio Grande, em 1987 a FURG torna-se uma fundação pública, tendo seu funcionamento custeado por recursos da União Federal, passando a denominar-se Fundação Universidade Federal do Rio Grande – FURG. No ano de 2007, após passar por uma revisão da estrutura organizacional e do estatuto da Universidade, adotou o nome de Universidade Federal do Rio Grande – FURG. (VIEIRA, 2012)

4 Em 20 de agosto de 2019, a Universidade Federal do Rio Grande- FURG completa 50 anos.

Contribuições das disciplinas de inserção do curso de pedagogia da FURG para a formação docente

Vitória do Palmar, Santo Antônio da Patrulha e atualmente o município do Rio Grande por meio do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR. E quatro cursos oferecidos na modalidade à distância por meio do Sistema Universidade Aberta do Brasil, nos polos de Mostardas, Santa Vitória do Palmar, Santo Antônio da Patrulha e São José do Norte. (...) A formação oferecida pelo Curso de Pedagogia na FURG passou por diversas habilitações, entre elas a formação de professores para atuar nas matérias pedagógicas do Magistério, na pré-escola, na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental e pela formação de orientadores educacionais, supervisores educacionais, administradores educacionais e inspetores educacionais (2012, p. 67).

Em sua criação o curso de Pedagogia da FURG tinha por intencionalidade formar o especialista da Educação, habilitando para as áreas de Orientação Educacional, Supervisão Educacional, Administração Escolar e Inspeção Escolar, articuladas com a formação para o Magistério das Matérias Pedagógicas do 2º grau. Tal currículo e perspectiva formativa sofreram diversas críticas por ser limitado no que tange as especificidades da docência.

Diversos debates em âmbito nacional promoveram em 1983 a aprovação pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da FURG a Resolução nº 5/1983, que estabeleceu a extinção da oferta das habilitações Administração Escolar; Supervisão Escolar; Inspeção Escolar e Orientação Educacional, indicando que estas fossem oferecidas através de Cursos de Pós-Graduação, em Nível de Especialização. A Resolução ainda previa a criação de três novas habilitações Magistério para a Pré-Escola; Magistério para as Séries Iniciais do Ensino de 1º Grau e Magistério para a Educação Especial, sendo definidos que todas estas habilitações deveriam ser desenvolvidas concomitantemente com a Habilitação: Magistério das Matérias Pedagógicas do 2º Grau. Logo, em meados de 1983, a FURG passa a oferecer o Curso de Pedagogia apenas com a habilitação Magistério das Matérias Pedagógicas do 2º Grau (VIEIRA, 2012).

Importante ressaltar que, segundo Medeiros, a extinção das habilitações de especialistas do Curso de Pedagogia da FURG ocorreu devido ao “excesso de pessoal formado sem aproveitamento, uma vez que não havia concurso específico para especialistas” e ainda “tempo reduzido para a formação conjunta do Professor das disciplinas pedagógicas do ensino de 2º grau e do especialista” (MEDEIROS, 1999, p. 81).

Ainda segundo Vieira,

A oferta do Curso de Pedagogia habilitação Magistério das Matérias Pedagógicas do 2º Grau ocorreu até o ano de 1987, quando foi aprovada uma nova organização para o Curso de Pedagogia. A proposta pedagógica das novas habilitações foi aprovada pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão em 1986, e regulamentada pela Deliberação nº. 17/1986. Assim, em 1988 passaram a funcionar na FURG as habilitações para as Séries Iniciais do 1º Grau no turno da manhã e para a Pré-Escola no turno da noite, ficando a habilitação para o Magistério das Matérias Pedagógicas do 2º Grau como apostilamento às novas habilitações (2012, p. 68).

Estas duas novas habilidades foram justificadas pela crescente demanda de professores por formação em nível superior para essas áreas e pela inexistência de cursos com formação específica para o magistério, nas Séries Iniciais do 1º Grau e na Pré-Escola, que acabavam se direcionando a outros cursos e se distanciavam do desejo inicial de lecionar nestas etapas da Educação Básica. A organização curricular dos dois cursos previa um núcleo comum nos quatro primeiros semestres, e nos quatro últimos semestres, o currículo dos cursos apresentava características bastante diferenciadas, com disciplinas voltadas para a formação específica de cada área.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional aprovada em 1996, trouxe mudanças importantes com relação à formação do profissional docente que também influenciaram o curso de Pedagogia na

FURG. Quando a LDBEN foi aprovada o artigo 62 explicitava que, em um prazo de 10 anos, a formação do professor para atuar na Escola Básica deveria ocorrer em nível superior, 20 anos após a aprovação da lei, depois de mais de 40 alterações nela, a formação docente em nível médio para professores da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental voltou a ser admitida. Outros documentos, como o elaborado pela ANFOPE no I Seminário Nacional sobre os Profissionais da Educação, em outubro de 1997, ressaltavam o movimento mundial que apontava na direção de formar professores cada vez mais qualificados, incentivando a formação em nível universitário. Lamentavelmente, o Brasil não conseguiu garantir a formação de todos os professores em nível superior e ainda retrocedeu em seu documento legal quanto ao nível de formação dos professores.

Em 2006, com as novas diretrizes, o curso precisou assumir uma nova configuração curricular, pois a legislação propunha o fim das habilitações e a formação de um pedagogo com perfil generalista. Assim, o curso de Pedagogia foi reformulado, já que nesta época eram oferecidos cursos específicos, um dedicado à formação de professores para Educação Infantil e outro à formação de professores para os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Vieira ressalta que neste período em que a Universidade ofertou os cursos de Pedagogia com habilitações específicas criou-se grande identificação:

com a oferta das habilitações para Educação Infantil (Pré-Escola) e anos iniciais do Ensino Fundamental (séries iniciais) criou-se uma identidade muito forte entre professores e egressos do curso para essas áreas de formação. O pertencimento a essas áreas de formação pode ser percebido pela constituição de núcleos de estudo e pesquisa que se dedicam, por exemplo, a questões relativas à alfabetização, às metodologias de ensino para os anos iniciais, à infância, à educação de zero a seis anos, entre outras (2012, p. 71).

O vínculo com área de atuação do profissional docente era anunciada desde o ingresso no curso. E todas as ações eram pautadas em concordância com formação daquele profissional em específico: professor da Educação Infantil ou dos anos iniciais. Logo, as alterações trazidas pelas diretrizes não eram tarefa fácil para serem implementadas no curso de Pedagogia da Furg, pois muito além de reconfiguração nas disciplinas e cargas horárias, estas alterações envolviam identificação e construção da identidade docente.

Nesse contexto, a coordenação e o Núcleo Docente Estruturante do Curso de Pedagogia na Universidade Federal do Rio Grande – FURG promoverem várias ações que buscavam pensar o curso de Pedagogia dentro da perspectiva das novas diretrizes. Verificaram a necessidade de propor um desenho curricular que contemplasse o ensino-pesquisa-extensão, que proporcionasse a inserção no cotidiano escolar, que integrasse as diversas áreas do conhecimento que vivenciasse a práxis pedagógica e aprofundasse a relação pedagógica. Assim, construiu-se o currículo do curso de Pedagogia da FURG atendendo a Resolução CNE/CP Nº 1/2006.

Em estudo realizado por Vieira (2012) que discutiu o sentimento de pertencimento dos estudantes do curso de Pedagogia da FURG à profissão, alguns dados apontam que este currículo aprovado após as diretrizes tem como “foco a formação para a docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental com crianças e na Educação Infantil. Áreas como a gestão educacional e a pesquisa ficaram secundarizadas na formação do pedagogo da FURG, destinadas ao estudo de uma e duas disciplinas, respectivamente” (VIEIRA, 2012, p. 135). A autora ressalta que “o Curso de Pedagogia da FURG, a partir das novas Diretrizes

Curriculares, conseguiu satisfatoriamente dar conta da formação de professores para Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, no entanto apresenta fragilidades em relação à formação para gestão e pesquisa” (VIEIRA, 2012, p. 135).

A coordenação do curso de Pedagogia no período de 2010-2011, aplicou questionários com os estudantes dos 4 anos do curso, com a intenção de traçar um perfil dos acadêmicos do curso de Pedagogia, bem como verificar suas percepções acerca do currículo. Participaram da pesquisa 53,70% dos estudantes matriculados no curso de Pedagogia no ano de 2010, ou seja, 145 acadêmicos. Os dados coletados indicam que os estudantes apontam a necessidade de maior relação com o campo de atuação profissional, pois apenas 34,49% é egresso do curso Normal ou Magistério. Logo,

maioria dos acadêmicos do curso de Pedagogia não apresenta uma formação docente inicial, esta formação se dará na graduação em Pedagogia, fato que exigirá que o currículo seja voltado para a iniciação à docência. Esta relativa novidade também vai ao encontro dos estudos do campo da formação docente e das disposições dos documentos legais que enfatizam a aproximação do “locus” de atuação como pressuposto de uma formação mais qualificada (FURG, 2016, p. 10).

Ao pensar o desenho curricular do curso de Pedagogia tomou-se como base as constatações dos estudos apresentados acerca da formação docente

A perspectiva era a de um processo formativo capaz de promover a aproximação, o diálogo e a construção coletiva de conhecimentos sobre o ser e o fazer docente, sobre o ensinar e o aprender desde a relação entre a universidade e os espaços escolares formais e não-formais (FURG, 2016, p. 9).

Portanto, em 2014, a partir da avaliação do currículo do curso em andamento, a coordenação e o Núcleo Docente Estruturante do curso de Pedagogia organizaram uma alteração curricular, buscando ajustar pontos frágeis do currículo e dar mais qualidade à formação dos estudantes. Tais alterações também procuraram atender “uma reivindicação histórica de estudantes e docentes do curso que apontavam a necessidade de maior interação com o futuro espaço de atuação, a escola” (FURG, 2016, p.10). Para isso, foram propostas disciplinas que, desde o início do curso, oportunizem diálogo e interação dos estudantes nas instituições de ensino, no cotidiano escolar.

Em 10 de outubro aprovou-se a Deliberação N° 019/2014 que consolidou as alterações no currículo do curso de Pedagogia que foram implementadas a partir do 1º semestre de 2015. No processo inicial de implementação do novo currículo verificou-se a necessidade de realizar alguns ajustes no currículo do curso de Pedagogia e as alterações foram aprovadas na Deliberação N° 012/2016 do COEPEA.

Alterações no currículo do Curso de Pedagogia e suas contribuições à formação docente

Desde o primeiro semestre do ano de 2015, o curso de Pedagogia na Universidade Federal do Rio Grande - FURG incluiu em seu currículo as disciplinas: Atividade de Iniciação à docência I, Atividade de Iniciação à docência II, Atividade de Iniciação à docência III, Atividade de Iniciação à docência IV, Atividade de docência I, e Atividade de docência II.

As disciplinas Atividades de Iniciação à docência I, II, III e IV estão organizadas do primeiro ao quarto semestre do curso, seguindo a ordem sequencial e são semipresenciais, na qual os estudantes possuem duas aulas presenciais semanais e 6h semanais à distância com apoio do ambiente virtual disponibilizado na plataforma Moodle. No quinto e sexto período apresentam-se as disciplinas denominadas Atividade

de docência I e Atividade de docência II, estas têm por intenção promover “experiência pedagógica e propõem-se em estudo e prática pedagógica, regência em classe, em um período de 20 horas de trabalho contínuo” (FURG, 2016, p. 14). Atividade de Docência I oportuniza estudos, planejamento, registros e a micro regência nos anos iniciais do Ensino Fundamental. E a Atividade de Docência II possibilita tais experiências e vivências junto a Educação Infantil.

Nos dois primeiros períodos, que correspondem ao primeiro ano letivo do curso de Pedagogia, encontram-se as disciplinas de Atividades de Iniciação à Docência I e Atividades de Iniciação à Docência II que tem como foco o contato dos estudantes com os anos iniciais do Ensino Fundamental. Segundo o PPP do curso de Pedagogia,

Tais disciplinas se configuram como teórico-práticas, com o objetivo de oportunizar práticas de observação e monitoria nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Enfatiza-se que a disciplina de Atividades de Iniciação à Docência II compreende atividades de estudo e uma inserção de 20 horas em sala de aula do Ensino Fundamental com prática de monitoria junto ao docente regente da turma na qual o estudante estará inserido (FURG, 2016, p. 13).

Tem-se por intencionalidade que o estudante possa entrar em contato com o espaço escolar fazendo relações de estudo e aprofundamento com as demais disciplinas do período acadêmico em que se encontra. Fica expresso, ainda, que o estudante tenha a possibilidade de questionar, observar, refletir, problematizar as peculiaridades dos processos de ensinar e de aprender na contemporaneidade. As duas disciplinas totalizam 240 horas e 16 créditos no corpo da carga horária do curso.

A partir da inclusão destas disciplinas, o currículo do curso de Pedagogia se potencializa na perspectiva de proporcionar ricas e vastas experiências que irão agregar na formação deste profissional da educação. Busca-se superar modelos curriculares mais tradicionais de cursos de formação de professores que, em sua maioria, ofertam poucas experiências dos estudantes junto às escolas da Rede, tais experiências geralmente situam-se no final do curso, que de alguma forma ainda mantém o modelo 3+1.

Segundo Zeichner (2010, p. 485) “os obstáculos à aprendizagem do professor em formação estão associados com o tradicional modelo de experiência de campo precariamente planejado e monitorado”. Logo, propiciar desde o começo do curso interações com as escolas e sendo estas experiências pensadas de formas variadas, ora nos anos iniciais do Ensino Fundamental, ora na Educação Infantil, ora observando os espaços da escola de maneira geral, ora dentro da sala de aula exercendo papel de monitoria junto à professora regente, enriquecem a formação destes profissionais e potencializam uma construção docente fundamentada e consistente.

O foco das Atividades de Iniciação à docência III E IV é a Educação Infantil. Estas acontecem no terceiro e no quarto período, que correspondem ao segundo ano letivo do curso. Os segmentos curriculares destas disciplinas visam o estudo e a inserção dos estudantes agora no âmbito da Educação Infantil. A disciplina de Atividades de iniciação à Docência IV compreende atividades de estudo e 20 horas contínuas de inserção na sala de aula da Educação Infantil. Com essas duas disciplinas temos mais 240 horas e 16 créditos compondo o currículo do curso.

Conforme afirmam Vaillant e Marcelo (2012, p. 87) a formação de professores deve impreterivelmente contemplar “contextos de prática, de aplicação, de vida cotidiana, enfim, de socialização, que completem o marco geral formativo”. Assim, as disciplinas de inserção têm a intenção de inserir o estudante de licenciatura nas escolas inicialmente analisando espaços escolares, relações que se constituem neste ambiente, depois

observando as práticas pedagógicas, a rotina escolar e aos poucos se apropriando deste espaço que será campo profissional deste graduando.

O currículo ainda propõe, antes do estágio ao final do curso, uma pequena experiência como professores de uma turma nas disciplinas denominadas Atividade de docência I e II. Nestas disciplinas elencamos a proposta da micro regência, que propicia ao estudante

um investimento de 240 horas e de 16 créditos compondo o currículo do curso. As atividades compreendem planejamento, prática e registro reflexivo com sustentação teórica e serão acompanhadas da orientação de docentes do curso de Pedagogia com experiência nos referidos campos de atuação – Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental (FURG, 2016, p. 14).

Somente após essas experiências e estudos, além das demais disciplinas que compõem o currículo do curso de Pedagogia, torna-se oportuno à prática do estágio no último ano da graduação. No sétimo semestre é oferecida a disciplina de Estágio I que visa proporcionar ações de pesquisa, produção de dados e problematização do campo de futuro estágio. Considerando que os estudantes já tiveram a vivência da docência nas duas primeiras etapas da Educação Básica nas disciplinas de Atividade de Docência, para o Estágio, o estudante pode optar em qual etapa deseja realizar o estágio final. Por fim, a disciplina de Estágio II no oitavo semestre do curso que possibilitará o exercício da docência em uma turma de Educação Infantil ou anos iniciais do Ensino Fundamental com crianças ou com Jovens e Adultos, por um período de 10 semanas. As atividades nesta disciplina compreendem o planejamento, a execução, o registro e a avaliação das práticas docentes, bem como a elaboração do relatório final.

Importante ressaltar dentro desta perspectiva das inserções como potencializadoras de experiências e vivências no ambiente profissional do docente, que houve alterações consideráveis nesta disciplina de Estágio. Anteriormente, o PPP previa quatro disciplinas semestrais de Estágio que indicavam inserção no cotidiano específico da Educação Infantil ou dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Com as Diretrizes o curso fez modificações para três disciplinas de estágio, sendo uma anual, que se dividia entre a inserção no cotidiano da Educação Infantil e dos anos iniciais, e duas disciplinas oferecidas no último semestre do curso, que oportunizavam estágio de regência na Educação Infantil e a regência nos Anos Iniciais. Com a alteração curricular de 2015 os estudantes no terceiro ano do curso passam por uma semana de estágio de docência na Educação Infantil e depois nos anos iniciais do Ensino Fundamental, além das experiências que já foram sendo construídas nas inserções das disciplinas de Atividade de Iniciação à Docência, e no quarto ano do curso escolhem uma das etapas da Educação Básica para realizar o estágio final.

O Projeto Político-Pedagógico do curso de Pedagogia da FURG é um documento de 53 páginas, que busca dar conta das questões pertinentes à caracterização do Curso, perfil do Profissional, objetivo do Curso, procedimentos Metodológicos na Composição Curricular, quadro Geral da Carga Horária, Carga Horária Mínima do Curso, trabalho de Conclusão de Curso e Atividades Teórico-práticas, plano de Implementação das Disciplinas, ementas das Disciplinas Obrigatórias e Optativas por Semestre e quadro de Sequência Lógica. Revisado no ano de 2008, 2010 e 2014 o Projeto Político-Pedagógico datado de 2016 evidencia o “compromisso da universidade com as futuras gerações no que diz respeito ao Direito a uma educação pública e de qualidade - com docentes preparados para a atuação profissional” (FURG, 2016, p. 7). Para dar conta de tal compromisso o curso apresenta diversas ações que buscam contemplar um desenho curricular que responda as expectativas de uma formação articulada entre ensino-pesquisa-extensão, da inserção no cotidiano escolar, da integração entre as diversas áreas do conhecimento e da vivência das práxis pedagógicas.

Segundo Scheibe,

A docência como base, tanto da formação quanto da identidade dos profissionais da educação, insere-se na sua compreensão como ato educativo intencional voltado para o trabalho pedagógico escolar ou não escolar. A prática docente, portanto, é assumida como eixo central da profissionalização no campo educacional, mobilizadora da teoria pedagógica (2007, p. 59).

Ainda conforme descrito no PPP do curso de Pedagogia,

as alterações propostas também procuraram viabilizar uma reivindicação histórica de estudantes e docentes do curso que apontavam a necessidade de maior interação com o futuro espaço de atuação, a escola. Há então, todo um esforço em contemplar o currículo com uma carga horária e com disciplinas específicas que promovem a entrada dos estudantes nas instituições de ensino, no dia-a-dia escolar, desde o primeiro ano do curso. Esta relativa novidade também vai ao encontro dos estudos do campo da formação docente e das disposições dos documentos legais que enfatizam a aproximação do “lócus” de atuação como pressuposto de uma formação mais qualificada (FURG, 2016, p. 10).

Estas alterações ganham certa centralidade no PPP e pautam boa parte das discussões propostas. No projeto do curso fica evidenciado que tais mudanças buscam atender aos anseios dos estudantes, e também ao novo perfil dos graduandos em Pedagogia. Pois, atualmente a maioria destes estudantes não vem do curso de magistério nível médio e não tiveram contato com o exercício da docência anteriormente.

Pimenta (1999, p. 28) afirma ser imprescindível ao futuro docente, desde o início de sua formação, perceber o espaço da escola com outro olhar, é necessário “começar a olhar, ver e analisar as escolas existentes com olhos não mais de alunos, mas de futuros professores”. Entende-se, portanto, ser este o objetivo das alterações sofridas no currículo do curso de Pedagogia com a inclusão destas disciplinas que oportunizam estas vivências e este novo olhar do estudante para este espaço da escola que lhe é tão peculiar.

O Projeto Político-Pedagógico do curso de Pedagogia avança na perspectiva de uma formação que contemple estas experiências quando aproxima as escolas da Rede como colaboradoras na formação destes profissionais da Educação. Nóvoa (2007, p. 05) declara que “não haverá nenhuma mudança significativa se a ‘comunidade dos formadores de professores’ e a ‘comunidade dos professores’ não se tornarem mais permeáveis e imbricadas”. Um engendramento entre Ensino Superior e Educação Básica faz-se necessário numa perspectiva de troca e colaboração pensando neste futuro docente e numa formação que lhe dê suporte e segurança em sua vivência profissional.

Por fim, o Projeto Político-Pedagógico do curso traz o novo quadro de sequência lógica com as alterações curriculares, assim como, as ementas das disciplinas que compõem este curso formativo. Desta forma, permite contemplar de maneira ampla todo o currículo e proposta pedagógica para o curso de Pedagogia.

No processo de análise das contribuições das disciplinas de inserção no campo educativo, realizamos a aplicação de questionário com as primeiras turmas formadas neste novo currículo. Salientamos que foram aplicados especificamente com os alunos que cursaram integralmente o novo currículo do curso de Pedagogia, tendo seu início no primeiro semestre de 2015 e concluindo no último semestre de 2018.

A partir da investigação destes questionários foi possível elencar pontos importantes para se pensar nos avanços trazidos por estas alterações curriculares sofridas no curso de Pedagogia com a inclusão destas disciplinas. Tais pontos estão dispostos na sequência deste texto.

As disciplinas de inserção como possibilidade de fortalecimento da identidade com o curso

Uma das primeiras questões que chamam atenção na análise dos questionários aplicados junto aos estudantes, trata-se da não identificação com o curso escolhido pelos graduandos no momento de ingresso na universidade. Por diversos motivos os acadêmicos acabam decidindo cursar Pedagogia sem interesse profissional nesta área. Os estudantes apontam como motivador para o ingresso no curso o desejo do diploma de curso superior, ou a oportunidade de estar em uma Universidade Federal, ou ainda a possibilidade de migrar para outros cursos dentro da Universidade. Enfim, a partir dos dados dos questionários percebemos a importância de o curso pensar sobre identificação dos seus estudantes desde o primeiro semestre do curso.

De acordo com Pimenta,

os cursos de formação, ao desenvolverem um currículo formal com conteúdos e atividades de estágios distanciados da realidade das escolas, numa perspectiva burocrática e cartorial que não dá conta de captar as contradições presentes na prática social de educar, pouco tem contribuído para gestar uma nova identidade do profissional docente (1999, p. 16).

As palavras de Pimenta nos fomentam a pensar o avanço apresentado a partir das disciplinas de inserção desde o primeiro semestre do curso. Segundo alguns estudantes,

As disciplinas são ótimas formas de aproximação com a futura formação. Com elas conseguimos nos identificar, desde o primeiro momento com o curso. (Estudante 3)

Penso que são de vital importância para nos integrarmos no dia-a-dia da escola, principalmente para os estudantes que nunca tiveram contato com a docência, este no meu caso. (Estudante 11)

A relação com as disciplinas de inserção fortalece o vínculo com a profissão futura do professor/a. (Estudante 14)

Podemos observar, portanto, que mesmo que boa parte dos graduandos do curso de Pedagogia não tenha escolhido inicialmente este curso para sua formação profissional, as disciplinas de inserção desde o primeiro semestre ajudam a decidir pelo prosseguimento na carreira docente, compreendendo um pouco do contexto escolar e suas peculiaridades. Todos os alunos que responderam o questionário declararam que tais disciplinas são de grande relevância em sua formação e que muito contribuíram na construção da identidade docente.

Conforme o PPP do curso de Pedagogia: “à criação de novas disciplinas (...) objetivam pautar a formação desde o início do curso, em interlocução com a realidade da escola pública. Interessa promover o intercâmbio dos estudantes com as escolas, de maneira a contextualizar a aprendizagem da docência no ambiente da atuação” (FURG, 2016, p. 15). Logo, essa alteração no curso e a inclusão destas disciplinas colaboram com a intencionalidade do curso descrita em seu Projeto Político-Pedagógico.

As disciplinas de inserção como possibilidade de reflexão sobre docência e o cotidiano da escola

Outra questão a ser ressaltada é que todos os estudantes que participaram do estudo mostraram-se favoráveis a permanência dessas disciplinas desde o primeiro semestre. Por mais, que ainda não estejam com subsídios teóricos suficientes para análises mais aprofundadas da realidade escolar e suas possibilidades, mesmo não tendo total identificação com o curso, e até mesmo que não tenham decidido seguir esta profissão, o fato de estarem inseridos neste ambiente com este novo olhar, sendo instigados a observar e

buscar compreender esse espaço comum com um olhar docente foi considerado de grande relevância para estes estudantes e, portanto, imprescindível em sua formação e contribuindo ainda para o fortalecimento nos quatro anos de curso. É possível observar tais questões nas falas dos estudantes:

Porque desse modo, a parte teórica e a parte prática das disciplinas, podem ser vistas e estudadas paralelamente, desde o início até o final do curso. Nesse sentido, eu entendo que isso é extremamente positivo, pois permite duas modalidades de aprendizagem. Ou seja, a aprendizagem teórica e a prática já no primeiro semestre. (Estudante 4)

Nos primeiros semestres do curso, no período de observação, já consegui formar meu posicionamento sobre o tipo de profissional que desejo ser, com as inserções me familiarizei com o ambiente, e como eu poderia agir nele e no terceiro ano pude por em prática o que eu já havia estudado e praticado o que absorvi dos outros anos de observação. (Estudante 3)

O PPP do curso expressa a intencionalidade de construir um caminho curricular que oportunizasse estas contribuições aos seus estudantes:

A perspectiva era a de um processo formativo capaz de promover a aproximação, o diálogo e a construção coletiva de conhecimentos sobre o ser e o fazer docente, sobre o ensinar e o aprender desde a relação entre a universidade e os espaços escolares formais e não formais (FURG, 2016, p. 9).

Logo, evidencia-se, uma formação reflexiva que coloca o professor como que responsável pelos processos de aprendizagem, que analisa, pensa, reflete, busca compreender e contribuir nas construções de saberes. Tal informação se coloca como pertinente na atual conjuntura, pois temos percebido movimentos em prol de uma formação tecnicista do professor. Este profissional acaba por ser estimulado “[...] a reduzir cada vez mais a sua parcela de responsabilidade no que se refere a ‘pensar’ e controlar o processo de produção do ensino. É lhe roubada à essência do homem e do profissional: o pensar e o sentir. Assim, ele é transformado num fazedor, num alienado, num dependente, numa máquina” (FERNANDES, 1997, p. 108). Um currículo que potencializa tal formação reflexiva configura-se como um avanço na perspectiva de uma formação docente de qualidade.

Consideramos que as inserções têm contribuído nos processos formativos dos estudantes, uma vez que estes estão sendo instigados a perceber no cotidiano das escolas, que muitos dos estudos realizados no curso estão relacionados à realidade das instituições educativas. Permitindo assim, pensar sobre suas próprias ações neste meio e transformarem seus saberes-fazer docentes, num processo contínuo de construção de sua identidade como professores (PIMENTA, 1997). A prática pedagógica deve promover que os conhecimentos do educador os levem a “reflexão crítica na e sobre a ação” (SCHÖN, 1995, p. 88).

Tal prática, sendo construída desde o início dos processos formativos, contribui para uma formação responsável quanto as suas ações e as influências das mesmas. Sendo assim, é possível perceber este ambiente como possível transformador social e suas relações com os contextos sociais vigentes. Nesse sentido, o estudante 8 afirma que

As disciplinas de inserção nos deram oportunidade de passar por experiências boas e ruins, agregando valor em nossa trajetória, pois a partir disso conseguimos enfrentar dificuldades e sair da teoria vista no curso e praticar (Estudante 8).

Assim, a fala do estudante nos leva a pensar sobre o quanto este novo currículo aproxima e dialoga com o ambiente de atuação profissional, oportunizando reflexões sobre o cotidiano escolar e seus engendramentos. O PPP do curso de Pedagogia afirma que sua intenção é “promover o intercâmbio dos estudantes com as escolas, de maneira a contextualizar a aprendizagem da docência no ambiente da atuação profissional com todos os seus limites e possibilidades” (FURG, 2016, p. 13).

Outro aspecto que elencamos nas falas dos estudantes, diz respeito a afirmações sobre a indissociabilidade entre teoria e prática. Em suas observações, monitoria, regência e, estágio, foi possível perceber o quanto teoria e prática estão imbricados. Entendemos ser este um dos pontos positivos para pensar a potencialidade deste novo currículo do curso de Pedagogia na FURG.

Uma formação articulada com a prática proporciona produção de saberes pedagógicos na ação. Segundo Houssaye (1995, p. 28): “A especificidade da formação pedagógica, tanto a inicial como a contínua, não é refletir sobre o que se vai fazer, nem sobre o que se deve fazer, mas sobre o que se fez”. Dentro desta perspectiva a formação que insere o estudante nas relações escolares e possibilita reflexão sobre ações e práticas contribuem para formação sólida e de qualidade.

As disciplinas de inserção e os limites encontrados no seu desenvolvimento

Os estudantes apontaram alguns limites durante o andamento das disciplinas de inserção. Um destes é com relação ao retorno à Universidade após as observações e inserções, para que possam dialogar sobre as práticas feitas, sobre suas análises. De acordo com os estudantes do curso de Pedagogia, o tempo para o diálogo sobre as inserções realizadas se coloca como imprescindível neste processo, porém tem sido muito reduzido.

Nos questionários, os estudantes afirmam que em algumas destas disciplinas não houve tempo hábil para tal, o que prejudicou este processo. Nas disciplinas em que o retorno aconteceu com tempo para o debate, foi possível aproveitar com maior aprofundamento estas experiências, pois foi possível discutir e problematizar o vivenciado no cotidiano educativo, abordando diferentes aspectos que envolvem a docência. Como afirmam os estudantes:

Já tivemos algumas inserções perto do período de férias e acabou que não tivemos retorno sobre a inserção. Muitas vezes queríamos desabafar ou trazer experiências, mas isso era interrompido por ser no final do semestre. Seria muito importante oportunizar sempre a “roda de conversa pós-inserções. (Estudante 2)

O curso me instigou muito sobre a escola e suas potencialidades. Enfim, tem muitas potencialidades. Mas uma fragilidade que julgo pertinente trazer é que tem semestres que fazemos inserções e logo em seguida as aulas acabam não temos retorno para a sala para discutir, me parece que fica inacabado, que falta alguma coisa. (Estudante 13)

Outras fragilidades também foram apontadas pelos estudantes com relação aos processos de inserção nas escolas da Rede. No entanto, é relevante evidenciar que se trata das primeiras turmas formadas neste novo currículo. Logo, tanto os estudantes quanto as instituições ainda estavam se adequando a este novo currículo.

Uma das fragilidades evidenciadas pelos estudantes tem relação ao diálogo entre Universidade e escolas da Rede. A falta de compreensão da proposta por parte de algumas escolas é uma questão a ser ponderada.

Segundo fala dos estudantes:

Minhas maiores dificuldades com relação à inserção foram os acessos às escolas, os profissionais muitas vezes se mostravam resistentes, com pouca compreensão do propósito de nossa inserção nos diferentes anos. Como consequência, no ano de minha regência tive que trocar de escola, mesmo após as observações da escola e da turma. (Estudante 5)

Em algumas inserções a falta de comunicação da escola com a universidade nos fez ter que mudar de turma e até escola muitas vezes e ainda, na maioria, das inserções a quantidade “reduzida” de turmas que nos eram oferecidas. (Estudante 10)

As dificuldades foram mais relacionadas a pouca variedade de escolas, a certa falta de compreensão da escola sobre as finalidades das inserções e certa distância dos professores das escolas, por se sentirem de uma maneira avaliados, mesmo que não se tenha tido esse olhar por parte dos estudantes. (Estudante 15)

Como é possível perceber nas análises dos questionários, uma das maiores reclamações dos estudantes foi o fato das escolas não compreenderem a proposta da inserção. E, por não saberem do que se tratava com maior exatidão, tal questão trouxe complicações nos processos de inserção e em determinados momentos mudanças de escola, de turma, dentre outras, foram necessárias.

Um aspecto a ser questionado trata-se de como tem transcorrido o diálogo com as escolas da Rede, já que estas, mesmo diante do aceite à proposta quando solicitadas pela Universidade, apresentam dificuldade na compreensão sobre o que será possibilitado aos estudantes neste processo de inserção. Conforme afirma Lüdke (2009, p. 104) “embora haja um debate consistente em torno da necessidade de aproximação dos dois locais principais de formação de professores (universidade e escola), ainda persiste um abismo grande entre eles, que dificulta o intercâmbio de saberes nesses espaços”. Nos últimos anos, sabe-se que muitas instituições formativas têm procurado a aproximação com as escolas, porém, às vezes, as diferentes estruturas institucionais e organizativas da escola e da universidade dificultam a aproximação.

O PPP do curso evidencia “a necessidade do intercâmbio com a realidade das instituições de ensino, bem como o reconhecimento das escolas e dos docentes em serviço como conformadores” (FURG, 2016, p. 13). Logo, a falta de comunicação ou a possível dificuldade de compreensão por parte das escolas da Rede com relação à proposta destas disciplinas prejudica o desenvolvimento desta etapa no processo formativo do curso de Pedagogia da FURG. Durante o estudo, não foi possível procurar à coordenação do curso para verificar como se dá esse processo, mas o estudo aponta necessidade de se aprimorar essa relação com a escola, para qualificar as práticas de inserção do curso.

Para um bom desenvolvimento da formação docente, a articulação entre escolas e Instituições de Ensino Superior tem sido apontada como imprescindível, inclusive em ordenamentos legais que buscam dar direcionamentos curriculares aos cursos de formação de professores. Entendemos, porém, que como declara Bowe e Ball (1992, p. 21), “as políticas são intervenções que carregam limitações e possibilidades, e as respostas a essas intervenções acontecem no contexto da prática, para que estas políticas são endereçadas”. Logo, mesmo que garantido ou legitimado em documentos, existe os desdobramentos destas ações e estes não, necessariamente, seguem como algo padronizado e fechado. Mas faz-se necessário considerar os contextos que lhe interpelam.

Está, portanto, é uma questão que necessita de maior investigação de seus desdobramentos a partir das próximas turmas a serem formadas neste currículo. É possível que a partir destas primeiras experiências as escolas da Rede compreendam melhor a proposta e assim possam contribuir de forma efetiva neste processo formativo, no qual a escola é um dos principais sujeitos e contexto.

Considerações finais

Esta pesquisa não tem por intenção esgotar as questões relacionadas a uma formação docente sólida e de qualidade. Entendemos a docência como uma ação de extrema relevância social o que, por vezes, configura uma tarefa árdua analisá-la. Propor uma resposta superficial aos desafios gigantescos desta profissão se coloca como uma ação grotesca e, pode se dizer, pueril.

É imprescindível perceber a grande relevância dos profissionais da Educação no contexto social atual, e, na medida do possível, analisar esta profissão distanciando-se dos julgamentos e culpabilizações que estes constantemente sofrem em suas ações e práticas. Nesse sentido, é fundamental que se invista na formação de professores socialmente comprometida com a escola pública.

Concordamos com Giroux & McLaren (1994), de que as escolas de formação de professores necessitam ser reconhecidas como esferas que propiciem a formação de professores com consciência e sensibilidade social. Para isso, educá-los como intelectuais críticos capazes de ratificar e praticar o discurso da liberdade e da democracia. Portanto, pensar ações que possibilitem uma formação do profissional docente reflexivo inserido no seu tempo, suas relações e contextos, devem ser reconhecidas e valorizadas. Esta, possivelmente, seja a intenção mais inata desta pesquisa, reconhecer ações que se colocam nesta perspectiva.

Pimenta (1999, p.13) afirma que

A formação de professores na tendência reflexiva se configura como uma política de valorização do desenvolvimento pessoal-profissional dos professores e das instituições escolares, uma vez que supõe condições de trabalho propiciadoras da formação como continua dos professores, no local de trabalho, em Redes de auto formação, e em parceria com outras instituições de formação. Isto porque trabalhar o conhecimento na dinâmica da sociedade multimídia, da globalização, da multiculturalidade, das transformações nos mercados produtivos, na formação dos alunos, crianças e jovens, também eles, em constante processo de transformação cultural, de valores, de interesses e necessidades, requer permanente formação, entendida como re-significação identitária dos professores.

Formar professores que construam uma carreira permanente na docência se configura como uma tarefa desafiadora, que nos motiva a pensar ações efetivas que possibilitem uma formação que dê suporte a estes profissionais e a todos os sujeitos inseridos no campo da Educação.

O currículo do curso de Pedagogia analisado neste estudo e, especificamente, as disciplinas de inserção no espaço educativo que foram integradas ao novo currículo, contribuem para pensar e avançar nas discussões em prol da formação dos profissionais do magistério. Verificamos que os estudantes ao serem instigados a olhar o ambiente da escola com uma nova perspectiva, potencializou a sua identificação com a docência, oportunizando a construção da identidade docente. Nóvoa (2013, p. 16) afirma que a construção da identidade docente é um processo em que o futuro professor “se apropria do sentido da sua história pessoal e profissional”. Os dados desta pesquisa, apontam que as disciplinas de inserção fomentam reflexões e autonomia sobre as próprias experiências e vivências dos estudantes. E, ainda instigam o docente como pesquisador envolvido e ativo nos processos de construção do conhecimento e das relações que permeiam seu campo profissional.

Roldão (2007, p. 40) ressalta que “a formação inicial somente será eficaz se transformar-se em formação em imersão, também transformadora dos contextos de trabalho”. Logo, um currículo que promova em todos os semestres que os estudantes estejam imersos no cotidiano das escolas, em diálogo com professores e equipe diretiva das escolas, em contato com os alunos e demais sujeitos que compõem o

ambiente escolar, sendo ainda, oportunizadas ações destes estudantes nestes espaços, corroboram para uma formação substancial e consistente.

Quanto às fragilidades na comunicação entre a Universidade e as escolas da Rede, estas configuram-se como um aspecto a ser aprofundado a partir das experiências das novas turmas que serão formadas neste currículo. Como o alvo desta pesquisa são os estudantes da primeira turma formada neste currículo, a apropriação e compreensão da proposta das inserções ainda estão sendo construídas pelos sujeitos que constituem o espaço escolar.

Por fim, mesmo com alguns aspectos a serem ponderados, entende-se que o currículo do curso de Pedagogia da FURG, com as disciplinas de inserção no espaço educativo, contribui efetivamente para pensarmos uma formação mais consistente, na medida em que potencializa a indissociabilidade entre teoria e prática e assim qualifica a formação de professores, o que contribui para que estes profissionais da educação construam uma carreira permanente e sólida no magistério, pois desde o início do curso já possuem contato com o campo profissional e o que é ser docente.

Referências

- BRASIL. **Decreto-lei nº 1190**, de 4 de abril de 1939. Dá organização à Faculdade Nacional de Filosofia.
- BRASIL. **Decreto-lei nº 4024**, de 20 de dezembro de 1961. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- BRASIL. **Decreto-lei nº 5540**, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média e dá outras providências.
- BRASIL. CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer nº 251/62**. Regulamentação do Curso de Pedagogia.
- BRASIL. CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer nº 252/69**. Estudos pedagógicos superiores. Mínimos de conteúdos e duração para o curso de graduação em pedagogia.
- BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
- BRASIL. CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução 1/2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Maio de 2006b. Disponível em: <<http://mec.gov.br/cne>> Acesso em: 29 de novembro de 2018.
- BOWE, R.; BALL, S.; GOLD, A. **Reforming education & changing schools: case studies in policy sociology**. London: Routledge, 1992.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.
- EVANGELISTA, O.; SHIROMA, E. Professor: protagonista e obstáculo da reforma. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 33, n. 3, p. 531-541, set./dez. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v33n3/a10v33n3.pdf> Acesso em: 30 de abril de 2018.
- FERNANDES, M. E. A. A formação inicial e permanente do professor. **Revista de Educação AEC**, ano 26, n. 102, p. 97-121, 1997.
- FREITAS, H. L. C. A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada. **Educação & Sociedade**. 2007, v. 28, n. 100, p. 1203-1230. Disponível em: www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2628100.pdf Acesso em: 10 de maio de 2018.

- FURG. CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA e EXTENSÃO. **Deliberação nº 019/2014**. Dispõe sobre alteração curricular do curso de Pedagogia. Mimeo.
- FURG. CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA e EXTENSÃO. **Deliberação nº 012/2016**. Dispõe sobre alteração curricular do curso de Pedagogia. Mimeo.
- FURG. Projeto Político Pedagógico do curso de graduação Pedagogia – Licenciatura. Rio Grande, 2016.
- GIROUX, H.; McLAREN, P. Formação do professor como uma esfera contra pública: a pedagogia radical como uma forma de política cultural. In: MOREIRA, Antonio, SILVA, Tadeu. (Orgs). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez. 1994.
- HOUSSAYE, J. Une illusion pedagogique? **Cahiers Pédagogiques**, Paris, n, 334. p. 8-31, 1995.
- LAWN, M. Os professores e a fabricação de identidades. **Currículo Sem Fronteiras**, v. 1, n. 2, jul./dez. 2001. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol1iss2articles/lawn.htm>. Acesso em: 13 de maio de 2018.
- LÜDKE, M. Universidade, escola de educação básica e o problema do estágio na formação de professores. **Formação Docente**, Belo Horizonte, V. 01, n. 01, p. 95-108, ago./dez. 2009. Disponível em: <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>. Acesso em: 30 de novembro de 2018.
- MEDEIROS, I. R. CURSO DE PEDAGOGIA DA FURG: um estudo sobre a influência da formação na atuação da profissional egressa. **Dissertação de Mestrado**. 1999. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas. Pelotas, RS, 1999.
- MORAES, R GALIAZZI, M. do C. Análise Textual Discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação**, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006.
- NÓVOA, A. **O Regresso dos Professores**. Lisboa: Educa, 2007.
- NÓVOA, A. Os professores e as histórias de vida. In: NÓVOA, A. **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2013.
- OLIVEIRA, D. **As reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (Org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, 1999.
- PIMENTEL, A. O método da análise documental: seu uso numa pesquisa historiográfica. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 114, p. 179-195, nov. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742001000300008&script=sci_abstract&tlng=pt> Acesso em: 11 de fevereiro de 2018.
- ROLDÃO, M. C. Formar para a excelência profissional – pressupostos e rupturas nos níveis iniciais da docência. **Educação & Linguagem**, São Bernardo do Campo, ano 10, n. 15, p. 18- 42, jan./jun. 2007.
- SANTIAGO, M. E. e BATISTA NETO, J. Formação de Professores em Paulo Freire: uma filosofia como jeito de ser-estar e fazer pedagógicos. **Revista E-Currículo**, São Paulo, v. 7 n. 3 dezembro 2011. Edição especial de aniversário de Paulo Freire. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/viewFile/7598/5548>> Acesso em: 10 de maio de 2017.
- SAVIANI, D. Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica. In: NASCIMENTO, M. I. M. et. al. (Orgs.). **Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica**. Campinas: Autores Associados: HISTEDBR; Sorocaba, UNISO; Ponta Grossa, UEPG, 2007.
- SCHEIBE, L. O curso de Pedagogia no embate entre concepções de formação. In: GUIMARÃES, V. S. **Formar para o mercado ou para a autonomia? O papel da universidade**. Campinas, SP: Papyrus, 2006.
- SCHEIBE, L. Diretrizes curriculares para o curso de pedagogia: trajetória longa e inconclusa. **Caderno de Pesquisa**, v. 37, n. 130, p. 43-62, jan./abr., 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v37n130/04.pdf> Acesso em: 30 de novembro de 2018.

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 77- 92.

TARDIF, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, L. Os professores face ao saber; esboço de uma problemática do saber docente. **Revista Teoria & Educação**. Porto Alegre: Panorâmica, n. 4, 1991. 215-234 p. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/doc/193362390/TARDIF-Maurice-Os-professores-diante-do-saber-esboco-de-uma-problematICA-do-saber-docente>> Acesso em: 01 de maio de 2017.

VAILLAND, D.; MARCELO, C. **Ensinando a ensinar**: as quatro etapas de uma aprendizagem. Curitiba: UTFPR, 2012.

VIEIRA, S. da R. O sentimento de pertencimento na formação do pedagogo: o curso de pedagogia da Furg no contexto das novas diretrizes curriculares. 2012. 162 f. **Tese** (Doutorado em Educação Ambiental) – Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Universidade Federal do Rio Grande, 2012.

ZEICHNER, K. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. **Educação**, Santa Maria, v. 35, n. 3, p. 479-504, set/dez, 2010.

Recebido em: 08/04/2019

Aprovado em: 29/11/2019