



**UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO
MARANHÃO**

PPGE
Programa de
Pós-Graduação em Educação

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO - UEMA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PPG
CENTRO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS - CECEN
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE

RAFAEL MENDONÇA MATTOS

**PERFIL PROFISSIONAL DOS EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DA
UEMA: quem somos, onde estamos?**

São Luís - MA
2021

RAFAEL MENDONÇA MATTOS

**PERFIL PROFISSIONAL DOS EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DA
UEMA: quem somos, onde estamos?**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) como requisito obrigatório para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Lúcia Cunha Duarte

Coorientadora: Profa. Dra. Kallyne Kafuri Alves

Área de concentração: Gestão e Formação de Professores na Educação Básica.

Linha de Pesquisa: Gestão Educacional e Escolar.

Mattos, Rafael Mendonça

Perfil profissional dos egressos do Curso De Pedagogia da Uema: quem som os, onde estamos? / Rafael Mendonça Mattos. – São Luís, 2021.

150 f.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Lúcia Cunha Duarte

Coorientadora: Profa. Dra. Kallyne Kafuri Alves

Dissertação (Mestrado) – Curso de Mestrado Profissional em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Maranhão, 2021.

1. Curso de Pedagogia 2. Dispositivos para acompanhamento. 3. Egressos.
4. Perfil do Pedagogo. I. Título

CDU: 378

RAFAEL MENDONÇA MATTOS

PERFIL PROFISSIONAL DOS EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UEMA: quem somos, onde estamos?

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) como requisito obrigatório para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Lúcia Cunha Duarte

Coorientadora: Profa. Dra. Kallyne Kafuri Alves

Aprovado em: 26/08/2021

BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Ana Lúcia Cunha Duarte (Orientadora)

Doutora em Educação
Universidade Estadual do Maranhão



Profa. Dra. Kallyne Kafuri Alves (Coorientadora)

Doutora em Educação
Universidade Estadual do Maranhão



Profa. Dra. Márcia Cristina Gomes

Doutora em Ciências Sociais
Universidade Estadual do Maranhão



Prof. Dr. Carlos André Sousa Dublante

Doutor em Educação
Universidade Federal do Maranhão

Dedico a todos os profissionais da educação, em especial aos pedagogos e pedagogas, por todas as lutas diárias, visando a uma educação de qualidade na formação social e humana em todos os cantos deste país.

AGRADECIMENTOS

A Deus pelo dom da vida, por ter me dado saúde e força para superar as dificuldades enfrentadas neste período atípico em que vivemos;

A Profa. Dra. Ana Lúcia Duarte, por ser mais que uma orientadora, pela mãe e amiga compreensiva que é. Obrigado por me acompanhar e direcionar em todos os meus passos acadêmicos;

A Profa. Dra. Kallyne Kafuri, por sua dedicação, incentivo e insistência, acreditando sempre em nosso potencial;

Ao curso de Pedagogia da UEMA, casa da qual sou fruto, por me oportunizar a experiência de realizar esta pesquisa, a fim de saber onde estão atuando os colegas egressos;

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGÉ, por todas as aulas e contribuições pertinentes para a construção deste projeto.

Aos meus pais Erlilda Mendonça e Marcelo Mattos, pelo amor e incentivo;

Obrigado aos meus tios, tias, primos e avó, que nos momentos de minha ausência em família dedicados ao estudo, sempre entenderam que o futuro é feito a partir da constante dedicação no presente; e por serem meu consolo e distração neste período de pandemia e isolamento, mesmo que através de uma tela.

A minha irmã, Rafaela Mattos que mesmo distante está sempre disposta a me ouvir e aliviar as dores da vida;

A minha tia Socorro Mattos pelo paciente trabalho de revisão da redação e por aturar todos os meus desabafos sobre angústias acadêmicas e profissionais;

Ao Meu tio e padrinho Uidemar Mattos e ao meu primo Matheus Rodrigues, pelo paciente trabalho de revisão do abstract;

A Emille Lucena, por compreender as minhas ausências, desde o período de preparação para a seleção do Programa até as construções escritas, obrigado, por todo amor, carinho e atenção;

Aos meus amigos de caminhada cristã, pela compreensão, incentivo e paciência;

Meus agradecimentos também aos amigos, Daniel Bergue, Michelle Silva, Rosení Gomes, Ana Luiza Araújo, Carla Danielle companheiros de trabalhos, e irmãos na amizade construída na Graduação e que segue firme;

As queridas amigas do grupo de pesquisa sobre gestão e avaliação da educação - GESTA, Ana Beatriz Frazão, Bianca Brenda, Vitória Sousa e Thamires Pacheco,

Glacyane Silva que contribuíram por meio das leituras, discussões e pesquisas do grupo, e por toda a preocupação comigo;

Aos amigos do Programa de Pós- Graduação, em especial Paula Oliveira, Néria Moura, Somário França, Renato Moreira e Otávio Augusto, por dividirem os pesos das angústias e aflições da vida acadêmica, assim como os sucessos alcançados;

A coordenação de tecnologia da informação e comunicação, na figura do Freedson Brusaca que por meio do seu trabalho e parceria tornou possível a criação e execução do produto técnico desta pesquisa;

Aos egressos do curso de Pedagogia da UEMA por sua participação tornando possível a construção desta pesquisa, assim como as ex-diretoras que se fizeram disponíveis para realização das entrevistas.

“Um pedagogo bem formado pode promover mudanças significativas no processo de ensino-aprendizagem, permitindo àqueles que sempre ficaram à margem do processo de se tornarem aprendizes, podendo ter papel importante na sua comunidade e na sociedade”. (DUARTE,2008)

RESUMO

O presente estudo com área de concentração em gestão e formação de professores na Educação Básica, está vinculado à linha de pesquisa em gestão educacional e escolar do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) e se constitui a partir do interesse em saber o que estão fazendo profissionalmente os egressos do curso de Pedagogia da UEMA, campus São Luís. Para isso buscou conhecer os mais variados campos de atuação profissional do pedagogo na sociedade contemporânea, especialmente, dos egressos do curso de Pedagogia da UEMA, campus São Luís, já que a Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada, (BRASIL, 2015) requer o acompanhamento de egressos dos cursos de formação inicial em seus ambientes profissionais. De forma a encontrar mecanismos de melhoria na qualidade da formação de acordo com as demandas do campo de atuação destes egressos. Na tentativa de responder à questão problema que norteia este estudo, a pesquisa tem como principal objetivo identificar o perfil profissional dos egressos do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão, campus São Luís, do período de 2015 a 2019, com a finalidade de contribuir na organização curricular, no processo de gestão acadêmica e na inserção profissional. Para isso, conta com dados que indicam quem são, onde e como estão inseridos profissionalmente os egressos do curso de Pedagogia da UEMA. Para isso, conta com um levantamento teórico e histórico sobre o curso de Pedagogia na relação com o campo de pesquisa e objeto de estudo. Como referencial teórico se ampara em Luzuriaga (1984), Gauthier (1998), Cambi (1999), Nóvoa (1999), Libâneo (2006), Pimenta (2006), Silvestre; Pinto (2007) Franco (2008), Saviani (2012), dentre outros. Utiliza metodologia de abordagem qualitativa, exploratória e de campo. Os dados produzidos indicam a importância de saber aonde estão atuando os profissionais egressos do curso de Pedagogia da UEMA, fortalecendo o debate sobre a formação do pedagogo e seus multivariados campos de atuação profissional. Informam ainda a relevância de um produto que possibilite acompanhar os egressos dos cursos, por meio de um aplicativo, atendendo às orientações da legislação.

Palavras-chave: Curso de Pedagogia. Dispositivos para acompanhamento de egressos. Perfil do Pedagogo

ABSTRACT

The present study with concentration area in management and teacher training in Basic Education, is linked to research line in educational and school management of PostGraduate Program at the State University of Maranhão and is constituted from the interest in knowing what the UEMA, São Luís campus, Pedagogy course graduates are doing professionally. For this, it sought to know the most varied fields of professional activity of the pedagogue in contemporary society, especially, of the UEMA, São Luís campus, Pedagogy course graduates, as the Resolution n.2 of July 1, 2015, which define as National Curriculum Guidelines for initial training at higher level (degree courses, pedagogical training courses for graduates and second-degree courses) and for continuing education, (BRASIL, 2015) requires monitoring of initial training graduates in their professional environments. In order to find mechanisms to improve training quality according to these graduates acting field demands. In the attempt to answer the problem question that guides this study, the research has as the main objective to identify the professional profile of the State University of Maranhão, São Luís campus, Pedagogy course graduates of the period from 2015 to 2019, with the goal of contributing in curriculum organization, in the academic management process and in professional insertion. For this, it counts with data that indicate who are, where and how are inserted professionally the graduates of the UEMA's graduates. For this, it counts with a theoretical and historical survey about the Pedagogy course in the relation with research field and the study object. As theoretical reference, it is supported by Luzuriaga(1984), Gauthier (1998), Cambi (1999), Nóvoa (1999), Libâneo (2006), Pimenta (2006), Silvestre; Pinto (2007) Franco (2008), Saviani (2012), among others. It utilizes qualitative, exploratory, field approach methodology. The data produced indicate the importance of knowing where are acting the UEMA's Pedagogy course graduates, strengthening the debate about the training of pedagogues and their multivariate fields of professional acting. They also inform the relevance of a product that enables forward courses graduates, through an app, attending to legislation guidelines.

Key words: Pedagogy Course, Graduates monitoring devices, Pedagogue profile.

LISTA DE SIGLAS

ANPAE	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BM	Banco Mundial
BNC	Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAAE	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CAD	Conselho de Administração
CCSA	Centro de Ciências Sociais Aplicadas
CECEN	Centro de educação, ciências exatas e naturais
CEDIN	Centro de Documentação e Informações
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEFAM	Centros de Formação de Aperfeiçoamento do Magistério
CEPE	Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos
CES	Câmara de Educação Superior
CFE	Conselho Federal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONAES	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
CONEP	Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
CONSUN	Conselho Universitário
COVID-19	Corona Vírus Disease 2019
CP	Curso de Pedagogia
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DEFIL	Departamento de Educação e Filosofia
EaD	Educação a Distância
EAPEM	Escola de Administração Pública do Estado do Maranhão
EG	Ex-Gestora
EMARHP	Empresa Maranhense de Administração de Recursos Humanos e Negócios Públicos
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
FESM	Federação das Escolas Superiores do Maranhão
FMI	Fundo Monetário Internacional
GDH	Gerência de Estado de Desenvolvimento Humano
GECTEC	Gerência de Estado da Ciência, Tecnologia, Ensino Superior e Desenvolvimento Tecnológico
HEM	Habilitação Específica para o Magistério
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LAMULPED	Laboratório Multidisciplinar Lúdico Pedagógico
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC	Ministério da Educação
NDE	Núcleo Docente Estruturante
NEAD	Núcleo de Educação a Distância
OMS	Organização Mundial da Saúde
PAES	Processo Seletivo de Acesso à Educação
PAFOR	Plano Nacional de Formação de Professores
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PNE	Plano Nacional de Educação
PPC	Projetos Pedagógicos de Curso
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PQD	Programa de Qualificação Docente
PROCAD	Programa de Capacitação Docente
PROG	Pró-Reitoria de Graduação
PTT	Produto Técnico Tecnológico
SECTI	Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Inovação
SEDUC	Secretaria Estadual de Educação
SEMAD	Secretaria Municipal de Administração
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SUDENE	Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste
TECLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TI	Tecnologia da Informação
UEMA	Universidade Estadual do Maranhão
UEMAnet	Núcleo de Tecnologias para Educação
UEMASUL	Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão
UFBA	Universidade Federal da Bahia
URE	Unidades Regionais de Educação

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Cursos, habilitações e vagas ofertadas no Vestibular do PROCAD 1992 – Campus São Luís	69
Tabela 2 – Cursos, habilitações e vagas ofertadas no Vestibular do PROCAD 1992 – Campus Campus Caxias.	69
Tabela 3 – Cursos, habilitações e vagas ofertados no Vestibular do PROCAD 1992 – Campus Imperatriz	70
Tabela 4 – Cursos, habilitações e vagas ofertados no Vestibular do PROCAD 1992 – Campus Bacabal	70
Tabela 5 - Comparativo da Proporção de Professores do Ensino Fundamental - Anos Finais, com Formação Superior, segundo a Área de Formação, Brasil-Maranhão, 2007.	72
Tabela 6 - Comparativo da Proporção de Professores do Ensino Médio, com Formação Superior, segundo a Área de Formação, Brasil-Maranhão, 2007	73
Tabela 7 – Egressos que participaram do Enade.....	88
Tabela 8 – Cursos de formação continuada das(os) egressas(os) por frequência em respostas	96
Tabela 9 – Área de atuação profissional das(os) egressas(os) ..	99
Tabela 10 – Obstáculo para o exercício da profissão por aparições	103

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1** – Mapa de localização dos centros da UEMA com o curso de Pedagogia em Licenciatura no Maranhão.....**28**
- Figura 2** – Mapa de localização dos centros da UEMA com curso de Pedagogia em Licenciatura no Maranhão**30**
- Figura 3** – Organograma do desenho metodológico da pesquisa..**36**
- Figura 4** – Mapa de localização dos polos do Programa Ensinar com curso de Pedagogia em Licenciatura no Maranhão**74**
- Figura 5** – Mapa de localização dos polos da UEMANET com curso de Pedagogia em Licenciatura no Maranhão.....**76**

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Identidade de gênero das(os) egressas(os)	90
Gráfico 2 - Cor/raça das(os) egressas(os)	92
Gráfico 3 - Escolaridade do pai das(os) egressas(os)	93
Gráfico 4 - Escolaridade da mãe das(os) egressas(os)	94
Gráfico 5 - Tipo de escola em que as(os) egressas(os) estudaram	95
Gráfico 6 - Formação em andamento das(os) egressas(os)	95
Gráfico 7 – Egressas(os) que durante a Graduação em Pedagogia participaram de pesquisas	97
Gráfico 8 – Atuação profissional das(os) egressas(os)	98
Gráfico 9 - Modo de ingresso das(os) egressas(os) na instituição de trabalho	99
Gráfico 10 - Tempo de trabalho na educação, contando a partir da sua colação de grau	101
Gráfico 11 - Interesse das(os) egressas(os) em optar por outra profissão	102
Gráfico 12 – Egressas(os) que possuem habilidades com ferramentas tecnológicas	104
Gráfico 13 – Egressas(os) que perceberam mudança na sua prática pedagógica	105
Gráfico 14 – Se a Universidade disponibilizasse um app como ferramenta para monitorar os seus egressos você baixaria e utilizaria?	109

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
1.1 Objetivos.....	21
2 DESENHO DA INVESTIGAÇÃO	23
2.1 Opção pelo método de pesquisa.....	23
2.2 Abordagem e tipo de pesquisa.....	26
2.3 <i>Locus</i> da pesquisa	27
2.4 Participantes da pesquisa.....	31
2.5 Ética na pesquisa	32
2.6 Procedimentos e Instrumentos para coleta de dados	33
2.7 Perspectiva de análise e interpretação dos dados da pesquisa	35
3 PEDAGOGIA: TRAJETÓRIA E PERSPECTIVAS.....	37
3.1 Pedagogia: história, percurso e conceito	37
3.2 A formação do Pedagogo/Pedagoga no Brasil: uma questão em aberta	44
3.3 Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN): concepção de docência e gestão escolar ..	57
4 UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA	65
4.1 Os programas especiais para a formação de professores.....	67
4.1.1 Programa de Capacitação Docente (PROCAD).....	67
4.1.2 Programa de Qualificação Docente (PQD)	71
4.1.3 Programa de Formação de Professores Darcy Ribeiro	72
4.1.4 Programa de Formação de Professores ENSINAR	74
4.2 Os cursos de formação de professores na modalidade EaD	75
4.2.1 O núcleo UEMAnet	76
4.2.2 Os cursos ofertados	77
4.3 Os cursos de formação de professores na modalidade presencial.....	78
4.3.1 O CECEN.....	79
4.3.2 Os cursos ofertados	79
4.3.3 O curso de Pedagogia do CECEN.....	79
5 EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA: quem somos e onde estamos?.....	87
5.1 Monitoramento de egressos e a ótica da qualidade	87

6 PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO.....	107
6.1 Apresentação do produto técnico tecnológico.....	107
6.2 Descrição do produto técnico tecnológico	108
6.3 Público-Alvo.....	110
6.4 Objetivos.....	110
6.5 Conteúdo do PTT	110
6.6 Funcionamento	111
6.7 Avaliação do Produto	111
CONSIDERAÇÕES	113
REFERÊNCIAS	117
APÊNDICES	124
ANEXOS	143

1 INTRODUÇÃO

As discussões das questões relacionadas ao curso de Pedagogia não são novas, são recorrentes, posto que na realidade política e educacional em que estamos inseridos, especificamente no Brasil, onde se tem questionado cada vez mais sobre a ciência e a educação, colocando em oposto sua função e contribuição no sentido de uma sociedade pensante, reflexiva e emancipada. Entendemos que é necessário trazeremos à tona debates referentes à formação dos profissionais egressos do curso de Pedagogia, a saber onde estão atuando e quem são estes profissionais.

A pesquisa ora apresentada está inserida na área de concentração em gestão e formação de professores na Educação Básica, vinculada à linha de pesquisa em gestão educacional e escolar do Programa de Pós-Graduação em Educação da UEMA. O foco está na gestão acadêmica da Universidade Estadual do Maranhão, em especial, os mecanismos de monitoramento de egressos, a fim de tentar fortalecer as políticas internas de formação de pedagogos e pedagogas.

No contexto de produção da pesquisa, foi possível vivenciar debates em torno da relevância da profissão docente tanto antes, quanto depois da Pandemia¹. O contexto da Pandemia implicou reconfigurações na educação, com impacto nas legislações e, ainda, nos modos de desenvolvimento da educação. Podemos citar, com expressiva necessidade o uso das tecnologias e das estratégias de compartilhamento de informações por meio de bases de dados *online*. Logo, esta pesquisa avança ganhando novas nuances no uso de aplicativos e *smarthphones*, uma vez que, o contexto social, impacta na educação, ampliando a relação com o ensino remoto e uso das *tics*.

Libâneo (2006, p. 59) nos diz que “os debates e polêmicas em relação ao curso de Pedagogia podem não ter o progresso que se espera se os intelectuais e pesquisadores não enfrentarem a questão: o que queremos dizer quando utilizamos o termo ‘pedagogia’”. Diante da fala do autor, compreende-se que é necessário ao pesquisador e aos estudiosos da educação, entenderem o que de fato é Pedagogia e o que se quer dizer quando utilizamos este termo.

¹ Registramos o contexto de produção desta pesquisa, com o impacto da Pandemia causada pelo vírus Sars-Covid no ano de 2019, portanto, covid-19. A pandemia do Covid-19 gerada pelo SARS-Cov-2 (do inglês *Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2*. Em português, Coronavírus, provocou uma Síndrome Respiratória Aguda Grave). O avanço exponencial da pandemia escancarou desigualdades e evidenciou desafios do campo da educação, implicou em ajustes e, principalmente, requereu conhecimento de conectividade via internet para desenvolvimento do ensino remoto, demonstrando o avanço do uso das tecnologias na área.

Para a compreensão do significado etimológico e conceitual acerca do curso de Pedagogia, é necessário buscar na literatura e no estado do conhecimento os conceitos e significados de termologias como: Educação, Pedagogia, História da Educação, História da Pedagogia, Ciência da Educação ou da Pedagogia. É perceptível que quando se fala ou quando se discute sobre Pedagogia, existem vários significados, alterando-se conforme a tradição e as raízes de quem fala. Pensando nessa direção, apresentamos a proposta de pesquisa a partir da percepção e do entendimento dos múltiplos campos de atuação profissional do pedagogo. Quando decidimos sobre a temática da pesquisa, pensamos logo em conhecer os mais variados campos de atuação profissional do pedagogo na sociedade moderna, especialmente, dos egressos do curso de Pedagogia da UEMA, *campus* São Luís, já que a própria Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada, além de estabelecer as bases comuns e as diretrizes curriculares para que as instituições possam avaliar a formação dos pedagogos e pedagogas, este busca, também, proporcionar às instituições acompanhar a trajetória dos profissionais egressos da instituição, para que assim busquem mecanismos para melhorar a qualidade da formação deles, de acordo com as demandas do campo de atuação destes egressos. Especialmente em seu capítulo III que tem como objetivo tratar do tema de egressos na formação inicial e na relação com a formação continuada de professores.

E, sobre o termo egresso, compreendemos que, resguardadas a complexidade do termo egresso (PENA, 2000), podemos considerar que se trata daquela pessoa que conclui os estudos e, a partir do grau alcançado com o diploma, está habilitado para assumir funções no mercado de trabalho (BRASIL, 1996). A educação brasileira reconhece, ainda, o currículo da formação como plural, dinâmico e multicultural, fundamentado em princípios psicológicos, epistemológicos e pedagógicos articulados ao perfil das pessoas habilitadas (INEP, 2006).

Sendo assim, diante das discussões, surgiu a principal questão de pesquisa que orienta este estudo: o que estão fazendo profissionalmente os egressos do curso de Pedagogia da UEMA, *campus* São Luís e quem são esses profissionais? Para responder esta pergunta, outras perguntas complementares surgiram, dentre elas, têm-se: os Pedagogos e Pedagogas estão atuando em escolas ou em outras instituições? Estão em sala de aula, exercendo a docência? São coordenadores pedagógicos ou gestores escolares? Estão fazendo cursos de formação continuada? Afinal, que atividades profissionais estão exercendo? Essas perguntas tentaremos responder ao longo desta pesquisa que tem como objeto de estudo os egressos do curso de Pedagogia.

Ainda ao se referir sobre o curso de Pedagogia, Libâneo (2006), exemplifica que, os estudiosos ainda estão muito “presos” a ideia de que o curso de Pedagogia é denominado

apenas como um curso de formação de professores para a Educação Infantil, e Ensino Fundamental Anos Iniciais, enquanto sabemos que esta formação habilita o profissional para ir além, lidando com questões educacionais muito mais amplas e abrangentes, sejam elas no espaço escolar ou não.

No século XIX, a escola era essencialmente o referencial de ensino e espaço pedagógico para o desenvolvimento cognitivo. Ficando para a família a responsabilidade pela formação de valores, para Duarte (2016, p. 17) “A escola e a família sofrem profundas mudanças, tornando-se cada vez mais o eixo central nas experiências formativas dos indivíduos e na própria reprodução cultural da sociedade”. No entanto, com o passar dos anos, a escola não vai dando conta de uma infinidade de atribuições relacionadas aos conhecimentos e formação do indivíduo, precisando, assim, criar outros ambientes que possibilitem a aprendizagem complementar ao ensino escolar, ou seja, a educação não-formal, de acordo com Lopes *et al* (2019, p. 7211)

Entende-se que a educação não formal engloba uma gama de âmbitos de atuação educativa, suas possibilidades tornam-se, na realidade, o princípio de que a educação é uma atividade que prossegue depois da escola e que afeta também, da mesma maneira a quem não pode frequentar os bancos escolares, assumindo formas diversas, sendo seu conteúdo funcional, ajustado a determinado ambiente, como vemos é um processo educativo flexível, elástico e também seletivo em sua aplicação.

Compreendemos o curso de Pedagogia em todas as suas vertentes e nuances, como curso formador de profissionais da área da educação, habilitados para atuarem em ambientes e espaços de educação formal, não formal e informal, uma tríade, que é fundamental e indissociável na construção dos conhecimentos do ser humano, onde acreditamos que as pessoas aprendem em relação ao ambiente seja ele social, político, econômico ou escolar/científico. De acordo com Pimenta *et al* (2017, p. 26) “assim, observa-se um amplo campo de atuação profissional para o licenciado em pedagogia que excede significativamente o exercício da docência, em especial, quando se propõe a preparar esse professor para a área da gestão educacional e atuação em espaços não escolares”.

Destacamos que mesmo sabendo que o curso de Pedagogia habilita o profissional egresso para atuar em vários espaços, acredita-se que grande parte dos profissionais pedagogos atuem na Educação Básica, sua maioria na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, seja na rede de ensino pública ou privada, com base em experiência profissional própria, pude perceber tal limitação em relação ao acesso de Pedagogos e Pedagogas em ambientes não escolares, uma vez que são poucas as oportunidades em setores distintos à escola para esses profissionais.

Nosso aporte teórico, para realizar este estudo, tem sustentação em autores como: Luzuriaga (1984), Gauthier (1998), Cambi (1999), Nóvoa (1999), Libâneo (2006), Pimenta (2006), Silvestre; Pinto (2007) Franco (2008), Saviani (2012) dentre outros. Já a base metodológica foi construída e fundamentada na abordagem de pesquisa qualitativa, com técnica de pesquisa, com instrumentos de coleta de dados e com análise de conteúdo a partir dos seguintes autores: Triviños (1987), Chauí (1994), Gil (1999), Cury (2000), Gressler (2007), Minayo (2007), Mascarenhas (2012), Bardin (2016) e Oliveira (2018). Também usamos os documentos oficiais, tais como: diretrizes, portarias, decretos e resoluções, que subsidiam a pesquisa e conseqüentemente a dissertação e o produto técnico tecnológico, exigência do mestrado profissional.

O interesse em saber o que estão fazendo profissionalmente os egressos do curso de Pedagogia da UEMA, *campus* São Luís e quem são esses profissionais, surgiu da minha participação em grupos de estudos e pesquisas voltadas para a Educação Superior e Educação Básica, com pesquisas voltadas para a área da gestão, formação docente, avaliação e qualidade da educação, e também, por ser um egresso do referido curso na instituição em questão. Em consequência dessa trajetória de estudos, cada vez mais se fortaleceu o interesse de pesquisar os dois níveis² de educação de maneira interligada, encontrei na oportunidade de pesquisar os egressos do curso de Pedagogia e na minha própria experiência, a chance de investigar a formação do Pedagogo e da Pedagoga, assim também os seus campos de atuação.

Tendo como base os direcionamentos estabelecidos na Instrução Normativa nº 03/2020 que versa sobre a elaboração do trabalho final no PPGE/UEMA, esta dissertação de mestrado está estruturada em seis seções, para melhor apresentação e compreensão da temática abordada, na primeira seção abordar-se-á o contexto introdutório da pesquisa, assim como a justificativa e questão problema que nos levou ao interesse de pesquisar essa temática com este objeto e , ainda, como vamos trabalhar esse problema na perspectiva científica. Além destes, apresenta-se também os objetivos propostos para o estudo, sendo eles: geral e específicos.

O desenho metodológico traçado para auxiliar no alcance dos objetivos deste estudo poderá ser encontrado na segunda seção, além da abordagem da pesquisa, a opção pelo método, o *locus* da pesquisa empírica, assim como os sujeitos, a técnica de pesquisa e instrumentos para coleta de dados e informações em cada etapa desta pesquisa. Ressalta-se, aqui, que a normalização deste projeto foi realizada com base no Manual para Normalização de Trabalhos Acadêmicos (2019) da UEMA.

² De acordo com a Lei Nº 9.394/96 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, em seu artigo 21 divide a educação escolar em dois níveis, sendo eles a Educação Básica e Educação Superior.

Na terceira e quarta seções, abordar-se-ão as questões teóricas e o estado do conhecimento que fundamentam este estudo, tais como: a pedagogia e a educação, as Diretrizes Curriculares Nacionais, as questões e implicações do curso de Pedagogia e da formação do pedagogo/pedagoga no Brasil, assim como as questões históricas e local do curso de Pedagogia que será o *locus* deste estudo.

Os resultados e discussões com base nos dados levantados nas entrevistas semiestruturadas realizadas com as ex-gestoras do curso de Pedagogia da UEMA, assim como os dados obtidos por meio dos questionários eletrônicos aplicados com os egressos do recorte temporal aplicado neste estudo podem ser encontrados na quinta seção temática.

Na sexta seção, buscando atender ao artigo 55 da seção VI do Regimento interno do PPGE/UEMA, apresentar-se-á o produto pedagógico e também técnico tecnológico, assim como sua descrição, objetivos, conteúdos e o público a ser alcançado. Além de mostrar as contribuições deste produto pedagógico técnico tecnológico para a comunidade acadêmica e para a rede de Educação Básica, seja ela pública ou privada.

Por fim, apresentar-se-ão as considerações referentes aos achados da pesquisa, no que se refere ao perfil e a atuação profissional dos pedagogos e pedagogas egressos da Universidade Estadual do Maranhão Campus Paulo VI, assim como as contribuições deste estudo para a política de monitoramento de egressos do curso de Pedagogia da referida instituição de Ensino Superior.

1.1 Objetivos

Na tentativa de responder ou aproximar ao máximo das respostas para a questão problema deste estudo, no que se refere a saber quem são os egressos do curso de Pedagogia da UEMA e o que estão fazendo profissionalmente, estabelecemos como objetivos a serem alcançados, sendo o objetivo geral: Identificar o perfil profissional dos egressos do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão, *campus* São Luís, do período de 2015 a 2019.

Nesse sentido, com a finalidade de contribuir com a organização curricular, o processo de gestão acadêmica e inserção destes profissionais, a partir dos dados produzidos com a pesquisa, buscamos perquirir quem são, onde e como estão inseridos profissionalmente os egressos do curso de Pedagogia da UEMA. Para tanto, elencamos como objetivos específicos:

- Identificar as atividades profissionais exercidas pelos egressos do curso de Pedagogia da UEMA;
- Mapear as vinculações, instituições e setores onde estão trabalhando os egressos do curso de Pedagogia da UEMA;
- Relacionar os tipos de cursos de formação continuada feitos pelos egressos do curso de Pedagogia da UEMA, que contribuem para o ingresso e permanência no mercado de trabalho;
- Analisar a organização curricular e o perfil profissional proposto pelo curso de formação de Pedagogia da UEMA a partir do Projeto Pedagógico do Curso;
- Criar uma ferramenta que possibilite à gestão acadêmica do curso de Pedagogia da UEMA acompanhar os seus egressos quanto ao tipo de atuação profissional, cursos de formação continuada, faixa salarial e outros aspectos formativos.

2 DESENHO DA INVESTIGAÇÃO

Nesta seção se aponta o desenho metodológico escolhido para propiciar o alcance dos objetivos propostos no estudo, assim como método, abordagem de pesquisa escolhida, sujeitos e campo de pesquisa empírica.

2.1 Opção pelo método de pesquisa

Ao compreendermos o método como um caminho racional a ser percorrido na intenção de facilitar o alcance dos objetivos propostos no estudo com auxílio de técnicas e instrumentos, ressaltamos a importância deste para o andamento da pesquisa em questão. “A questão do método é um dos problemas centrais (e mais polêmicos) da teoria social” (NETTO, 2011, p. 9), sabendo disso, é importante ressaltar que não aprofundaremos nos clássicos para sustentar a opção pelo método, mas é necessário buscar leituras que consolidem a importância deste para as pesquisas em Educação. De acordo com Chauí (1994, p. 505):

Método, busca, investigação, estudo feito segundo um plano. É composta de metá- e odós (via, caminho, pista, rota; em sentido figurado significa: maneira de fazer, meio para fazer, modo de fazer). Méthodos significa, portanto, uma investigação que segue um modo ou maneira planejada e determinada para conhecer alguma coisa; procedimento racional para o conhecimento seguindo um percurso fixado. Methodeúo: seguir de perto, seguir uma pista, caminhar de maneira planejada, usar artifícios e astúcias, é um derivado de méthodos.

Diante do atual contexto educacional no Brasil e, também, das mudanças realizadas na sociedade, torna-se perceptível a presença dos estudos de Karl Marx nas pesquisas educacionais. Mesmo tendo o conhecimento de que Marx não escreveu uma teoria específica para a educação, percebemos em seus escritos que apresenta um processo de movimento, entre a natureza e a sociedade, sendo possível identificar elementos importantes para analisar questões referentes à educação. Ele compreende a dinâmica do mundo, para apresentar contribuições, direcionadas, para as pesquisas em Educação.

Meu método dialético, por seu fundamento, difere do método hegeliano, sendo a ele inteiramente oposto. Para Hegel, o processo do pensamento – que ele transforma em sujeito autônomo sob o nome de ideia – é o criador do real, e o real é apenas sua manifestação externa. Para mim, ao contrário, o ideal não é mais do que o material transposto para a cabeça do ser humano, e por ela interpretado (MARX, 2008, p. 28).

“A exteriorização do trabalhador em seu produto significa não somente que seu trabalho se converte em seu objeto, em uma existência exterior, mas que existe fora dele” (MARX, 2005, p.106), o ponto “chave” do capital é a categoria trabalho, para ele a essência é responsabilidade do próprio indivíduo, já que o trabalho é visto como uma necessidade humana,

especificamente, isto é, por meio deste, que o homem pode agir de maneira intencional sobre o mundo, causando alteração. Por isso, quando decidimos pelo método, traçamos um caminho para alcançar os objetivos propostos nessa pesquisa, não queremos simplesmente replicar o que fora construído por Marx. Mas, nossa perspectiva é, a partir do materialismo histórico dialético, permeado pelas relações históricas do indivíduo com as relações de consumo, buscando aprofundar nos principais pontos da teoria sociológica de Marx, haja vista que o mesmo percebe a realidade pelo materialismo histórico:

Karl Marx, alemão, filósofo, economista, jornalista e militante político, viveu em vários países da Europa no século XIX de 1818 a 1883. Na busca de um caminho epistemológico, ou de um caminho que fundamentasse o conhecimento para a interpretação da realidade histórica e social que o desafiava, superou (no sentido de incorporar e ir além) as posições de Hegel no que dizia respeito à dialética e conferiu-lhe um caráter materialista e histórico. Para o pensamento marxista, importa descobrir as leis dos fenômenos de cuja investigação se ocupa; o que importa é captar, detalhadamente, as articulações dos problemas em estudo, analisar as evoluções, rastrear as conexões sobre os fenômenos que os envolvem. Isto, para este pensador, só foi possível a partir da reinterpretação do pensamento dialético de Hegel. A separação sujeito-objeto, promovida pela lógica formal, não satisfazia a estes pensadores que, na busca da superação desta separação, partiram de observações acerca do movimento e da contradição do mundo, dos homens e de suas relações (PIRES, 1997, p. 85-86).

Compreendendo que a dialética está presente na sociedade desde os filósofos pré-socráticos, momento onde as coisas se encontravam em constante movimento. Heráclito de Éfeso fora o pré-socrático pioneiro da dialética ao afirmar que “da luta dos contrários nasce a mais bela harmonia”. Para Oliveira (2018, p. 52), “o princípio fundamental da dialética deve-se aos ensinamentos desse filósofo, que marcou a história da humanidade com célebre frase ‘uma pessoa não pode banhar-se duas vezes em um rio, porque tanto a pessoa como o rio sofrem alterações com o tempo’”.

A referência de dialética para Marx provém da dialética hegeliana, que acreditava que as coisas estão em constante mudanças por serem contraditórias, mesmo que de maneira intrínseca, isto é, princípio da contradição, uma vez que toda existência tem a sua negação. Oliveira (2018, p. 53) reforça ao dizer que:

Hegel e Marx deram um grande passo quanto aos princípios da dialética. Segundo eles, na *vida* e no *universo*, nada é mais importante que a *matéria*, ou seja, negaram a existência do espírito. Defenderam a ideia de que todo ser humano é natural e concreto, sendo movido pelos conflitos. Seus princípios são assim resumidos: “tudo se relaciona, tudo se transforma, mudança qualitativa e luta dos contrários”.

Cabe ressaltar que para Marx o real não parte mais do pensamento (idealismo dialético), mas da vida material (materialismo dialético), em outras palavras, as condições

sólidas, concretas, materiais de existência. Para além da contradição como princípio do método dialético, buscou-se por meio desta compreender a realidade social, não deixando de fora os demais princípios, tais como: mudança, processos recíprocos, totalidade e qualidade.

Sendo assim, podemos compreender o materialismo histórico-dialético como um método voltado para a interpretação da realidade, que nos permite compreender o estudo com maior profundidade, visto que a nossa sociedade está em constante mudança, em movimento contínuo. Já relacionando o materialismo histórico-dialético com o nosso objeto de estudo, é conveniente afirmar que o Pedagogo/Pedagoga formado em décadas passadas, não viveu o mesmo contexto histórico, político e social que o Pedagogo/Pedagoga vive atualmente em sua formação.

Quando trazemos a dialética para a prática da ação pedagógica, seja no ensino ou na didática, vemos o método da pedagogia histórico-crítica, período onde a escola busca romper com o silenciamento entre o conhecimento adquirido pelo indivíduo e a concepção de mundo dele. Logo, a Pedagogia histórico-crítica da Educação busca romper com as barreiras do silêncio, que ocultam a realidade da classe trabalhadora, assim como as possibilidades de futuro para a humanidade.

É importante saber que ao optar por trabalhar com o materialismo histórico dialético é necessário levar em consideração duas importantes características (OLIVEIRA, 2018), sendo elas: princípio da conexão universal dos objetos e fenômenos que afirmam que as mudanças só acontecem devido a intervenção de outros, isto é, nada é ou acontece de maneira isolada, outro princípio é de movimento permanente e do desenvolvimento, o qual afirma que tudo está em constante movimento, e são as contradições que determinam este movimento, fazendo com que o desenvolvimento se der mediante a luta de contrários, porque o materialismo dialético é uma corrente que assim como as demais apresenta categorias de análise.

Para compreendermos de maneira melhor e mais completa a realidade social a qual o fenômeno de pesquisa está inserido, faz-se necessário a apropriação de alguns conceitos, denominados como categorias. Segundo Cury (2000, p. 21) “As categorias são conceitos básicos que pretendem refletir os aspectos gerais e essenciais do real, suas conexões e relações”, elas emergem diante da necessidade da análise múltipla dos fenômenos, buscando alcançar uma generalidade. Sabendo que as categorias condizem com um tempo e um lugar, a fim de oportunizar condições concretas, elas servem para propiciar a interpretação de dados e fenômenos referentes a pesquisas voltadas para a prática educativa.

Devido à ideia de movimento oportunizado pelo método do materialismo histórico-dialético, essas categorias, deixam de ser isoladas e passam a se adaptar ao movimento e

realidade a qual está inserida. Por exemplo, quando falamos da formação do profissional pedagogo e da atuação deste no campo de trabalho, tem-se uma oportunidade de movimento, na perspectiva de que esta formação não se aplica da mesma maneira em diversos espaços, assim como o campo de atuação do profissional não será igual em outras regiões do país ou do mundo. Também o movimento de rotatividade do capital não é o mesmo em todos os lugares.

A necessidade de utilizarmos as categorias neste estudo, de acordo com Cury (2000, p. 26) se dá por “oferecerem subsídios nos atos de investigar a natureza da realidade social e as vinculações das propriedades da educação nessa mesma realidade. As categorias ajudam a entender o todo, cujos elementos são constituintes da realidade e, nele estão os elementos da educação”.

Optamos por utilizar neste estudo a categoria contradição, haja vista que esta norteia e centraliza a compreensão do objeto, uma vez que as falhas do processo pedagógico são atribuídas a uma má compreensão da contradição, além de sustentar a ideia da dialética, promovendo movimento da realidade. Esta, também, permite-nos vislumbrar caminhos para compreender que revelam as contradições do passado com a realidade, levando em consideração o que Cury (1984) nos diz que ignorar a categoria contradição seria o mesmo que ignorar a ideia de movimento da sociedade, assim, abstraindo uma falsa ideia do que seria a educação. Então, consideramos pertinente o uso dessa categoria neste estudo.

A outra categoria do método pela qual optamos utilizar foi a totalidade, devido a possibilidade de conectar a realidade a outras estratégias que proporcione ao pesquisador compreender a realidade, além de permitir identificar as divergências encontradas na contradição, lembrando que por meio desta é possível compreender a realidade como algo histórico. Assim como podemos perceber as categorias do objeto de estudo em questão, sendo algumas delas: formação, perfil e campo de atuação profissional.

É interessante abordamos as categorias citadas, para fim de apropriação de conceitos e subsídio para análise e interpretação dos achados deste estudo, buscando compreender os movimentos históricos referentes ao objeto de pesquisa em questão, assim como as suas matrizes estruturais, a fim de estudar as mediações referentes à economia e política, política e cultura, cultura e sociedade.

2.2 Abordagem e tipo de pesquisa

Optamos por utilizar a abordagem de pesquisa qualitativa, haja vista a necessidade de uma reflexão acerca do objeto de estudo em questão, na perspectiva de realizar uma interpretação sobre uma situação específica do contexto educacional maranhense, voltado para

a formação do pedagogo, assim como seu campo de atuação profissional. Para Mascarenhas (2012), essa abordagem visa a descrever o objeto de estudo com aprofundamento. Os dados são coletados e postos em análise, simultaneamente. Além disso, os estudos são descritivos, pois o foco é a compreensão do objeto de pesquisa, neste caso sobre formação do pedagogo, perfil dos egressos e atuação profissional. Sendo que estes não se esgotam, muito menos se restringem a questões numéricas de maneiras mais complexas e objetivas. Oliveira (2018, p. 37), conceitua a pesquisa qualitativa ou abordagem qualitativa como:

Sendo um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico e/ou segundo a sua estruturação. Esse processo implica em estudos segundo a literatura pertinente ao tema, observações, aplicação de questionários, entrevistas e análise de dados, que deve ser apresentado de forma descritiva.

Segundo Minayo (2007, p. 21), a pesquisa qualitativa “trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”. Esses fenômenos se constituem numa parte da realidade social, em que os indivíduos podem pensá-la, interpretá-la, e dessa forma podem se posicionar atribuindo significados a mesma.

2.3 *Lócus* da pesquisa

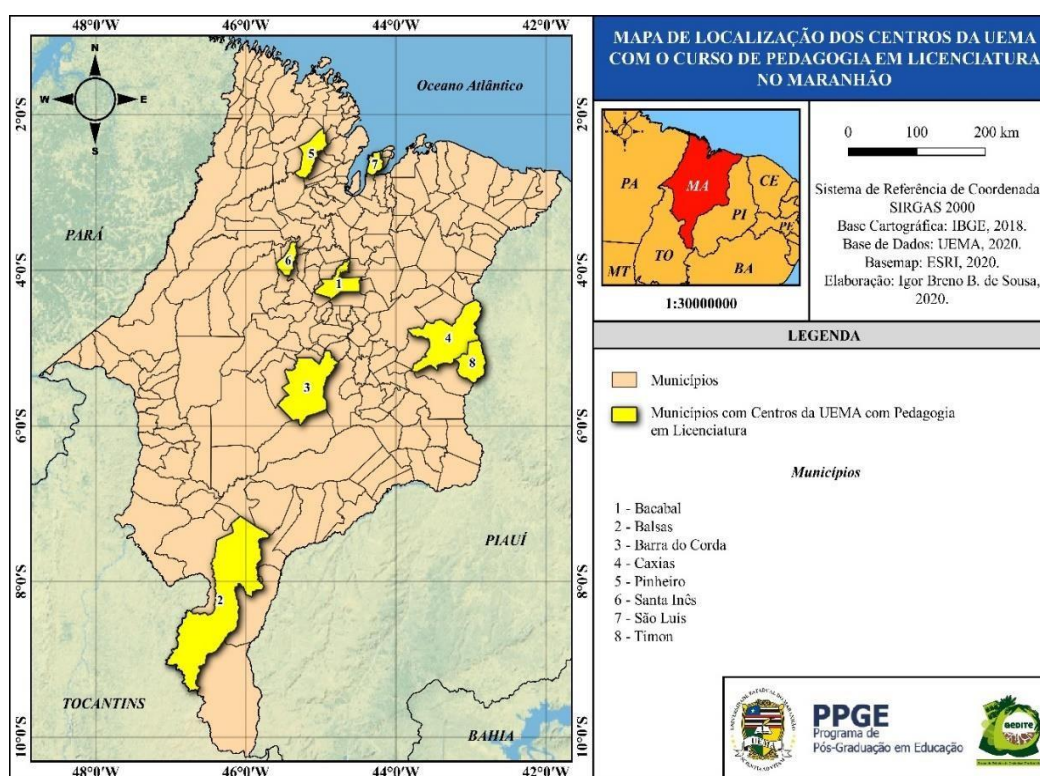
Esta pesquisa se constitui também de exploratória e de campo, pois a investigação empírica será realizada com os egressos do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão – Cidade Universitária *Campus* Paulo VI, recorte temporal entre 2015 e 2019. Defendemos que os achados de pesquisa apresentados nos resultados deste estudo, poderão abrir espaços para novas pesquisas na área.

O Estado do Maranhão é uma das vinte e sete unidades federativas do Brasil, localizado na região nordeste, sendo o segundo maior Estado da região, fazendo fronteira com três Estados vizinhos, sendo eles: Pará, Tocantins e Piauí. O Estado do Maranhão possui 329.642,170 km² de área de territorial, população estimada em 7.075.181 habitantes de acordo com dados do IBGE 2019. O *lócus* da pesquisa em questão se situa na capital do Estado, cidade de São Luís com população estimada de 1.101.884 habitantes.

De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2016-2020) da Universidade Estadual do Maranhão, em 2015, a UEMA tinha a seguinte estrutura

organizacional: “cinco Pró- Reitorias, e vinte e quatro Centros, sendo vinte, com sede no continente e quatro, localizados na Capital”, destes 20 Centros, apenas, oito são contemplados com o Curso de Licenciatura em Pedagogia, sendo dois na mesorregião norte, dois no leste do Estado, dois na mesorregião centro, um na mesorregião oeste e um na mesorregião sul, como podemos observar na figura 1. Destes, podemos observar a presença do curso de Pedagogia, dispostos em diferentes centros da UEMA, o que indica a relevância da Universidade na formação de professores, habilitados nos cursos de Pedagogia e em diferentes municípios do Estado.

Figura 1 – Mapa de localização dos centros da UEMA com o curso de Pedagogia em Licenciatura no Maranhão



Fonte: Base de dados UEMA, 2020

A Cidade Universitária Campus Paulo VI se concentra no número 7 da figura anterior, lugar onde desenvolvemos esta pesquisa. Fica situada na Av. Lourenço Vieira da Silva, bairro Jardim São Cristóvão no município de São Luís. Está localizada próxima aos bairros Jardim São Cristóvão II, Cidade Operária, Habitacional Nice Lobão (Conjunto Habitar), Vila Apaco, Cruzeiro de Santa Bárbara, Santa Bárbara, Jardim América, dentre outros bairros, sendo área periférica em relação ao Centro Histórico (Centro Político – Administrativo) do município de São Luís.

A fim de visualizar a disposição dos polos, situaremos no mapa disposto na figura 2, a localização cartográfica da Cidade Universitária – Campus Paulo VI. É neste espaço em que se situa o campo da nossa pesquisa empírica: o curso de Pedagogia do CECEN. No mapa em questão, podemos identificar a presença do curso de Pedagogia da UEMA em diferentes espaços do Estado. E, assim como os bairros vizinhos quanto aos cursos da Universidade dispostos no Campus Paulo VI, observamos que quase todos estão situados na Cidade Universitária, com exceção dos cursos de História Licenciatura, Música Licenciatura e Arquitetura e Urbanismo que estão situados no Centro Histórico da capital maranhense.

Observando um passado próximo, nota-se que, referente ao que concerne à estrutura física disponível para funcionamento do curso de Pedagogia, ao se averiguar, depreende-se que este espaço identitário ainda é algo recente. Por isso, talvez seja conveniente recordar que em relação à idade e à trajetória histórica do curso na UEMA, a construção e entrega deste patrimônio aconteceu de maneira tardia, já que esta estrutura física, dispondo de salas e laboratórios só foi oficialmente entregue em fevereiro de 2016, tendo a origem do curso em 1992. Assim, uma constituição identitária do curso nesta estrutura foi permitida de forma ainda tardia.

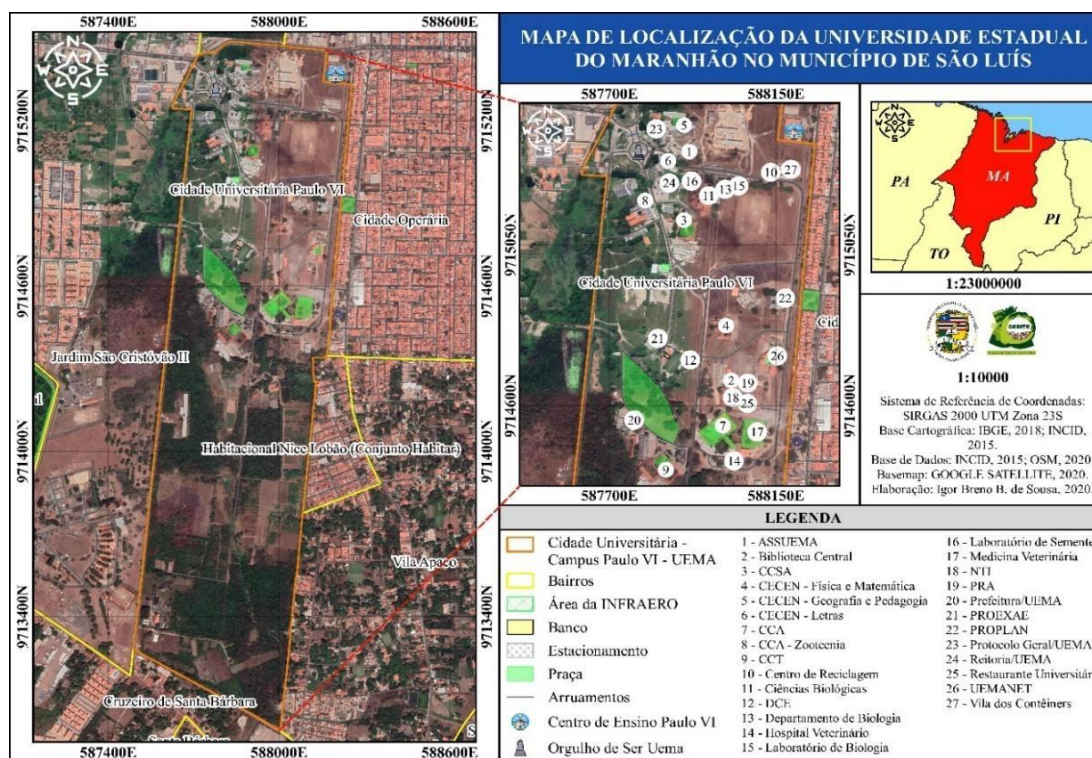
Isto, pois, com uma infraestrutura adequada possibilitou-se a relação mais estreita (interativa) entre os estudantes e profissionais do curso, provocando então uma unidade no perfil e construção do curso. Neste contexto de melhor infraestrutura, as cargas horárias se concentravam em um mesmo prédio permitindo uma comunicação e articulação melhor entre os participantes do curso. Então, os estudantes de Pedagogia passam a ocupar o mesmo espaço físico, com estudos concomitantes e fortalecedores para formação acadêmica.

A estrutura física do curso de Pedagogia da UEMA situa-se no interior da unidade administrativa do CECEN, onde divide espaço com o curso de Geografia, em pavilhões distintos. Dispõe neste espaço de um ambiente para a direção do curso, secretaria, sala para xerox, cantina, banheiros, bebedouro, seis salas de aula, e um laboratório Multidisciplinar Lúdico Pedagógico (Lamulped), espaço este, destinado à ressignificação da formação docente de pedagogos e pedagogas para atuarem na Educação Básica, seja na da Educação Infantil ou nos anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Como podemos ver, o Lamulped dispõe de quatro espaços que complementam a formação do discente do curso de Pedagogia do CECEN, possibilitando a articulação teórico-prática das mais diversas questões pedagógicas abordadas na formação acadêmica. Essas questões estão ligadas tanto às questões práticas, de ações multidisciplinares ou Multimídias aplicados à educação e suas tecnologias, quanto às práticas de atividades lúdicas pedagógicas,

ou atividades acadêmicas – científicas, fortalecendo a tríade Ensino- Pesquisa - Extensão. Convidamos a observar mais de perto, no mapa disponível na figura 2.

Figura 2 – Mapa de localização dos centros da UEMA com curso de Pedagogia em Licenciatura no Maranhão



Fonte: Base de dados UEMA, 2020

Neste mapa (figura 2), buscamos traçar os espaços de formação, pensados desde à infraestrutura para o exercício da profissão de professores. Nestes espaços, podemos encontrar ambientes que estimulam o contato com a pesquisa, com os diferentes processos de ensino e, ainda com a extensão. Por isso, acreditamos que a profissão de professores está em constante relação com os acontecimentos que ocorrem na sociedade, sendo os espaços de formação da Universidade importantes para fomentar o avanço do trabalho de professores, habilitados em Pedagogia na relação com a sociedade, em especial, a Educação Básica local.

Nesta relação, vale observar que se encontram próximas ao trabalho da UEMA as relações com a Secretaria de Estado da Educação (SEDUC). Esta secretaria é formada por 19 Unidades Regionais de Educação (URE). Essas unidades são compostas pelos municípios de Alcântara, São José de Ribamar, Paço do Lumiar, Raposa e a capital do Estado, São Luís.

Com um contexto de espaços educativos, os bairros situados no entorno da UEMA contam com um número aproximado de 27 escolas de Educação Básica da Rede Estadual de

Educação. Com isso, podemos observar que boa parte do público que almeja o curso de Pedagogia Licenciatura, advém de escolas públicas, demonstrando a importância da relação, inclusive geográfica, entre escolas de Educação Básica e universidades³. Então, tendo em vista este público, seguimos para o próximo tópico da pesquisa, cuja temática foi mapear as informações sobre os participantes da pesquisa: os egressos dos cursos de Pedagogia.

2.4 Participantes da pesquisa

Os sujeitos participantes deste estudo são os egressos do curso de Pedagogia, referente às turmas que colaram grau no período correspondente a 2015 a 2019, quanto à quantidade de egressos que participaram da pesquisa. É importante ressaltar que no primeiro momento fizemos contato com todos os egressos no período delimitado, que inicialmente seria de 2017 a 2019. Após submetermos o trabalho ao exame de qualificação e consideramos relevantes as ponderações realizadas pela Banca Examinadora, estendemos o período de saída dos egressos (2015 a 2019).

Após o retorno dos colaboradores demonstrando interesse em participar da pesquisa, decidimos que trabalharíamos com a margem de 100 egressos, porém, é necessário pontuarmos que tivemos certa dificuldade em contar com a colaboração de alguns egressos em responder a pesquisa, uma vez que alguns iniciaram, mas não concluíram o preenchimento do questionário e tiveram aqueles que sinalizaram interesse em contato prévio, porém não responderam, sendo levada em consideração a decisão do participante convidado.

Além dos egressos, também fazem parte do estudo 2 (duas) ex-gestoras do curso de Pedagogia do CECEN/UEMA, sendo uma delas membro do Núcleo Docente Estruturante⁴(NDE). É importante ressaltar que diante do contexto vivido no Brasil desde o início de 2020, onde nos deparamos com um alto índice de contágio e conseqüentemente mortes causadas por infecção do vírus Covid-19, algumas etapas da pesquisa, necessitaram de prorrogação, uma vez que por meio do Decreto N° 35.6629 de 16 de Março de 2020 que trata sobre a suspensão das aulas nas unidades de ensino da Rede Estadual por 15 dias, sendo esta medida prorrogada

³ A título de informação que demonstra o estreitamento desta relação e o impacto da UEMA na formação dos estudantes de escolas públicas, citamos, por exemplo, uma nota publicada na página da SEDUC, que dos 4.776 candidatos aprovados no Paes 2020 da UEMA, 75,23% destes são egressos de escolas da rede de educação pública.

⁴ É constituído por um grupo de docentes do Departamento de Educação e Filosofia – Defil, pedagogos ativos e envolvidos com as causas do curso, atribuídos as funções de acompanhar e consolidar as ações do PPC, suas atribuições estão dispostas na Resolução nº01 de 17 de junho de 2010, instituída pela Comissão Nacional de Avaliação Superior (Conaes)

posteriormente por documentos subjacentes. Após uma “adaptação” possível mediante a utilização de algumas ferramentas tecnológicas, ajustamos o cronograma de atividades atendendo o que havíamos programado inicialmente, óbvio que atendendo às recomendações da Organização Mundial da Saúde (OMS), respeitamos todos os protocolos de segurança, uma vez que os roteiros de entrevistas e questionários foram aplicados de maneira remota.

Por meio de solicitação formal, na secretaria do curso de Pedagogia e na Pró-reitoria de Graduação (PROG), tivemos acesso às atas de colação de grau, assim como as relações com aproximadamente 160 contatos de *e-mails* e telefones dos pedagogos e pedagogas egressas da UEMA no espaço de tempo da pesquisa.

Diante da aplicação dos questionários e entrevistas com os participantes deste estudo, responderemos quais são os campos de atuação profissional dos pedagogos e pedagogas egressos da UEMA, assim como informações pertinentes sobre o perfil (quem somos?) destes egressos, apresentando uma análise do perfil interseccionando com as questões de gênero, raça, classe social e de geração.

2.5 Ética na pesquisa

Ciente de que esta pesquisa contou com a participação de sujeitos, não oferecendo riscos à vida humana, identificou-se que os sujeitos participantes forneceram informações por meio de questionários e entrevistas, e a Universidade Estadual do Maranhão como atende ao que determina a legislação nacional sobre ética na pesquisa, tornou-se necessária à submissão deste estudo ao Comitê de Ética, conforme a Resolução nº 920/2015 - CONSUN/UEMA, art. 3º “É vedada a realização de pesquisas envolvendo seres humanos no âmbito da UEMA sem a prévia apreciação e aprovação pelo CEPE/UEMA e, quando couber, pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP)”, reforçado pelo inciso I “Essa resolução aplica-se a toda pesquisa que envolva seres humanos cujo pesquisador ou orientador pertença ao quadro de pessoal da UEMA”.

Uma vez que o pesquisador participa de um Programa de Pós-Graduação da Universidade e sua orientadora faz parte do quadro de pessoal, compreendemos a necessidade da ética na pesquisa e de colaborar com o Comitê de Ética da Universidade. Ressaltamos que só iniciamos a pesquisa de campo a partir do momento que recebemos a autorização do Comitê de Ética, após minuciosa apreciação dos instrumentos de coleta de dados, assim como, os documentos em que os pesquisadores se comprometem em atender as normas solicitadas pelo Comitê de Ética. Após a aprovação da pesquisa por meio do Certificado de Apresentação de

Apreciação Ética (CAAE) número 38020420.3.0000.5554 (Anexo F), autorizando o início da pesquisa para o dia 19 de agosto de 2020, data prevista em cronograma previamente apresentado, demos início a pesquisa de campo.

Consideramos como pertinente apontarmos essa consideração nesta pesquisa, compreendendo que de acordo com Gauthier (1987, p. 67), “a ética perpassa todo o processo investigativo. Diz respeito desde a simples escolha do tema ou da amostra, ou ainda, dos instrumentos de coleta de informações.” Sendo assim, buscamos atuar com a ética, responsabilidade e zelo por cada etapa da pesquisa e com a elaboração dos caminhos metodológicos deste estudo.

Diante disto, demos início a coleta de dados, após a apresentação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TECLE) (Anexo D), elaborado e submetido aos colaboradores da pesquisa para que estes autorizassem a sua participação, assim como a publicação dos dados obtidos. Dada à leitura do TECLE, os colaboradores deram anuência, estando cientes sobre as informações pertinentes à realização da pesquisa, tal como: riscos e benefícios para o participante e sociedade. Cabe ressaltar que diante das recomendações orientadas em formações com o Conselho de Ética da Universidade, a orientadora foi cadastrada como pesquisadora principal, enquanto o orientando foi cadastrado como pesquisador assistente.

2.6 Procedimentos e Instrumentos para coleta de dados

Iniciamos com a compreensão de que “A definição dos instrumentos de pesquisa deve estar visceralmente adequada ao objetivo do estudo” (OLIVEIRA, 2018, p.78). Assim, na intenção de alcançar os objetivos propostos neste estudo, selecionamos alguns instrumentos para coleta de dados, capazes de nos oferecer informações importantes acerca do objeto de estudo em questão.

Para a investigação, torna-se relevante a utilização de instrumentos de coleta de dados, sendo assim, utilizamos no primeiro momento da pesquisa, um questionário *online* composto por 5 (cinco) blocos de perguntas (Apêndice A) que foram encaminhados para os egressos do curso de Pedagogia via *e-mail* e *whatsapp*. Para esta ação, tornou-se necessária uma solicitação ao curso de Pedagogia, requerendo a listagem de egressos com os respectivos contatos de *e-mail* e telefone. Para Gil (1999, p.128) “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo

por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”

Oliveira (2018, p. 33) corrobora ao dizer que “o questionário pode ser definido como uma técnica para obtenção de informações sobre sentimentos, crenças, expectativas, situações vivenciadas e sobre todo e qualquer dado que o pesquisador (a) deseja registrar para atender os objetivos do seu estudo”.

No questionário, buscamos informações sobre os egressos, como: onde estão atuando, se em instituições privadas ou públicas de Educação Básica ou Educação Superior; se na docência, se na gestão escolar ou coordenação pedagógica ou outras funções, assim como, o perfil destes egressos na tentativa de responder quem são os pedagogos formados na UEMA com base na amostra da pesquisa.

Além do questionário eletrônico, utilizamos também a técnica de pesquisa em formato de entrevista semiestruturada. Bardin (2016, p. 93) nos diz “que entrevista semidiretivas (também chamadas com guia, com esquema, focalizadas, semiestruturada)” é uma forma de coletar informações bastante significativas para as análises do pesquisador.

O instrumento de pesquisa foi em formato de roteiro de entrevista semiestruturada e composto por 1 (um) único bloco de pergunta (Apêndice B). A escolha deste instrumento se deu devido à profundidade alcançada nos dados, haja vista que é uma conversa oral direcionada, possibilitando ao pesquisador alcançar informações na fala do entrevistado. Segundo Gressler (2007, p. 179), “é construída em torno de um corpo de questões do qual o entrevistador parte para uma exploração em profundidade”. Logo, queremos captar informações relevantes durante as entrevistas.

Realizou-se a entrevista com 2 (duas) ex-gestoras do curso de Pedagogia, sendo elas membros do Núcleo Docente Estruturante. Para Oliveira (2018, p. 86), a entrevista “é um excelente instrumento de pesquisa por permitir a interação entre entrevistador (a) e entrevistado (a) e a obtenção de descrições detalhadas sobre o que se está pesquisando”. Segundo Triviños (1987) se torna vantajoso, pois “favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade”, permitindo ao pesquisador uma visão holística acerca do que ele busca compreender. Após a realização das entrevistas e questionários, realizou-se a análise e interpretação destas informações.

A entrevista é importante para a construção da pesquisa, já que esta possibilita ao pesquisador captar além das informações verbais dispostas nas respostas dos entrevistados, mas também possibilita a este captar as emoções expostas nas falas, observando e transcrevendo as informações de maneira minuciosa, identificando impressões ocultas na fala do sujeito.

O levantamento bibliográfico, documental e de campo foi fundamental para a qualidade do trabalho final. O levantamento bibliográfico criterioso e abrangente é imprescindível para o referencial teórico sobre a formação do pedagogo e do curso de Pedagogia. Os documentos oficiais como Resoluções, Pareceres, Portarias, Atos Normativos, dentre outros deram sustentação à análise da Estrutura Curricular e Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia. Segundo Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 4):

Quando um pesquisador utiliza documentos objetivando extrair dele informações, ele o faz investigando, examinando, usando técnicas apropriadas para seu manuseio e análise; segue etapas e procedimentos; organiza informações a serem categorizadas e posteriormente analisadas; por fim, elabora sínteses, ou seja, na realidade, as ações dos investigadores – cujos objetos são documentos – estão impregnadas de aspectos metodológicos, técnicos e analíticos.

A formação inicial do Pedagogo e da Pedagoga é de suma importância para a construção de uma educação de qualidade, já que este profissional é habilitado para atuar em diversos ambientes ligados à educação, seja em espaços escolares ou não-escolares, educação formal ou não-formal. Nesse sentido, imbuído de novos e atualizados conhecimentos, esperamos que isso tenha um impacto positivo na Educação Básica.

2.7 Perspectiva de análise e interpretação dos dados da pesquisa

Optamos como percurso para este projeto, a perspectiva da análise de conteúdo tomando como base a obra de Lawrence Bardin (2016), na tentativa de alcançar os objetivos propostos neste projeto. Mesmo tomando a literatura de Lawrence Bardin, optamos por buscar outros autores que ajudassem a subsidiar o referencial teórico deste projeto, para responder à pergunta que norteia este estudo.

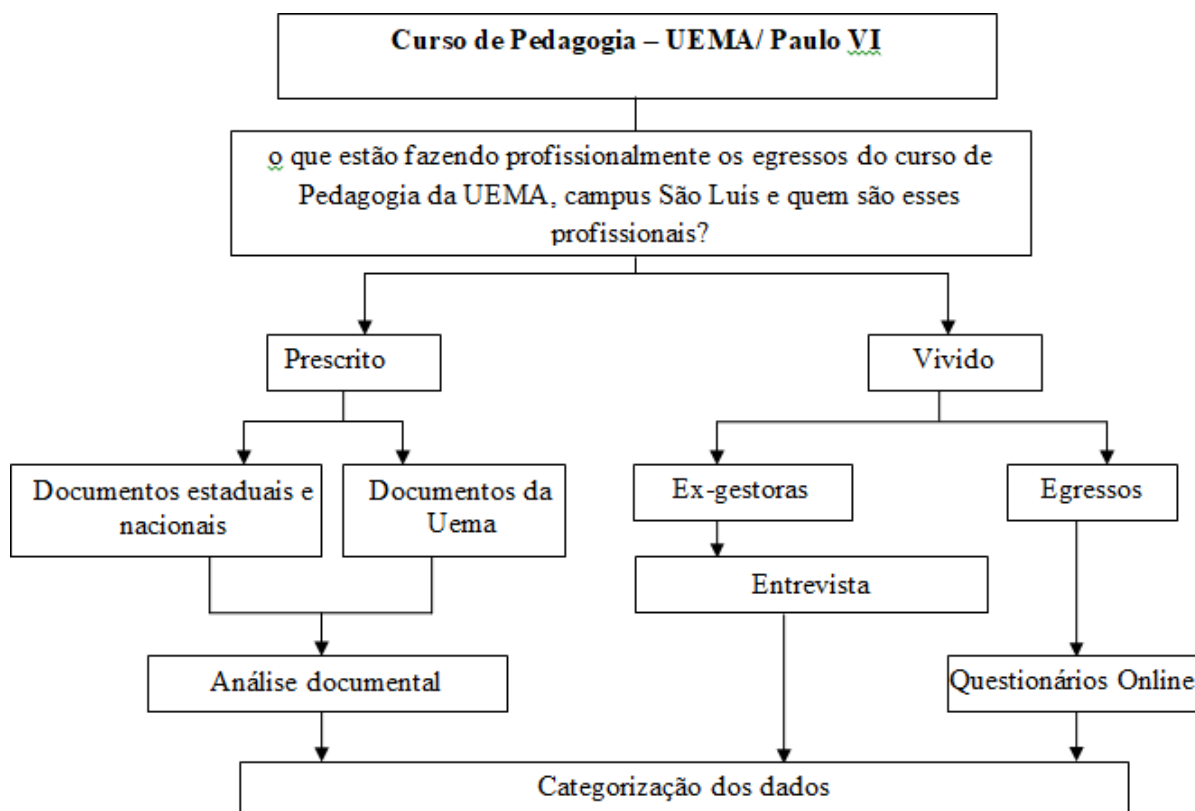
De acordo com Gil (2008), a análise de conteúdo trata-se de um “À medida que as informações obtidas são confrontadas com informações já existentes, pode-se chegar a amplas generalizações, o que torna a análise de conteúdo um dos mais importantes instrumentos para a análise das comunicações de massa” (p. 153). Logo podemos utilizar a análise de conteúdo para mergulhar e compreender os dados das entrevistas e documentos analisados, uma vez que os dados do estudo terão uma grande relevância teórica.

Esta técnica nos auxilia a compreender nuances da pesquisa com maior detalhe, cuidado e aprofundamento. Buscando uma visão mais holística do objeto de estudo em questão.

Isto, pois, a técnica de análise de conteúdo, proporciona a apreciação do conteúdo da pesquisa de maneira mais crítica e rigorosa, sejam elas, qualitativas ou quantitativas. Apesar de Bardin (2016) apontar que a divisão de categorias não é uma etapa necessariamente obrigatória na análise de conteúdo da pesquisa, optamos por utilizar a categorização, dado que de acordo com Bardin (2016, p. 147) contribui ao dizer “A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em que seguida, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com critérios previamente definidos.

Considerando que a categorização de informações que são códigos ou rubricas, facilitam o trabalho de análise do pesquisador, possibilitando ao mesmo uma melhor visão das categorias mais recorrentes nos resultados da pesquisa e os questionamentos que surgem a partir do mesmo, apontamos aqui que as categorias abordadas neste estudo, irão emergir no decorrer da pesquisa e da análise de dados. Abaixo segue esquema que organiza de maneira visual a metodologia deste projeto.

Figura 3 – Organograma do desenho metodológico da pesquisa



Fonte: Construção do autor com base em Oliveira, 2018.

3 PEDAGOGIA: TRAJETÓRIA E PERSPECTIVAS

Far-se-á, nesta seção, uma discussão sobre o percurso da trajetória histórica e conceitual do curso de Pedagogia até aos dias atuais, assim como as perspectivas projetadas para o curso referente à formação do Pedagogo/Pedagoga em seus diversos âmbitos de atuação profissional, seja na docência ou nas deliberações pedagógicas. Buscando-se compreender o curso de Pedagogia no Brasil e seu marco Legal.

3.1 Pedagogia: história, percurso e conceito

Para que se possa tratar deste assunto e compreender sobre o desenvolvimento histórico do curso de Pedagogia e das ideias pedagógicas referentes a este curso, é necessário permearmos pela história que não se compreende somente do passado, mas também do presente, história essa a surgir pela busca da compreensão do que vem a ser Educação e Pedagogia, haja vista que para compreendermos o objeto de estudo em questão, torna-se necessário entender os seus conceitos em sua essência.

Percebendo que vivemos em um mundo de múltiplas culturas e costumes, compreende-se que existem vários modelos de educação a ser aplicado ao estilo de vida de cada povo. Luzuriaga (1984, p. 1) corrobora ao dizer que “a educação é uma dessas manifestações culturais e também tem a sua história”.

Quando fazemos uma busca da concepção etimológica da palavra pedagogia, é possível identificar que é derivada do grego *paidagōgia*, onde *paidós* significa criança e *agodé* condução, isto é, condução ou direção da criança, neste caso, em específico à educação (princípio de civilização). Sendo assim, são notórias as contribuições da Grécia para o surgimento ideológico da Pedagogia. Saviani (2012, p. 4), considera importante observarmos a passagem do idioma grego para a língua latina, assim como seus significados:

É interessante observar que a passagem do grego para a língua latina deu origem a “*paedagogatus*”, substantivo masculino da quarta declinação que significa educação, instrução; “*paedagogus*” e “*paedagoga*”, com o sentido de pedagogo, preceptor, mestre, guia, aquele que conduz; e “*paedagogium*”, substantivo neutro significando tanto a escola, mas especificamente destinada aos escravos, como as crianças que frequentam essa escola.

Cabe ressaltar que além da versatilidade de significados, o termo “pedagogo”, também já foi considerado insulto pejorativo, uma vez que este, segundo Saviani (2012, p. 6)

“assumia frequentemente um significado depreciativo de “mestre pedante, autoritário e pobre de espírito”. Observa-se que a mudança do cenário, só ocorreu no século XIX, onde a partir de então o termo “pedagogia” passou a ser comum, ao se referir à prática educativa e ao processo educativo de maneira consciente e articulada. Saviani (2012, p. 6) nos diz que essa “generalização” “ocorreu mais fortemente nas línguas germânicas e latinas do que nas línguas anglo-saxônicas”

Não obstante a ideia etimológica da palavra, torna-se pertinente à apropriação dos conceitos de Educação e Pedagogia, Luzuriaga (1984, p. 1) nos apresenta a seguinte concepção de Educação, “a influência intencional e sistemática sobre o ser juvenil, com o propósito de formá-lo e desenvolvê-lo”. Diante desta citação, pode-se entender que a Educação é algo sistemático e com finalidade, e o autor complementa ao dizer que “significa também a ação genérica, ampla, de uma sociedade sobre as gerações jovens, com o fim de conservar e transmitir a existência coletiva”. Assim, percebe-se que a educação de maneira sistemática, estruturada de modo “padrão” pode cumprir com a sua função emancipatória e reflexiva na formação do indivíduo, uma vez que está não seja apenas reprodução genérica de costumes.

Nota-se, na historiografia do mundo Ocidental, que a pedagogia e a educação, no decorrer desta construção histórica, foram firmando relações mútuas, onde por meio desta interrelação, estabeleceram o que conhecemos como o ensino, a aprendizagem ou processo de ensinar e aprender.

Esta origem, por ser tão antiga, chega a confundir seu surgimento, segundo Saviani (2012, p. 1), “sua origem confunde-se com as origens do próprio homem”. Posto isso, entendemos que a educação, não é algo novo, mas que existe desde os primórdios da humanidade, sendo de suma importância para a formação social e humana do indivíduo em uma sociedade, independente da cultura a qual este esteja inserido.

Esta prática denominada educação passa ser crucial para a distinção do homem para com outros seres vivos, seja em seus aspectos culturais, sociais ou naturais. Logo, Luzuriaga (1984) atribui à educação como um fator essencial da cultura, tanto quanto os outros que a compõem, este afirma que “cultura sem educação seria cultura morta”.

Ao contrário do que se acredita, o pensamento pedagógico não surgiu de imediato, uma vez que a prática educativa antecede a preocupação de teóricos da educação sobre o pensamento pedagógico e suas práticas. Referimo-nos ao pensamento pedagógico organizado, sistematizado, para a execução e alcance de atividades fins, o que mais à frente veremos que ficou conhecido como didática.

Quanto ao conceito de Pedagogia, assim como a Educação, Luzuriaga (1984) atribui à pedagogia um modelo sistemático, porém reflexivo sobre a educação, afirmando que a Pedagogia é “ciência do espírito e está intimamente relacionada com Filosofia, Psicologia, Sociologia e outras disciplinas”. Assim, a Pedagogia mesmo estando relacionada com outras disciplinas, pode ser considerada uma ciência autônoma, visto que é muito ampla em sua área de conhecimento chegando a envolver, de certa maneira, outras ciências, mas sem centralização e sim de forma interdisciplinar.

Com tais características, Educação e Pedagogia tornam-se indissociáveis e interdependentes, porém ainda que estas sejam fundamentais para a formação social, política e reflexiva do indivíduo, não são as mesmas de toda a história, sendo ajustadas de acordo com cada época e cultura.

A sociedade a que a educação se refere não é, com efeito, algo estático, definitivamente constituído, mas em continuada mudança e do desenvolvimento que a educação tem experimentado através do tempo e dos diversos povos e épocas. Por outro lado, como a educação é parte da cultura, e esta também está condicionada historicamente, variando segundo as características dos povos e das épocas, a história da educação é, também, parte da história da cultura e estuda suas relações com a ação educativa. (LUZURIAGA, 1984, p. 2)

Diante do exposto, compreende-se que mesmo ambas sendo indissociáveis, a Educação surgiu com o aparecimento da sociedade, enquanto a Pedagogia emerge a partir do pensamento helenístico, junto a Sócrates com o domínio da razão sobre os instintos, mediante a construção do pensamento reflexivo da filosofia, onde os filósofos gregos, passaram a contestar seus mitos e divindades, buscando explicações plausíveis para justificar os fenômenos naturais. Platão, como discípulo de Sócrates e mestre de Aristóteles, fora crucial para a construção da base da filosofia Ocidental, sendo assim podemos considerar a história da Pedagogia algo recente se formos comparar com a história da Educação.

É conveniente recordarmos o debate que iniciamos no início deste texto sobre as contribuições da Grécia para a construção de uma Pedagogia. Acredita-se que esta seja conhecida como o “berço da Pedagogia”, uma vez que ao averiguarmos a história, compreendemos com sutileza que devido a sua boa localização geográfica proporcionou um bom funcionamento comercial, entre o Oriente e o Ocidente, e fez com que a sociedade grega fosse disposta como o berço para o surgimento da Cultura e da Educação.

Essas questões davam-se mediante aos questionamentos realizados pela sociedade grega, gerando rivalidade entre povos espartanos e atenienses. Ambas as sociedades, tinham

concepções distintas sobre suas indagações, como por exemplo: o questionamento sobre o que/quem é o homem, onde para os espartanos, a ideia de homem estava atribuída à força física em todas as suas ações, realizando assim um culto ao corpo. Enquanto para os atenienses, o homem deveria ser racional, com boa oratória e argumentação, buscando como prioridade a sua liberdade.

Observa-se que tal cenário, em Atenas, era destinado apenas aos homens considerados livres, uma vez que nesta época na sociedade grega, cada homem livre tinha direito a posse de escravos. Considerava-se escravo na época, pessoas de classes inferiores, as quais havia que se preocupar com necessidades, relacionadas ao comércio e a guerra, dividindo o povo em castas.

Os escravos eram responsáveis por conduzir a criança ao ensino e ao saber, sendo o responsável pela formação daquele sujeito, fazendo a sociedade grega alcançar, o que se idealizava como mais avançado na Antiguidade, denominada *paideia*. Para Gadotti (2010, p. 30) “os gregos criaram uma pedagogia de eficiência individual e, concomitantemente, da liberdade e da convivência social e política”. Então, *paideia* era a maneira que os gregos clássicos encontraram de estruturar o processo de Educação e formação da Ética ou modo de ser do indivíduo naquela sociedade. O objetivo desta formação era preparar o sujeito para desempenhar funções de liderança, assim como ser um liderado, nesta os gregos desenvolviam habilidades referentes a temas como filosofia, música, retórica, matemática, ginástica, prática, dentre outros, assim formando o cidadão nos princípios culturais e intelectuais.

É importante ressaltar que a Educação Grega possui um ensino que buscava estimular a competição. Para Gadotti (1999, p. 30), “a educação ensinava uns poucos a governar. Se ensinasse todos a governar, talvez apontasse um caminho para a democracia, como entendemos hoje. Entre iguais pode existir o diálogo e a liberdade de ensino; e isso acontecia apenas entre os gregos livres”. Pois, para os gregos esse era o padrão de sociedade que eles pensavam e defendiam inclusive a própria democracia ateniense se fundamentou por esse princípio. Diante do exposto, se compararmos com o contexto atual, observa-se que tal cenário é maléfico para a construção de uma sociedade livre e atuante. Não obstante, é preciso reforçar mais uma vez a ideia de que a Educação deve ser ofertada a todos de maneira livre e emancipatória, já que defendemos essa imagem como importante elemento para se alcançar a Democracia.

Então, evidenciando algumas ideias e elementos que compõem a história da Educação e da Pedagogia, sua maioria que perpassa pelo período Clássico da Grécia à Idade

Moderna, explicita-se essa interdependência e relação mútua, associando a Educação ao termo hoje conhecido como Pedagogia, conforme Saviani (2012, p. 1):

Na medida que o homem se empenha em compreendê-la e busca intervir nela de maneira intencional, vai construindo um saber específico que, desde a Paidéia grega, passando por Roma e pela Idade Média, chega aos tempos modernos fortemente associado ao termo “pedagogia”

Segundo Nóvoa (1999, p. 13), “a história da educação fornece aos educadores um conhecimento do passado coletivo da profissão, que serve para formar a sua cultura profissional”. O fato de conhecer a história da sua profissão não vai necessariamente implicar em uma ação mais produtiva, mas provocará uma atitude mais crítica e reflexiva do sujeito (NÓVOA, 1999).

Na Alemanha do século XVI, já havia estudiosos pensando em como transformar prática pedagógica em uma prática científica, isto é, fazer da pedagogia uma ciência. João Amós Comenius e Wolfgang Ratke na intenção de solucionar alguns problemas emergentes na Educação Alemã, provocados pelos surgimentos dos conflitos presentes e necessários na revisão da ação docente dos educadores, sistematizam procedimentos articulados na intenção de imergir a sala de aula, conseqüentemente, fazendo acontecer o que hoje conhecemos como didática.

O clima histórico do final do século XVI entusiasma a busca de invenções, o domínio da natureza, a esperança no progresso da humanidade e instiga também alguns educadores a rever a atividade escolar e a introduzir no ensino os novos métodos de investigação da ciência. Assim tentando superar os enormes problemas que a educação alemã apresentava, surgem os educadores W. Ratke e Comenius que, procurando dar um caráter científico à prática pedagógica, criam propostas à educação da época. Criam formas diferentes de organização das atividades de sala de aula. Essa tarefa de adentrar a sala de aula com procedimentos organizados, sistemáticos, foi conhecida como didática. (FRANCO, 2008, p. 32)

Posto isso, podemos compreender que a didática surge como complemento à Pedagogia como ciência, proporcionando enxergarmos a Pedagogia como ciência da educação. Assim, a amplitude desta ciência deve-se dar muito além do ambiente da sala de aula e das práticas e condutas pedagógicas ali desempenhadas, visto que a Pedagogia como ciência compreende questões e problemas educacionais desde aprendizagem à formação cidadã.

Seguindo este raciocínio Saviani (2012, p. 2) contribui ao dizer que Comenius na intenção de solucionar as questões metodológicas da educação “buscou construir um sistema

pedagógico articulado em que a consideração dos fins da educação constituía a base para a definição dos meios compendiados na didática como a arte de ensinar tudo a todos”. É a partir do século XVII, mediante aos esforços de Comenius, que as duas concepções da Pedagogia (estreita relação com a filosofia e a relação do sentido empírico referente à *Paidéia*), passam a se fundirem.

Libâneo (2006, p. 59) reforça ao dizer que “em vários países europeus, a pedagogia é reconhecida como ciência, mas em outros é substituída por *ciências da educação*, ou tem seu conteúdo identificado como didática”. Sendo assim, entende-se que a Pedagogia, tal como a Educação pode variar de acordo com a cultura de cada povo, não tem um conceito estático e padrão. Ressalta-se que a prerrogativa a qual abordaremos a Pedagogia neste estudo, dar-se-á na perspectiva da Pedagogia como ciência.

Mediante aos complexos debates acerca da Educação e da Pedagogia e percebendo a necessidade de compreender o objeto de estudo em questão, há estudos que buscam conhecer a progênie da Pedagogia aos dias atuais, que nas últimas décadas, deixa de ser tratada como história da Pedagogia e passar a ser história da Educação. Para Cambi (1999, p. 21)

A história da pedagogia no sentido próprio nasceu entre os séculos XVIII e XIX e desenvolveu-se no decorrer deste último como pesquisa elaborada por pessoas ligadas à escola, empenhadas na organização de uma instituição cada vez mais central na sociedade moderna (para formar técnicos e para formar cidadãos).

Em decorrência de várias pesquisas nessa área, percebe-se que desde o princípio houve interesses de utilizar dessa formação para além de formar cidadãos, mas também formar técnicos para atuar na sociedade moderna. De tal modo, a história da Pedagogia se constituía de maneira ideologicamente orientada segundo CAMBI (1999). Ocasionalmente, pós-Segunda Guerra Mundial, novas orientações começam a surgir e no campo pedagógico não acontece de maneira distinta. Logo, na intenção de romper com os modos tradicionais, a história da Pedagogia passa a ser conhecida como história da Educação, pretendendo abarcar as questões educacionais de maneira mais abrangente e articulada, processo esse que ocorreu de maneira demorada.

Primeiramente, a pedagogia perdia a sua exclusiva (ou quase) conotação filosófica e revelava-se constituída pelo encontro de diversas ciências e, portanto, como um saber interdisciplinar que entrelaçava a sua história com a de outros saberes, sobretudo as diversas ciências humanas de que é tributária e síntese (CAMBI, 1999, p. 25)

De tal modo, compreendemos que de acordo com o posicionamento de Cambi, citado anteriormente, a pedagogia deixa de ter o protagonismo filosófico e passa a fazer parte de outras ciências de maneira condensada, favorecendo uma interdisciplinaridade e mediante a outros olhares capazes de responder as questões pedagógicas mais específicas, seja pela filosofia ou por outras ciências.

Outrora, a Pedagogia passou a ser uma peça fundamental referente ao à formação social do cidadão, mediante a utilização de diversas vias institucionais e diversas técnicas pedagógicas em qualquer âmbito propício à aprendizagem. Em outras palavras, entre as décadas de 50 e 70 do século XX surge o desenvolvimento de uma nova maneira de se fazer pesquisas sobre a história da Educação, havendo uma ruptura com modelos extremamente ideológicos utilizados no passado, fazendo ocorrer uma pesquisa mais pluralista, sendo assim denominada história da Educação, abrangendo questões e discussões necessárias nas pesquisas em Educação.

Para Cambi (1999, p. 24) essa “transformação amadureceu em estreita simbiose com toda uma mudança historiográfica[...] produziu uma nova imagem do “fazer história”, nascida em torno daquelas que podem ser definidas como as três revoluções historiográficas do pós-guerra⁵”. Sendo estas: a revolução métodos, a revolução do tempo e a revolução dos documentos.

A Pedagogia passou a ser reconhecida como ciência da Educação na segunda metade do século XVIII, consagrando Herbart como o “criador da pedagogia científica”, já que esta passou a ser titulada como ciência a partir de uma publicação de Herbart.

Quem referendou à pedagogia sua qualificação de ciência da educação foi Herbart, ao publicar seu célebre tratado, no final do século XVIII, considerado a primeira obra científica da pedagogia. Herbart dá à psicologia a base experimental que funcionará como propedêutica à pedagogia, imprimindo a esta a orientação ética da educação (FRANCO, 2008, p. 32)

Saviani (2012) contribui quando nos diz que os dois aspectos da tradição pedagógica, o filosófico e o empírico inerente a *Paidéia*, só foram reconhecidos como aspectos distintos com Herbart, sendo unificados em um sistema coerente. Desde então, a pedagogia

⁵ Mediante diversas orientações historiográficas, tornou-se possível modificar o modo de como entender a história, que passou a ser conduzidas por princípios metodológicos renovados. Algumas dessas orientações são: o marxismo; a pesquisa dos Annales e a história total; a contribuição da psicanálise para a pesquisa histórica; o estruturalismo e as pesquisas quantitativas. No âmbito dessas orientações além de outras como a etnográfica por exemplo, surgem a três da historiografia moderna.

passou a possuir espaço acadêmico, abrindo chancelas para pesquisas e estudos sobre sua área de conhecimento, sendo assim uma disciplina acadêmica.

A Pedagogia para o idealismo passou a ser considerada filosofia aplicada, surgindo então a Filosofia da Educação. Enquanto no espaço do Positivismo, esta se deu em relação à prática educativa, como a Sociologia da Educação.

Luzuriaga (1984) mostra-nos essa ideia quando nos diz que a Pedagogia é a ciência da Educação, sendo intermédio para que a prática educativa alcance a progressão. Já de acordo com Saviani (2012), somente no século XX, em especial no final da década de 70, que a Pedagogia, encaminhou-se para uma designação com autonomia científica.

Logo, observamos que a história da Educação e a história da Pedagogia, tais como suas variações se encontram em vários momentos da história, porém não têm a mesma origem. Ao contrário do que se pensa a Pedagogia não surgiu junto com a Educação, uma vez que a história da Educação se confunde com a história do próprio homem, já que está relacionada à forma como os povos vivem e se organizam na cultura. É conveniente, recordar-se de que a trajetória histórica da Pedagogia recebeu contribuições importantes, para compor a pedagogia que hoje conhecemos.

Assim, alcançamos o entendimento da Pedagogia como ciência da Educação, buscando alcançar a formação social, técnica e humana. Seja na ação docente ou em resolução de conflitos pedagógicos voltados para a Educação como um todo, ou seja, educação formativa. Nos próximos tópicos e seções, veremos o desdobrar da formação do Pedagogo/Pedagoga no Brasil, assim como suas diretrizes e discussões, desencadeando no Campo de pesquisa Empírica, a Universidade Estadual do Maranhão.

3.2 A formação do Pedagogo/Pedagoga no Brasil: uma questão em aberta

A história da Educação no Brasil é algo que perdura desde a chegada da Companhia de Jesus em 1549, defendida até os dias atuais pela educação tradicional (GADOTTI, 1999), Ainda que até hoje seja defendido pela educação tradicional, o pensamento pedagógico possui uma grande riqueza e não devemos reduzi-lo a esquemas fechados(GADOTTI, 1999). Esse processo se deu mediante a aculturação e catequização dos povos indígenas nativos, com a pretensão de ensiná-los gramática, retórica, assim como, filosofia e teologia, “Desde que chegaram ao Brasil, os jesuítas estabeleceram escolas e começaram a ler, a escrever e a contar e cantar” (PAIVA, 2003, p. 43).

Segundo Saviani (2012, p. 11), as questões pedagógicas se dão desde a chegada dos Padres Jesuítas, dando “origem à “pedagogia brasílica” (1549 – 1599), à pedagogia do *Ratio Studiorum* (1599-1759) e à “pedagogia pombalina (1759-1834). Segundo Saviani (2012, p. 11), “... em nenhuma dessas situações aparece o termo “pedagogia”.

Mesmo diante das circunstâncias apresentadas no discorrer da história das ideias pedagógicas no Brasil, somente quando fora apresentado o projeto de lei do ensino de Januário da Cunha Barbosa, com a reabertura do Parlamento em 1826, pós-independência, percebe-se a presença do termo “Pedagogia”. Este projeto de lei de ensino tinha como objetivo a instituição de um sistema de ensino, distribuído em quatro graus, o primeiro destes seria atribuído aos conhecimentos mínimos, denominado de ensino elementar, sendo necessário a todos, este fora conhecido como “pedagogias” SAVIANI (2012).

O significado do projeto de lei de ensino ia ao encontro com a proposta da Escola de Primeiras Letras, Lei de 15 de outubro de 1827, que mandara criar Escolas de Primeiras Letras em todas as cidades e vilas populosas do Império, com o objetivo de ensinar conteúdos de leitura e escrita, moral cristã, operações básicas de aritméticas e gramática nacional.

Art 6º Os Professores ensinarão a ler, escrever as quatro operações de arithmetica, pratica de quebrados, decimaes e proporções, as nações mais geraes de geometria pratica, a grammatica da lingua nacional, e os principios de moral chritã e da doutrina da religião catholica e apostolica romana, proporcionandos á comprehensão dos meninos; preferindo para as leituras a Cosntituição do Imperio e a Historia do Brazil[sic]. (Brasil, 1827)

A princípio, as Escolas de Primeiras Letras chamar-se-iam “Pedagogias”. Após gerar inquietações e muitos debates sobre isso, este fora repellido pelo deputado Ferreira França que havia se incomodado com a origem do termo, uma vez que este, já citado na seção anterior, tem origem grega, significando condutor de crianças. O deputado acreditava que este termo não se encaixava com a maioria dos profissionais que atuavam na área, sugerindo então os termos “instrução pública” ou Escola de Primeiras Letras, como ficou conhecida, extinguindo assim o termo “Pedagogia” da Lei das Escolas de Primeiras Letras.

Após os debates e com a promulgação da Lei de 15 de outubro de 1827, começou-se a perceber nos artigos dispostos na Lei, uma certa preocupação com a formação inicial e complementar dos professores, acerca do método Lancaster⁶. Como podemos observar no artigo 5º da Lei:

⁶ Método, conhecido como monitorial- mútuo ou lancasteriano, criado por Andrew Bell e Joseph Lancaster, ambos ingleses, o primeiro, foi pastor da Igreja Anglicana e o segundo da seita dos Quakers. Este método, tinha como embasamento o aproveitamento, dos alunos que estavam mais avançados em relação aos demais da turma,

Para as escolas do ensino mutuo se applicarão os edifficios, que houverem com sufficiencia nos logares dellas, arranjando-se com os utensillios necessarios à custa da Fazenda Publica e os Professores; que não tiverem a necessaria instrucção deste ensino, irão instruir-se em curto prazo e á custa dos seus ordenados nas escolas das capitães [sic]. (BRASIL, 1827).

Saviani (2012, p. 12) nos diz que: “no entanto, é claro que a problemática pedagógica esteve presente e a Lei procurou equacioná-la mediante o método monitorial-mútuo, aparecendo, pela primeira vez, a preocupação explícita com a questão da formação de professores”, ainda que na Lei não cite as questões pedagógicas, compreende-se essa formação didática como tal. E Gauthier *et al* (1998, p. 328) classifica o ensino mútuo como “um controle pedagógico sem igual na história”.

Doravante o século XIX, a formação de professores passa a ser uma preocupação no contexto Nacional. A solução então encontrada passara a ser a criação de Escolas Normais, de nível médio e superior, onde na primeira seriam professores primários e na segunda, professores secundários.

Após a promulgação da Lei nº 16, de 12 de agosto de 1834, conhecida como Ato Adicional de 1834, que tratava de uma medida tomada durante a Regência Trina Permanente. Alterando a Constituição de 1824, por meio da Lei de 12 de outubro de 1832, buscou-se abrandar os conflitos dispostos entre os conservadores e os liberais na tentativa de alcançar o poder político central. Com isso, a instrução primária passa a ser responsabilidade das províncias, e estas buscam como alternativa para a formação de professores, um modelo que já vinha sendo executado na Europa, sendo a província do Rio de Janeiro pioneira no Brasil, ao que se refere à instituição de Escolas Normais, uma vez que esta foi a primeira província do Brasil a ter a uma Escola Normal em Niterói no ano de 1835.

Após o Rio de Janeiro, muitas outras províncias seguiram o mesmo caminho, no que concerne à Escola Normal no Maranhão, a experiência de formação ocorreu com o envio de Felipe Conduru à França em 1838, para que este pudesse se especializar no método de ensino mútuo e a tentativa de criar uma Escola Normal em 1870, sendo solidificada em 1890 por meio

tornando-os auxiliares dos professores em turmas muito numerosas, tornando estes alunos monitores investidos de formação docente. Mesmo estes alunos estando no centro deste método pedagógico, o objetivo não era projetado na atividade deste

Algumas das regras pré-determinadas no método Lancaster, era a disciplina rígida e a hierarquização, onde os alunos eram dispostos em bancos em um amplo salão, onde o professor realizava a supervisão de todo o salão em uma cadeira alta, especificamente os alunos monitores. Mediante o método Lancaster, competições eram geradas como princípio ativo da escola, mantendo a didática tradicional. Com este método, pretendia-se solucionar as questões do método de ensino e disciplina, estabelecendo assim relações de semelhança de um com o outro.

do Decreto nº 21 que organizava o ensino público no Maranhão. Por meio deste decreto, criou-se a Escola Normal, anexa ao Liceu, sendo assim, o Maranhão foi uma das últimas províncias a instituí-las. Saviani (2012, p. 13) afirma “essas escolas, entretanto, tiveram existência intermitente, sendo fechadas e reabertas periodicamente”.

[...] duas iniciativas de organizar escolas normais são verificadas no Maranhão no período imperial, uma pública e outra de iniciativa privada. A primeira de 1840, sob o comando do poder público que enviou Felipe Conduru à França a fim de apender o método de ensino de Lancaster, que se baseava no trabalho com monitores. O objetivo era aplicar essa metodologia nas escolas primárias maranhenses e minimizar num antigo problema: a falta de professores na província ... Esta primeira escola que se propunha a formar professores baseado no método de Lancaster funcionou em anexo ao Liceu Maranhense e basicamente era uma aula de Pedagogia que os professores primários deveriam frequentar. (SANTOS, 2017, p. 36)

O currículo das Escolas Normais Primárias era basicamente com o conteúdo a ser abordado nas Escolas de Primeiras Letras. Segundo Saviani (2012, p. 13): “o que se pressupunha é que os professores deveriam ter o domínio daqueles conteúdos que lhe caberia transmitir às crianças, excluindo-se, ou pelo menos secundarizando, o preparo didático-pedagógico sob forma intencional e sistemática”. Isto é, limitando a formação docente somente ao que lhe caberia ensinar, sem se preocupar com a formação científica, crítica e reflexiva daquele indivíduo.

Só foi instituído um padrão de funcionamento para as Escolas Normais em 1890, após a Reforma da Instrução Pública do Estado de São Paulo. Equacionando a formação docente, objetivando um fortalecimento do ensino dos conteúdos curriculares, visando a formar professores bem instruídos nos processos pedagógicos e científicos.

Além disso, outro aspecto marcante desta reforma foi o foco no exercício prático de ensino, caracterizado como a criação da Escola Modelo, que fora anexo às Escolas Normais, sendo referência à formação de professores, ligada às Escolas Normais. Esse modelo, futuramente, expandiu-se sendo instaurado na capital do Estado e estendido para os principais municípios de São Paulo, despertando interesse de outros Estados que enviavam seus professores para observar, acompanhar os modelos de formação das Escolas Normais de São Paulo ocasionando a difusão deste modelo para os demais Estados do País.

A reforma, além de promover adequações na formação do ensino primário, buscou também elevar a formação secundária superior, dividindo-a em seção científica e seção literária, objetivando formar no espaço de dois anos, professores para atuarem em Escolas Normais e Ginásios. Mesmo a Reforma Paulista servindo de impulso para a expansão das Escolas Normais, após a primeira década da República, a precipitada busca reformadora foi perdendo

força, visto que não apresentou mudanças significativas e nem reforçou a ideia de domínio dos conteúdos.

Em 1931, é instaurado o Estatuto das Universidades Brasileiras – Lei Francisco Campos, por meio do Decreto Nº 19.851, de 11 de abril de 1931, que dispõe que o Ensino Superior no Brasil é um sistema universitário, que em seu Art. 5º, aplica como exigência para a constituição de Universidade Brasileira, a criação de pelo menos três dos seguintes cursos, Faculdade de Direito, Faculdade de Medicina, Escola de Engenharia e Faculdade de Educação Ciências e Letras. Com a exigência da criação dos cursos de Ciências e Letras, abre-se caminho para a Pedagogia no espaço acadêmico científico (SAVIANI, 2012).

Em 1931, o governo federal elaborou seu projeto universitário por meio da promulgação do Estatuto da Universidade Brasileira, da organização da Universidade do Rio de Janeiro e da criação do Conselho Nacional de Educação (CNE). Cabe também destacar que, de um lado, contava com o espírito liberal progressista de Anísio Teixeira, fortemente presente no projeto de criação da UDF e, do outro, o elitismo conservador do ministro Gustavo Capanema, a serviço dos interesses da ordem estabelecida e sob pressão da igreja católica (DUARTE, 2015, p. 33-34).

Baseado nas ideias de uma Educação livre e gratuita, em 1931, na época, o então funcionário do Ministério da Educação e Saúde Pública, Anísio Teixeira junto a outros educadores criaram o movimento escolanovista, idealizado pelos pioneiros da Educação.

Portanto, fora criado os Institutos de Educação, como ambientes para execução de pesquisa e ensino, destacamos aqui como modelo, o Instituto de Educação do Distrito Federal, criado em 1932 por Anísio Teixeira e o Instituto de Educação de São Paulo que foi implantado no ano seguinte por Fernando de Azevedo.

Mediante ao Decreto nº 3.810, de 19 de março de 1932, que buscava reorganizar o Ensino Normal, assim como sua transposição para o plano universitário, assim, criando o Instituto de Educação do Rio de Janeiro. Para (Saviani, 2009), “Anísio Teixeira se propôs a erradicar aquilo que ele considerava o "vício de constituição" das Escolas Normais”.

Posteriormente, os Institutos de Educação de São Paulo e do Distrito Federal, de acordo com o Decreto nº 3.810, de 19 de março de 1932, passaram a possuir nível universitário, uma vez que o Instituto de Educação Paulista foi incorporado à Universidade de São Paulo – USP, criada mediante expedição do Decreto nº 6.283 de 25 de janeiro de 1934, enquanto o Instituto de Educação Carioca foi vinculado à Universidade do Distrito Federal, criada pelo Decreto municipal nº 5.513, em 4 de abril de 1935. Esta passou a ser referência para os demais Estados do país, no que diz respeito à formação de professores, onde futuramente viria a

absorver o Instituto de Educação por meio do Decreto nº 9.269, de 25 de junho de 1938. Logo, “aproximou-se da estrutura definida para a Faculdade de Educação, Ciências e Letras que fora prevista pelo Decreto nº 19.852, de 11 de abril de 1931”. (SAVIANI, 2012, p. 24-25).

É importante ressaltar que essa proposta de educação estava de acordo com o objetivo de desenvolver um ensino que se equiparasse à modernidade vivida na época, aperfeiçoando o corpo o ensino profissionalizante em especial ao atender os interesses da elite brasileira.

Após a revolução de 1930, dois projetos foram formatados e efetivados no Brasil: O projeto de criação da Universidade de São Paulo (USP), em 1934, e o projeto de criação da Universidade do Distrito Federal (UDF), em 1935. É importante lembrar que se tratava de um contexto cuja preocupação era desenvolver um ensino mais adequado à modernização do país, com ênfase na formação das elites e na capacitação para o trabalho. (DUARTE, 2015, p. 33).

Essa reconfiguração reestruturou a Universidade do Rio de Janeiro, onde a seção de Educação formaria docentes para o ensino primário, enquanto Ciências e Letras formariam professores para o ensino secundário.

Com efeito, a seção de Ciências compreendia os cursos de matemática, física, química, e ciências naturais. E a seção de Letras abrangia os cursos de letras, filosofia, história e geografia, e línguas vivas. De forma semelhante, ao absorver o Instituto de Educação, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP passou a abarcar quatro seções: Filosofia, Ciências, Letras e Educação. (SAVIANI, 2012, p. 25).

Percebe-se que os Institutos de Educação buscavam corrigir as falhas na formação docente presente nas Escolas Normais buscando enfoque nas questões pedagógicas do currículo, da ciência, da didática e da prática docente. Com o objetivo de proporcionar a formação de professores para o ensino normal e secundário, cria-se a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, por meio do Decreto nº 6.283 de 25 de janeiro de 1934, proposta essa que se aproxima da ideia de Francisco Campos, quando pretendia criar a Faculdade de Educação, Ciências e Letras.

Em 1937, idealizada pelo então ministro da educação, Gustavo Capanema, cria-se e organiza-se a Universidade do Brasil, por meio da Lei nº 452, de 5 de julho de 1937, dentre os estabelecimentos de ensino, descritos na legislação, estavam inclusas a Faculdade Nacional de Filosofia, Ciências e Letras, assim como: a Faculdade Nacional de Educação. Adiante, a Universidade do Brasil passa a incorporar os cursos da Universidade do Distrito Federal por

meio do Decreto nº 1.063, de 20 de janeiro de 1939, que dispõe da transferência dos estabelecimentos de ensino de uma para a outra.

Mediante ao Decreto Lei nº 1.190, de 4 de abril de 1939, que altera as denominações, de acordo com o Art. 1º “A Faculdade Nacional de Filosofia, Ciências e Letras, instituída pela Lei n. 452, de 5 de julho de 1937, passa a denominar-se Faculdade Nacional de Filosofia...”, dentre as finalidades da Faculdade Nacional de Filosofia, destacamos a formação e preparação de futuros candidatos ao magistério, seja secundário ou Ensino Normal.

Quanto às seções da organização da Faculdade Nacional de Filosofia, estas se davam em quatro seções fundamentais, dispostas no Capítulo II que tratava da constituição da Faculdade, no art. 2º apresentava a estrutura da seguinte maneira: a) seção de Filosofia; b) seção de Ciências; c) seção de Letras; d) seção de Pedagogia, ainda fora acrescentada a Didática como uma seção especial.

Nos artigos subsequentes, percebemos que todas as seções, com exceção da seção de Pedagogia e da seção especial de Didática, são atribuídas a outros cursos de formação. A seção especial de Didática “constituir-se-á de um só curso ordinário denominado curso de Didática” enquanto a “seção de Pedagogia constituir-se-á de um curso ordinário: curso de Pedagogia”.

Logo, percebe-se o contexto que o curso de Pedagogia fora inserido no que concerne à formação de professores. O que causa estranheza no primeiro momento é a constatação de que assim como os cursos das demais seções, o curso de Pedagogia, também foi classificado na modalidade de bacharel, e podemos nos questionar, como um curso que busca formar professores pode habilitar profissionais como bacharéis em Pedagogia?!

Essa dinâmica se dava mediante ao esquema 3 + 1⁷, onde o estudante cursaria três anos do curso de Pedagogia Bacharelado e um ano do curso da seção especial de Didática, que habilitava o profissional para atuar também nas licenciaturas. Então, com o diploma de Bacharel, o acadêmico estaria apto a atuar em cargos técnicos, como por exemplo: funções específicas no Ministério da Educação ou exercer a função docente em escolas de ensino Normal ou Secundário. É importante ressaltar que para ocupar os cargos referentes à habilitação conferida, o diploma só passaria a ser exigido a partir de 1934, ou seja, o período de integralização dos cursos, quatro anos.

⁷ Com a promulgação do Decreto-lei nº 3.454, de 24 de julho de 1941, que dispõe sobre a realização simultânea de cursos nas faculdades de filosofia, ciências e letras, em seu Artigo único diz que “a partir do ano escolar de 1942, os alunos das faculdades de filosofia, ciências e Letras não poderão realizar o curso de didática simultaneamente com qualquer dos cursos de bacharelado”, diante disso o esquema 3+1 passa a ser revogado.

[...] o paradigma resultante do decreto-lei n. 1.190 se estendeu para todo o país, compondo o modelo que ficou conhecido como "esquema 3+1" adotado na organização dos cursos de licenciatura e de Pedagogia. Os primeiros formavam os professores para ministrar as várias disciplinas que compunham os currículos das escolas secundárias; os segundos formavam os professores para exercer a docência nas Escolas Normais. Em ambos os casos vigorava o mesmo esquema: três anos para o estudo das disciplinas específicas, vale dizer, os conteúdos cognitivos ou "os cursos de matérias", na expressão de Anísio Teixeira, e um ano para a formação didática (SAVIANI, 2012).

De acordo com a seção 11 do Decreto Lei nº 1.190/1939, a estrutura curricular do curso de Pedagogia se organizaria da seguinte maneira: Primeira série: Complementos de Matemática; História da Filosofia; Sociologia; Fundamentos Biológicos da Educação; Psicologia Educacional; Segunda série: Estatística Educacional; História da Educação; Fundamentos Sociológicos da Educação; Psicologia Educacional; Administração Escolar e na Terceira série: História da Educação; Psicologia; Administração Escolar; Educação Comparada; Filosofia da educação.

Quanto ao curso Especial de Didática que dava habilitação à licenciatura, permitindo que profissionais saíssem aptos a atuarem na área docente, tinha apenas uma série (ano) com a seguinte estrutura curricular: Didática Geral; Didática Especial; Psicologia Educacional; Administração Escolar; Fundamentos Biológicos da Educação; Fundamentos Sociológicos da Educação.

Com este currículo é percebido que no período dos três anos do curso de Pedagogia, algumas disciplinas se repetem algumas vezes, dentre elas, destacamos a disciplina de Psicologia Educacional que aparece nos três anos de formação do curso, seguida das disciplinas de Administração Escolar, presente nos dois últimos anos, tal como a disciplina de História da Educação.

Além de estarem presentes nos três anos do curso de Pedagogia, as disciplinas de Psicologia Educacional e Administração Escolar também aparecem na estrutura do curso Especial de Didática. É notório que o nome das disciplinas dispostas, acima, são um pouco semelhantes com os nomes de algumas disciplinas dispostas na estrutura curricular do campo empírico desta pesquisa, evidenciando a amplitude da área de conhecimento exigida para o exercício desta profissão.

O modelo implantado com o Decreto n. 1.190 de 1939, instituiu um currículo pleno fechado para o curso de pedagogia, em homologia com os cursos das

áreas de filosofia, ciências e letras e não os vinculando aos processos de investigação sobre temas e problemas da educação (SAVIANI, 2012, p. 36).

Diante dessa semelhança do currículo do curso de Pedagogia, com as demais seções e cursos, percebe-se que a proposta da Faculdade Nacional de Filosofia, destoa, do que fora proposto para a Universidade do Distrito Federal e para a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, uma vez que estas buscavam formar o profissional no campo da ação docente e científico, enquanto a Faculdade Nacional de Filosofia preparava o indivíduo para o exercício da docência ou ações técnicas educacionais referentes à área de formação.

Diante disso, é conveniente questionarmos sobre qual seria o perfil profissional dos futuros Pedagogos/Pedagogas egressos? Estes se tornariam professores das Escolas Normais, professores de escolas secundárias, ou técnicos em educação? Uma vez que os cursos das outras seções figuravam um currículo de formação específica para atuarem em escolas secundárias. Enquanto os egressos da Pedagogia teriam o direito de atuar nas seguintes disciplinas: filosofia, história e matemática, nas escolas de ensino médio, o que (Saviani, 2012) chamou de “prêmio de consolação”.

Com o Decreto-lei nº 3.454, de 24 de julho de 1941, promulgado na gestão de Gustavo Capanema, e do então presidente da república Getúlio Vargas, que extinguiu o modelo de formação no esquema 3+1 nas Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, em um art. único “A partir do ano escolar de 1942, os alunos das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras não poderão realizar o curso de didática, simultaneamente, com qualquer dos cursos de bacharelado”. Buscando cumprir o que fora disposto na Lei, o currículo do curso de Pedagogia passara a ser diferente, onde para conceberem o título de licenciado em Pedagogia, bastava os estudantes optarem pela disciplina de Didática e Prática de ensino.

Com a promulgação do Decreto-Lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946, denominado Lei Orgânica do Ensino Normal, que instituiu as bases da organização para o Ensino Normal, foi apresentada a estrutura organizacional do Curso Normal, para que este pudesse seguir em paralelo com os cursos de formação secundária. Diante desta reorganização o Ensino Normal como ramo de ensino do segundo grau, passara a ter as seguintes finalidades de acordo com o art. 1º: “Prover a formação do pessoal docente necessário às escolas primárias; habilitar administradores escolares destinados às mesmas escolas; desenvolver e propagar os conhecimentos e técnicas relativas à educação da infância”.

Com a organização dessa nova estrutura, o Curso Normal passa a ser dividido em dois ciclos, o primeiro ciclo era correspondente ao ginásio do curso secundário com a duração de quatro anos e o segundo, por meio deste primeiro ciclo, preparar docentes para o ensino primário, para Escolas Normais Regionais. O outro, era referente ao colegial do curso secundário, com duração de três anos, com a pretensão de formar os docentes do ensino primário, este se aplicaria nas Escolas Normais, ainda vigentes, assim como nos Institutos de Educação. Além destes, essa nova estrutura também contaria com o jardim de infância, e a escola primária, estes também estariam aptos a ministrar cursos de especialização docente para professores primários, em diversas áreas da educação, tais como: Educação Especial, Ensino Supletivo, Desenho e Artes aplicadas, música e canto e cursos de administradores escolares para formar diretores, orientadores e inspetores escolares. (SAVIANI, 2009).

Na década de 60 do século XX, muitas mudanças ocorreram no contexto político e social no Brasil, dentre elas o golpe militar, que se arrastara desde 1961 com a renúncia do então presidente Jânio Quadros. Ainda em 1961, tem-se a primeira Lei que busca fixar as Diretrizes e Bases para a Educação Nacional, por meio da promulgação da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, no Capítulo I, do Título IX, art. 70. “O currículo mínimo e a duração dos cursos que habilitem à obtenção de diploma capaz de assegurar privilégios para o exercício da profissão liberal ... vetado ... serão fixados pelo Conselho Federal de Educação. A partir da Instituição do Conselho Federal de Educação (CFE), tem-se mediante do parecer 251/62, o segundo marco legal, atribuindo uma nova regulamentação para o curso de Pedagogia no Brasil.

Este parecer fora aprovado pelo CFE, com autoria do então conselheiro Valmir Chagas e homologação do Darcy Ribeiro, ministro da educação na época, o Parecer CFE 251/62, estabelecia os conteúdos que compunham o currículo do curso de Pedagogia – bacharelado, assim como reforçou a estrutura do esquema 3+1. As disciplinas mínimas exigidas para o curso de Pedagogia, de acordo com o Parecer CFE 251/62, foram divididas em obrigatórias e optativas, a saber: as disciplinas tidas como obrigatórias foram Psicologia da Educação, Sociologia Geral, Sociologia da Educação, História da Educação, Filosofia da Educação e Administração Escolar, enquanto as disciplinas a seguir eram tidas como opcionais, tais como: Biologia, História da Filosofia, Estatística, Métodos e Técnicas de Pesquisa Pedagógica, Cultura Brasileira, Educação Comparada, Higiene Escolar, Currículos e Programas, Técnicas Audiovisuais de Educação, Teoria e Prática da Escola Média e Introdução à Orientação Educacional. É importante ressaltar que as disciplinas do currículo acima citado eram atribuídas ao curso de Pedagogia bacharelado, caso o indivíduo, optasse pela área da

docência, este precisaria cursar as disciplinas Didática e Prática de Ensino, assim como na década de 40 do século XX.

Neste Parecer, o relator aponta a necessidade do professor primário vir a ser formado em ensino superior. Ele fixa um currículo mínimo do curso de Pedagogia bem como sua duração. Haveria uma base comum com posterior formação diferenciada. O especialista poderia coexistir em todo e qualquer professor, desde que tivesse experiência de ensino em qualquer área de conteúdo. (CURY, 2003, p. 10).

O golpe militar efetiva-se de fato em 1964, quando as tropas militares derrubaram o então presidente João Goulart e assumiram o poder, elegendo Castello Branco, de maneira indireta pelo Congresso. Neste período, algumas reformas foram realizadas, principalmente no que concerne à área da Educação, uma vez que as universidades eram vistas pelos militares como um espaço de construção de ideologias comunistas.

Em 1965, mediante uma solicitação do governo, a Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste – SUDENE solicitou à Universidade Federal da Bahia – UFBA que realizasse uma reforma administrativa no âmbito do serviço público no Estado do Maranhão, diante disto constatou-se que os funcionários não tinham formação adequada para desenvolverem as atividades as quais eram designados. Tal cenário levou a criação da Escola de Administração Pública do Estado do Maranhão – EAPEM em dezembro de 1966, tendo seu funcionamento autorizado pelo Conselho Estadual de Educação em fevereiro do ano subsequente. (DUARTE, 2015)

Concomitante por ordem do então ministro da Educação Raymundo Moniz de Aragão ocorria um estudo na Universidade do Brasil. O então ministro em 1966 encaminhou uma solicitação de assessoria ao CFE, na intenção de formular um documento legal com recomendações que constavam no documento da Universidade do Brasil, este documento que partiu do CFE, mediante a promulgação do Decreto-Lei 53, de 18 de novembro de 1966, fixou princípios e normas de organização para as Universidades Federais.

Em meio às reformas, destaca-se aqui a reforma universitária da ditadura militar, para Duarte (2015, p. 43) “A reforma universitária, no Brasil, em 1968, coadunava-se com o projeto de nação dos governos militares pautada na luta contra o comunismo”, sendo assim as Universidades passaram por intervenções e reorganizações. A Reforma universitária de 1968 se tratava de legislações que alteravam a estrutura e organização do ensino superior no Brasil.

Com a promulgação da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, que fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior, uma nova modificação é realizada no

currículo do curso de Pedagogia, esta passa a definir quem seriam os especialistas que atuariam como técnicos em educação nos espaços de ensino e planejamento (CURY, 2003).

Ainda sobre a ótica da Reforma Universitária, o curso de Pedagogia sofre uma nova configuração mediante o Parecer do CFE nº 252/69 de autoria do então conselheiro Valnir Chagas. Este documento afirma que o curso de Pedagogia passaria a formar os docentes, numa perspectiva tecnicista, desta maneira, fragmentando o trabalho pedagógico, com o objetivo de atender uma demanda técnica. Duarte (2008, p. 47), nos diz que, “o curso destinava-se à formação do “técnico em educação” e do professor de disciplinas pedagógicas do Curso Normal, através do Bacharelado e da Licenciatura, cursados, concomitantemente, com a duração de quatro anos”. Cury (2003, p.11) corrobora ao dizer que:

Este parecer institui no curso, segundo a ideia de polivalência, a parte comum necessária a todo e qualquer profissional da área e outra parte diversificada em função de habilitações específicas que também poderiam ser melhor trabalhadas na especialização, com exceção do Planejamento que seria uma habilitação própria do Mestrado. Do Pedagogo exige-se experiência de magistério e os licenciados de outras áreas, mediante complementação de estudos, poderiam ter habilitação pedagógica.

É notório que o parecer CFE nº 252/69 veio na tentativa de solucionar as questões em aberto referentes à formação do Pedagogo/Pedagoga, uma vez que este ainda não possuía um perfil delimitado, reconhece-se as carências metodológicas e práticas na formação destes docentes, para Duarte (2008, p.47) “ a carreira de pedagogo ainda não tinha sido definida, uma vez que o campo de trabalho do “técnico em educação” também não estava na época definido”.

Ainda sobre os direcionamentos de Valnir Chagas, conselheiro do CFE, em 1971, este encabeça mais uma reforma na Educação, com a promulgação da Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971⁸, o ensino primário e o ensino médio passam a obter novas denominações, onde o ensino primário passa a ser primeiro grau e o médio, segundo grau. Saviani (2012, p.48) nos recorda que “no Parecer n 252/69, ele já usa essa terminologia em lugar de ensino primário e médio”. Desta forma, extinguem-se as Escolas Normais, as quais foram substituídas por uma habilitação específica de magistério de 2º grau, para que assim pudessem exercer o magistério de 1º grau. Quanto à questão curricular, as disciplinas ministradas na formação eram obrigatórias e válidas em todo o território nacional.

⁸ É considerada como "reforma da Lei 4.024/1961", por não contemplar toda a educação brasileira, tendo em vista a criação de uma lei específica para o ensino superior.

Sendo assim, passa a ser obrigatória a profissionalização para exercício da profissão docente, com a extinção das Escolas Normais o curso de formação perde a nomenclatura “escola” e até mesmo de “curso”, sendo apenas a Habilitação Específica de Magistério para o 2º grau. (DUARTE, 2008).

De acordo com o Parecer CFE nº. 252/1969, o Curso de Pedagogia passou a conferir apenas o grau de licenciado, abolindo o de bacharel, pautado pelo núcleo central do curso que focava o pedagógico a serviço da docência. A didática, antes uma seção e, portanto, um curso à parte, se tornou disciplina obrigatória do curso (ARANTES; GEBRAN. 2014. p. 284).

A transposição das antigas Escolas Normais para Habilitação Específica para o Magistério (HEM) se dá em 6 de abril de 1972, por meio do Parecer n. 349/72 do Ministério da Educação e Cultura (MEC) que permite com que a HEM disponha da seguinte organização: a primeira com três anos de duração equivalente a 2.200 horas, assim habilitando o egresso para o exercício da docência até a antiga 4ª série, a segunda teria duração de quatro anos com 2.900 horas letivas, permitindo com que o profissional egresso pudesse exercer o magistério até a 6ª série.

Não obstante, ainda com a preocupação de conflitos referentes à formação dos profissionais docentes, e na tentativa de solucionar esses conflitos, o governo federal lança um projeto de formação docente, em 1982, implantando os Centros de Formação de Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM). Mesmo obtendo bons resultados, o programa não teve continuidade, uma vez que o alcance quantitativo não era tão satisfatório, e nem mesmo havia aproveitamento dos professores egressos do CEFAM para lecionar na rede de ensino pública. (SAVIANI, 2009).

Somente na década de 80 do século XX, que os movimentos de educadores buscaram discussões, com a pretensão de reformular o curso de Pedagogia, a fim de definir o perfil profissional dos egressos dos cursos de formação, onde segundo Saviani (2009) a maioria das instituições tendeu a situar como atribuição dos cursos de Pedagogia a formação de professores para a educação infantil e para as séries iniciais do ensino de 1º grau (ensino fundamental).

Na década de 90 do século XX, período em que as Universidades passaram a ser sucateadas, sob a ótica de uma perspectiva política neoliberal, onde se apresentava uma ideia de que o Estado não teria condições de arcar com as Instituições públicas foi iniciado o processo de possível solução para isso: a ideia de privatização destas instituições. É importante ressaltar que esse ideário político, buscava atender aos interesses dos organismos internacionais, em especial o Banco Mundial (BM) e o Fundo Monetário Internacional (FMI), os quais apresentavam uma ideia de Estado mínimo, pretendendo assumir diversos setores do país,

dentre eles, o setor educacional.

Em meio a este contexto político, instituiu-se a terceira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, vigente até os dias atuais, a Lei 9.394/96, promulgada em 20 de dezembro de 1996, que resgata as discussões acerca da formação do Pedagogo/Pedagoga, assim como o perfil profissional deste. No art.62, trata da formação docente para atuar na Educação Básica, atribuindo essa formação aos Institutos Superiores de Educação, sendo esta formação, como a mínima necessária para atuar como docente na Educação Infantil, assim como nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. No art. 63, a LDBEN, atribui ainda aos Institutos a manutenção dos Curso Superior Normal, o que de acordo com Duarte (2008, p. 48) isso daria “margem a especulações a respeito da continuidade do curso de Pedagogia, no desempenho da função que lhe havia sendo atribuída”. Carneiro (2015, p. 676) corrobora ao dizer que: “este artigo invasivo para não dizer intruso no corpo da LDBEN. Possui conteúdo dúbio e desnecessário em uma Lei de Educação Nacional que, por definição, deve ser clara específica e de fácil compreensão e aplicação”.

Portanto, diante de todos os desdobramentos no percurso histórico do curso de Pedagogia, com todas as discussões, movimentos e articulações, compreendemos que os profissionais da Educação em especial os Pedagogos e Pedagogas, ainda precisam fomentar discussões para estabelecer parâmetros que definam um perfil profissional para o egresso do curso de Pedagogia, assim como o seu campo de atuação profissional. Embora o curso de Pedagogia no decorrer da sua história formasse profissionais para a docência, o seu objetivo maior era centralizado para a atuação profissional fora da sala de aula (PINTO, 2017). No próximo tópico discutiremos sobre as concepções de docência e gestão escolar, dispostas nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN).

3.3 Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN): concepção de docência e gestão escolar

Após décadas de discussões e debates sobre o curso de Pedagogia, com o objetivo de criar e definir as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso, somente em 2003, no primeiro mandato do então presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, por meio dos Pareceres do Conselho Nacional de Educação (CNE) e da Câmara de Educação Superior (CES)

nº 776/1997, nº 583/2001 e nº 67/2003, foram designados pelo Conselho Nacional de Educação⁹ um grupo de conselheiros da Câmara de Educação Superior e da Câmara de Educação Básica para que estes pudessem compor a Comissão Bicameral de Formação de Professores que foi criada com o objetivo de tratar de um estudo sobre as inquietações de grupos ligados a questões educacionais, vinculados à Educação Básica, formação dos docentes, assim como sindicatos e entidades estudantis. Em audiência pública realizada em dezembro do mesmo ano, que perceberam o quanto as informações em relação aos termos de organização, perfil e titulação do curso são controversas e indefinidas.

Esta câmara, após análises sobre a formação docente, em especial a formação dos professores para atuarem na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, retomou as discussões no ano subsequente, após a renovação dos membros do Conselho Nacional de Educação, com objetivo de priorizar a criação das Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia. Subsequente a estas discussões e análises a Comissão Bicameral de Formação de Professores apresentou as propostas para a sociedade civil organizada ligada às questões educacionais.

Talvez todas as incertezas e indefinições sobre o curso de Pedagogia e sobre atuação profissional do Pedagogo/Pedagoga se dão pela ausência das Diretrizes Nacionais para o curso. (SAVIANI, 2012). O que só veio acontecer quase 10 anos depois da LDBEN 9.394/96, essa aprovação se deu após a divulgação de uma minuta de Resolução, que buscava aplicar ao curso de Pedagogia, as mesmas diretrizes que serviam de base para o Curso Normal Superior, gerando revolta entre as entidades educacionais.

Após apreciação, debates e discussões no ano de 2005 fora aprovado em 13 de dezembro do corrente ano, pelo Conselho Nacional de Educação, o Parecer nº 5/2005, que após submissão de análise dos técnicos do Ministério da Educação, que de acordo Duarte (2008, p. 50) “parte do texto do Parecer nº 5/2005 deu margem a interpretações diferentes, o que tem causado divergências quanto a alguns pontos”. Despachado com sugestão de alteração, o Parecer foi reexaminado em 21 de fevereiro de 2006, por meio do Parecer nº 03/2006, homologado em 10 de abril do mesmo ano, pelo então Ministro da Educação, Fernando Haddad, prevalecendo como diretrizes para o curso.

⁹ Criado pela Lei n.º 9.131, de 24 de novembro de 1995, sucedendo o Conselho Federal de Educação que foi extinto em 1994, é um órgão colegiado do Ministério da Educação, atuando na criação e avaliação das políticas de educação para todo o território nacional.

A alteração sugerida, no Parecer nº 5/2005 se referia ao art. 14 que tratava da formação de professores, causando entendimento duvidoso, quanto ao art. 64 da LDBEN nº 9.394/96 que se refere:

A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional (BRASIL, 1996).

Após acatar a proposta de sugestão, o texto ganhou a redação “definitiva”, dando origem a Resolução CNE/CP nº 1/2006, publicada no Diário Oficial da União, Seção 1, p. 11, em Brasília, no dia 16 de maio de 2006, instituindo as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Pedagogia, na modalidade licenciatura.

No texto da Resolução nº 1/2006, no art. 2º considera o curso de Pedagogia, como formador do profissional habilitado para o exercício da docência na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, além de também poder atuar nos cursos de Ensino Médio na modalidade normal¹⁰, cursos de educação profissional na área de serviços e apoio escolar, cursos em outras áreas que requeiram conhecimentos pedagógicos. Informação essa que se repete no art. 4º do mesmo documento. A diferença claramente perceptível é que desta vez o curso de Pedagogia passa a ser definido especificamente como Licenciatura, o que difere da configuração e organização do curso de Pedagogia de 1939. Embora contenha no *caput do* artigo que os egressos do curso de Pedagogia serão habilitados para atuar em áreas que requeiram conhecimentos pedagógicos, não fica claro se este profissional poderá atuar nas atividades de gestão, ou se este deve apenas participar de atividades que envolvam aspectos pedagógicos, numa forma democrática.

Para Libâneo (2006, p. 844) “**a Resolução trata, portanto, da regulamentação do curso de pedagogia exclusivamente para formar professores para a docência naqueles níveis do sistema de ensino**” (grifo nosso). Os níveis aos quais Libâneo (2006) se refere, são os já citados anteriormente, Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio de modalidade Normal e em cursos de Educação Profissional, na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. Aqui já começamos a vislumbrar uma ideia mais completa sobre as concepções atribuídas ao profissional Pedagogo/Pedagoga, porém ainda enviesada somente para o lado da

¹⁰ É um curso superior de graduação, na modalidade licenciatura. Tem por objetivo formar profissionais docentes para atuarem na educação infantil, e nos anos iniciais do ensino fundamental.

docência, uma vez que o documento não deixa claro a ideia da atuação do Pedagogo/Pedagoga como gestor.

Só compreendemos a atribuição da gestão como competência do Pedagogo ou Pedagoga, quando no art. 3º que trata das habilidades teóricas e práticas, que o estudante de Pedagogia precisa compreender e dominar para assim desempenhá-la no exercício da profissão. Diante disso, no Inciso III, o documento nos traz a participação na gestão de processos educativos e na organização e funcionamento de sistemas e instituições de ensino, atribuída como essencial para a formação do Pedagogo/Pedagoga. De acordo com Franco (2017, p. 108):

Contudo, a mesma resolução, vigente até o presente momento, como diretriz para a organização dos cursos de Pedagogia, não apenas permaneceu preterindo a formação dos profissionais responsáveis pelas atividades de gestão dos processos educativos, como também não teve dispositivos complementares para tratar do assunto, o que implicou na permanência dessa lacuna formativa até os dias atuais.

Não obstante, a ideia de participação nos processos de gestão, este termo torna aparecer no texto, parágrafo único do art. 4º, quando é reforçado os espaços de atuação profissional do Pedagogo/Pedagoga. O parágrafo diz o seguinte: **“as atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas de ensino”** (grifo nosso), mais uma vez o entendimento em relação à atuação profissional do pedagogo nos espaços de gestão se torna duvidoso, já que o documento se refere a essa atividade como ambiente de “participação” que confere à “atividade docente”. Ainda de acordo com o documento, compete à “atividade docente” do Pedagogo/Pedagoga as seguintes atribuições:

- I- planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação;
- II- planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares;
- III- produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares. (BRASIL, 2006).

Para Libâneo (2006, p. 845), “não está claro se cabe ao curso apenas propiciar competências para o professor participar da organização e da gestão ou prepará-lo para assumir funções na gestão e organização da escola”.

Quando buscamos pelas palavras “docência” e “gestão” na Resolução CNE nº 1/2006, percebemos a presença da palavra “docência” quatro vezes e oito vezes a palavra “gestão”. A primeira vez que a palavra docência aparece no texto é no art. 2º, quando atribui à

profissão do Pedagogo/Pedagoga ao exercício da docência, no Inciso I, é apresentada a concepção de docência:

[...] como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo. (BRASIL, 2006).

Assim, podemos compreender a ação docente do Pedagogo/Pedagoga, constituída, mediante a tríade que envolve a relação mútua dos processos “pedagógico”, “metódico” e “intencional”, ou seja, apresenta a prática educativa como em constante movimento, que ocorre de maneira planejada, buscando atender as demandas educacionais de acordo com as culturas, épocas e subjetividade dos sujeitos inseridos no processo de ensino aprendizagem, fazendo assim, acontecer a práxis pedagógica.

O único momento em que duas palavras aparecem juntas é no inciso II do art. 8º ao afirmar que para que ocorra a integralização de estudos dos discentes, é necessário que haja no projeto pedagógico do Curso, assim como na execução das atividades do mesmo, “Práticas de Docência e Gestão Educacional que ensejem aos licenciados a observação e acompanhamento, a participação no planejamento, na execução e na avaliação de aprendizagens, do ensino ou de projetos pedagógicos, tanto em escolas como em outros ambientes educativos”.

Percebemos também que o concerne à formação de professores, as DCN não citam nenhum apontamento acerca dos professores polivalentes que exercitam inúmeras especificações científicas e oriundos dos cursos de Magistério das Escolas Normais de Ensino Médio. Diante disso resgatamos aqui o art. 62 da LDBEN nº 9.394/96:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (Redação dada pela lei nº 13.415, de 2017, BRASIL, 1996).

Ainda hoje percebemos a presença de professores polivalentes oriundos dos cursos de Magistério, atuando na Educação Infantil nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, mesmo com a meta 15, do Plano Nacional de Educação (PNE), o regime de colaboração busca

promover Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação de que tratam os Incisos I, II E III do caput do art. 61 da LDBEN nº 9.394/96, assegurando que todos os professores e as professoras da Educação Básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam, trazemos aqui o Inciso I do art.61 que apresenta possibilidade aos profissionais oriundos de cursos do Magistério ao afirmar que, “consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são: I - professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio” .

É claro que este texto abre espaços para atuação dos profissionais egressos das Escolas Normais de Ensino Médio, mas diante deste cenário de grandes debates nacionais, sobre as definições da formação dos profissionais para atuarem na Educação Básica, os cursos de formação para o Magistério foram reduzidos aos poucos.

Em 2015, ainda no início do governo da então presidente, Dilma Rousseff, assim como as outras Diretrizes, com o apoio das entidades educacionais é promulgada a Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.

Porém, ao contrário das demais Diretrizes, a Resolução CNE/CP nº 2/2015 teve uma demasiada demora ao ser implantada, atribui-se a demora ao golpe político que a então presidente deposta sofreu, dando lugar ao “governo Temer”, onde ocorreu grandes desmontes no que concerne à Educação no Brasil. Temendo a suspensão da resolução, entidades como, Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae) e Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), envolvidas com questões educacionais, manifestaram apoio a Resolução, movimento esse que não adiantou muito, a data de vigência da Resolução CNE/CP nº 2/2015 era adiada a cada dia que passava.

Ao longo das gestões dos presidentes Michel Temer e Jair Bolsonaro, novas políticas educacionais foram traçadas, em especial pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), com repercussões nos sistemas e redes de ensino. Sobressaíram, no período em foco, medidas relacionadas à educação básica, com a aprovação da Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil e do Ensino Fundamental e da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (AGUIAR, 2020, p. 619)

A Resolução CNE/CP nº 2/2015, resultado de uma luta de décadas de educadores progressistas, recomendava uma série de ajustes nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC), atendia também o que fora disposto no art. 2 da LDBEN (BRASIL, 1996), proporcionando a formação inicial e continuada dos professores, atendendo também ao cumprimento da meta 15 do PNE (BRASIL, 2014), assim como o regime de colaboração entre as instituições de ensino e o governo. O primeiro adiamento oficial aconteceu em 2017, por meio da Resolução CNE/CP nº 1 de 9 de agosto de 2017, que fez adequações no art. 22 da Resolução de 2015, o qual apresentava dois anos como prazo para os cursos adequarem seus projetos pedagógicos. A Resolução de 2017 alterou esse prazo para até 3 anos, revogando o que fora anunciado anteriormente.

A tentativa de estabelecer diretrizes e bases como padrões para os cursos de licenciatura, atribui a seguinte orientação:

Nas licenciaturas, curso de Pedagogia, em educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental a serem desenvolvidas em projetos de cursos articulados, deverão preponderar os tempos dedicados à constituição de conhecimento sobre os objetos de ensino, e nas demais licenciaturas o tempo dedicado às dimensões pedagógicas não será inferior à 12 quinta parte da carga horária total. (BRASIL, 2015).

Não suficiente, em 2018, o CNE alterou a Resolução nº 2/2015, no art. 22 que ficou assim “os cursos de formação de professores que se encontram em funcionamento, deverão se adaptar a esta Resolução no prazo improrrogável de 4 (quatro) anos, a contar da data de sua publicação”. A publicação da Resolução nº 3 foi 3 de outubro de 2018. Confiantes de que desta vez o documento- base iria adiante, as entidades ligadas à Educação, frustraram-se ao se depararem com mais uma Resolução a de número nº 1, de 2 de julho deste ano de 2019. Sendo assim os cursos em pleno funcionamento tiveram o prazo de mais dois anos para as adequações a contar daquela data.

Ainda em 2019, institui-se às Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação, em dezembro de 2019. Resolução nº 2, de 21 de dezembro de 2019, que revoga as Diretrizes de 2015 e institui, além das novas diretrizes, a Base Nacional Comum – Formação – BNC, demonstrando retrocessos para o curso de Pedagogia. Cabe ressaltar, que essa Resolução, por meio do artigo 30 do capítulo IX, revogou as Diretrizes de 2015. Diante disso, essa nova Resolução vem sendo duramente criticada por diversas entidades educacionais, uma vez que essa descaracteriza os cursos de formação de professores. Para Gonçalves *et al* (2020, p. 370):

ao analisar as competências indicadas na BNC-Formação estas estão centradas no saber fazer. Temos aí, um direcionamento para a formação de professores da Educação Básica que está pautado em um modelo padronizado de desenvolvimento de competências e habilidades.

Sendo assim, guiada por interesse dos grandes grupos educacionais e dos organismos internacionais que passam a direcionar os percursos para a formação de professores para a Educação Básica no Brasil instituiu-se a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A referida base objetiva um ensino com conteúdos suprimidos e mínimos, numa completa visão mercadológica de atender aos interesses do mercado educacional e dos organismos internacionais.

Tendo em vista os aspectos apresentados, compreende-se que até então o curso de Pedagogia, mesmo com as diretrizes como base norteadora, ainda não tem um documento claro que possa abranger todos os aspectos necessários, para que o curso cumpra seu papel social, que é formar profissionais especialistas em Educação, não resumindo o Pedagogo/Pedagoga somente ao ofício docente, mas compreendendo esse profissional como agente social de mudança em vários espaços, sejam eles escolares ou não-escolares. Posto isso, o curso de Pedagogia, no que diz respeito às DCNs, permanece restrito a uma formação focada nos aspectos docentes para atuar na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, colocando para “escanteio” os conhecimentos teóricos-científicos tão necessários para a formação do Pedagogo e Pedagoga. Apesar de não conter especificamente no texto, o termo “Pedagogia”, a Resolução nº 02/2015, mesmo apresentando apenas aspecto referente à formação docente do profissional habilitado para lecionar, compreende-se que esta abarca o profissional da Pedagogia, em aspectos que diretrizes anteriores ficaram a desejar

4 UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

Aqui apresentaremos um breve histórico sobre a Universidade Estadual do Maranhão, assim como as suas contribuições e desdobramentos para o processo de formação docente no Estado do Maranhão, por meio dos Programas de Formação de professores, desaguando no nosso campo empírico de pesquisa, o curso de Pedagogia presencial da UEMA. Nesse sentido, a proposta deste projeto é voltada para a formação do Pedagogo/Pedagoga. Consideramos importante para a construção do arcabouço teórico deste estudo, apontar as contribuições da Universidade Estadual do Maranhão para a formação de professores no Estado do Maranhão, independente do ciclo ou modalidade.

Visando à promoção da formação docente no Estado do Maranhão, a fim de atender as demandas educacionais vigentes, a UEMA ao longo de seus 38 anos de existência vem formando profissionais docentes, na intenção de contribuir com a Educação em todo território maranhense, principalmente ao que se refere à educação pública do Estado.

Devido as discussões sobre o que concerne à Educação Superior, cabe aqui ressaltar que a Universidade Estadual do Maranhão, tal como quaisquer outras instituições de Educação Superior, também teve sua criação, partindo de inquietações e provocações de representantes públicos políticos do Estado, como também da sociedade civil. Em meio as dificuldades e obstáculos visíveis em todo começo de história, com a criação da UEMA não foi diferente. Mediante estas circunstâncias, o desejo de criar a sonhada Universidade materializou-se.

Os primeiros passos para a criação da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) ocorreu no governo de José Sarney (1965-1970), quando a administração pública passava por um processo de reestruturação. O governo, por meio da Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste (Sudene), solicitou à Universidade Federal da Bahia que fizesse uma reforma administrativa na estrutura do serviço público estadual do Maranhão [...] em fevereiro de 1968, o Conselho Estadual de Educação autoriza definitivamente seu funcionamento (DUARTE, 2015, p. 40).

A priori esta origem dar-se-á com a Lei nº 3.260, de 22 de agosto de 1972, que estabelece a criação da Federação das Escolas Superiores do Maranhão (FESM). A FESM tinha a função de coordenar e promover a interação entre as quatro unidades do Sistema Educacional Superior do Maranhão, sendo elas:

- Escola de Administração,
- Escola de Agronomia;
- Escola de Engenharia e
- Faculdade de Caxias;

Posteriormente foram incorporadas à FESM, a Escola de Medicina Veterinária da Capital, São Luís (1975) e a Faculdade de Educação de Imperatriz (1979). A FESM foi transformada na Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), na década de 80 do século XX, quando fora promulgada a Lei nº 4.400, de 30 de dezembro de 1981, com funcionamento autorizado pelo Decreto Federal nº 94.143, de 25 de março de 1987, dando origem aos *campi* de São Luís, Caxias e Imperatriz¹¹, assim sendo uma autarquia de regime especial, usufruindo de autonomia didático-científica, administrativa, disciplinar e de gestão financeira e patrimonial. O decreto do Presidente da República, no art. 1º determina que:

Fica autorizado o funcionamento regular da Universidade Estadual do Maranhão, vinculada à Secretaria de Educação do Estado do Maranhão, na modalidade de sistema de multicampi, instalados em São Luís, Caxias e Imperatriz. (BRASIL, 1987).

Na década de 90, especificamente em 1994, a UEMA passou por uma reorganização, mediante a Lei nº 5.921 de 15 de março de 1994 e posteriormente a Lei nº 5.931, de 22 de abril de 1994, que na segunda metade da década de 90 foi modificada pela Lei nº 6.663, de 04 de junho de 1996. No final da década de 90, com a reforma administrativa implantada no período do segundo mandato da então Governadora do Estado, Roseana Sarney, a Secretaria Estadual de Educação (SEDUC) passou a ser Gerência de Estado de Desenvolvimento Humano (GDH), sendo que anteriormente a UEMA era vinculada à SEDUC.

Com novas mudanças na estrutura administrativa do Governo do Estado, por meio da Lei nº 7.734, de 19 de abril de 2002, a UEMA vincula-se à Gerência de Estado de Planejamento e Gestão, conforme determina o art. 15, inciso I – as entidades da administração indireta, suas naturezas jurídicas e vinculações às Gerências de Estado, são as seguintes: a) Empresa Maranhense de Administração de Recursos Humanos e Negócios Públicos (EMARHP) sociedade de economia mista; b) Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) autarquia estadual.

A UEMA passou a integrar o Sistema Estadual de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, criado pelo Governo do Estado, após uma nova organização estrutural que se deu no início de 2003 com a Lei nº 7.844/03. Diante disso, a UEMA vincula-se a então Gerência de Estado da Ciência, Tecnologia, Ensino Superior e Desenvolvimento Tecnológico (GECTEC), Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Inovação (SECTI), atualmente. Por meio da Lei Ordinária Estadual nº 8.559 de 28 de dezembro de 2006, a UEMA passa a ser autarquia estadual, com as seguintes atribuições:

VI - Universidade Estadual do Maranhão - UEMA - tem por finalidade promover e coordenar a realização do ensino de grau superior, nas diversas áreas, bem como proceder à pesquisa científica e tecnológica e desenvolver

¹¹ Em 2016 houve o desmembramento do *Campus* de Imperatriz, com a criação da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão - UEMASUL, por meio da Lei Estadual nº 10.525 de novembro de 2016.

atividades de extensão, na conformidade do seu estatuto e da legislação pertinente. (MARANHÃO, 2006).

Gozando de autonomia didático-científica, administrativa, gestão financeira e patrimonial, a UEMA é uma instituição pública e gratuita, que visa a um compromisso com o bom desenvolvimento social, econômico e político do Estado do Maranhão, buscando ofertar uma educação pública de qualidade. A Universidade busca por meio da tríade ensino, pesquisa e extensão ofertar para a sociedade civil, profissionais das seguintes áreas do conhecimento: Ciências Agrárias e Veterinária; Ciências Biológicas; Ciências da Saúde; Ciências Exatas e da Terra; Ciências Humanas e Filosofia; Ciências Sociais Aplicadas; Educação; Engenharias; Linguística; Letras e Artes e Tecnologia.

Considerando a relevância deste histórico e da promulgação dos cursos para a formação dos professores, passamos a explorar três eixos neste capítulo. O primeiro conta sobre os programas especiais para a formação de professores que são pensados a partir de políticas públicas que compreendem as especificidades locais e, a partir de recursos específicos, desenvolvem a formação de professores. No segundo, abarcamos a modalidade EaD, como também um espaço de oferta de cursos de formação de professores. No terceiro, concentramos o enfoque nos cursos de modalidade presencial, que são, o contexto específico de desenvolvimento da pesquisa. Estes três formam um tripé que evidenciam o papel da Universidade e, em especial, do CECEN da UEMA, na formação de professores do Maranhão, assim passamos a cada um deles.

4.1 Os programas especiais para a formação de professores

A UEMA, no início da década de 90 do século passado, iniciou a oferta de cursos de licenciatura para a formação de professores, a partir de uma solicitação da Secretaria Estadual de Educação do Maranhão que, na época, apontava baixos indicadores de formação dos professores das redes de ensino público. A seguir faremos uma apresentação dos programas especiais, dos cursos EaD e dos cursos presenciais de formação de professores da UEMA.

4.1.1 Programa de Capacitação Docente (PROCAD)

O percurso histórico da formação docente na UEMA dar-se-á em 1992, quando esta visando atender as instâncias da Secretaria de Estado da Educação (SEDUC) ,que de acordo

com dados e informações do Centro de Documentação e Informações (CEDIN) da SEDUC, constatou que a realidade sobre formação docente da época era preocupante, uma vez que 92,5%¹² dos professores do quadro que lecionavam nas turmas de 5º a 8º série do 1º e 37,4%¹ dos professores do 1º e 2º não possuíam habilitação exigida pela legislação vigente naquele período, para assim exercerem o cargo de Magistério. Situação alarmante, uma vez que se buscava ofertar uma educação de qualidade, assim, torna-se necessário investir na formação dos professores seja a inicial ou continuada.

Tomando por base dados do Centro de Documentação e Informação – CEDIN-SEEDUC, verifica-se que a rede de ensino de 1º grau é formada de cerca de 12.000 estabelecimentos (96% públicos), com aproximadamente 45.000 professores que atendiam no início de 1990, população de mais de 1,2 milhões de alunos, sendo 89,46% na rede pública e 10,54% na rede particular. (UEMA, 1992).

Diante desta realidade, o quadro docente da Rede Estadual de Ensino apresentava fragilidades de ordem qualitativa e não de ordem quantitativa, posto que profissionais para a função existiam, porém faltava formação. Sendo assim, a UEMA, a SEDUC e os *Campi* então pertencentes à Universidade, compreendendo que se tratava de uma questão urgente que interferiria diretamente na qualidade da Educação ofertada pela Rede de Ensino, elaboraram a proposta do primeiro programa de formação docente da Universidade Estadual.

Em razão de promover a habilitação para os professores da referida Rede de Ensino e sanar o problema em questão, a UEMA passa a oferecer por meio do Programa de Capacitação Docente (PROCAD) do Sistema Educacional Oficial do Maranhão, Cursos Superiores de Licenciatura. O PROCAD fora aprovado no Conselho Universitário (CONSUN) por via da Resolução nº 101/1992-CONSUN/UEMA, com o objetivo de “oferecer, em sua 1ª etapa, cursos especiais parcelados intensivos de licenciatura plena nos “campi” de São Luís, Caxias, Imperatriz e Bacabal, para qualificar, exclusivamente, professores das Redes Oficiais de Ensino estadual e municipal” (MARANHÃO, 1992).

Com a Resolução nº 101/1992 – CONSUN/UEMA, entrando em vigor em 19 de novembro de 1992, o PROCAD passara a ser executado entre 1993 e 1999, porém a primeira etapa ainda se deu pelos desfechos de 1993, quando fora ofertado o curso emergencial de Licenciatura Plena para a graduação de professores da parte especial do currículo do ensino de 2º grau, ou seja, esta primeira etapa foi destinada aos docentes que não possuíam diploma de

¹² Este perfil foi configurado em pesquisa exploratória realizada pela Uema em julho de 1992 junto ao corpo docente da rede pública (Maranhão, 1992)

grau superior, de acordo com as disciplinas específicas para o 2º grau, sem a habilitação para o Magistério. Dando prosseguimento ao programa, as outras etapas deram continuidade nos prelúdios de 1993.

Para ingressar no Programa e cursar uma Licenciatura Plena, os candidatos precisariam fazer o Concurso Vestibular e conseqüentemente serem aprovados. Os aprovados estudariam em regime parcelado e intensivo, nas seguintes áreas: Pedagogia, Letras e Ciências com habilitação para Matemática, Química, Biologia ou Física, posteriormente, foram aprovados os cursos de Licenciatura em Geografia e História. Em todo o Estado foram ofertadas 1.145 vagas, sendo que mais da metade fora disponibilizada para o *Campus* São Luís, Capital do Estado, os cursos ofertados foram:

Tabela 1 – Cursos, habilitações e vagas ofertadas no Vestibular do PROCAD 1992 – Campus São Luís.

CAMPUS	CURSOS	HABILITAÇÃO	VAGAS
São Luís	Pedagogia	Magistério	210
	Letras	Português e Inglês	140
	História	-	105
	Ciências	Matemática	140
		Biologia	70
Total de vagas ofertadas			665

Fonte: Construção do autor com base na Resolução nº 101/1992-CONSUN/UEMA

Tabela 2 – Cursos, habilitações e vagas ofertadas no Vestibular do PROCAD 1992 – Campus Campus Caxias.

CAMPUS	CURSOS	HABILITAÇÃO	VAGAS
Caxias	Letras	Português e Inglês	40
	Ciências	Matemática	30
		Física	30
		Química	30
		Biologia	30
Total de vagas ofertadas			160

Fonte: Construção do autor com base na Resolução nº 101/1992-CONSUN/UEMA

Tabela 3 – Cursos, habilitações e vagas ofertados no Vestibular do PROCAD 1992 –Campus Imperatriz.

CAMPUS	CURSOS	HABILITAÇÃO	VAGAS
Imperatriz	Letras	Português e Inglês	40
	Ciências	Matemática	30
		Física	30
		Química	30
		Biologia	30
Total de vagas ofertadas			160

Fonte: Construção do autor com base na Resolução nº 101/1992-CONSUN/UEMA

Tabela 4 – Cursos, habilitações e vagas ofertados no Vestibular do PROCAD 1992 – Campus Bacabal.

CAMPUS	CURSOS	HABILITAÇÃO	VAGAS
Bacabal	Letras	Português e Inglês	40
	Ciências	Matemática	30
		Física	30
		Química	30
		Biologia	30
Total de vagas ofertadas			160

Fonte: Construção do autor com base na Resolução nº 101/1992-CONSUN/UEMA

Devido à grande demanda de professores carecendo de formação e de oferta de mão de obra qualificada que contribuísse de maneira significativa com a Educação do Estado é que foram criados os cursos de Licenciatura na UEMA. A demanda foi muito grande de inscritos gerando uma competição muito grande, os aprovados ingressaram nos cursos de Licenciatura Plena e começaram a cursar no início de 1993, mudando definitivamente o perfil da IES.

Não obstante, com a promulgação da Lei 9.394/96 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no art. 87, § 4º, “define-se que até o fim da década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço”, período estabelecido com o objetivo de alcançar uma série de compromissos para a Educação Nacional, seriam admitidos apenas os docentes com habilitação em nível Superior de Ensino, ou formado por treinamento de serviço.

Em 1997, as turmas que ingressaram em 1993 já estavam próximas da conclusão do curso, e conseqüentemente, saindo da instituição e com esse novo requisito estabelecido na LDBEN, a procura pela oferta dos cursos de licenciatura aumentou. Na tentativa de apaziguar o problema em questão na formação docente no Estado do Maranhão e contemplar aqueles que buscavam a formação em Licenciatura. Torna-se necessário readequar a proposta curricular do PROCAD, na intenção de atender esta demanda e alcançar o objetivo proposto.

Então, em 1998, com a necessidade expandir o Programa para os demais municípios do Estado e considerando as disposições da LDBEN 9.394/1996, por meio da Resolução nº 73/1998 – CEPE/UEMA, aprova o Programa de Capacitação de Docentes (PROCAD), versão II, expandindo para 18 municípios, além dos *campi* da versão I, foram contemplados outros *campi*, como: Santa Inês, Bacabal e Balsas, além dos polos Açailândia, Chapadinha, Codó, Cururupu, Grajaú, Pedreiras, Porto Franco, Presidente Dutra, São Bento, Timon, Viana e São João dos Patos.

Os cursos de Licenciatura Plena ofertados na Versão II foram: Pedagogia, Letras e Ciências, exclusivamente para professores em exercício do Magistério, das Redes de Ensino municipal e estadual. A formação levaria tempo, duração de 1999 a 2003, com carga horária média presencial de 2.200 horas. E tinha a estimativa de capacitar 5.760 profissionais da educação, contando com o apoio da SEEDUC e das prefeituras municipais. Foram ofertadas 40 vagas por turma, com uma entrada por ano, sendo a primeira em janeiro de 1999.

Com a Resolução nº 147/2000 - CEPE/UEM, fixou-se o número de vagas disponíveis para ingresso no PROCAD – Versão II, para o 2º semestre de 2000. Em todo Estado do Maranhão foram abertas mais de 110 turmas com mais de 4.600 vagas, sendo a maior parte delas disponíveis no *Campus* São Luís, dentre estas 412 vagas foram ofertadas para o Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia.

4.1.2 Programa de Qualificação Docente (PQD)

Mesmo com o sucesso e alcance das duas versões do PROCAD, o Estado ainda encontrava carência de professores qualificados e aptos a atenderem as demandas expostas pelas comunidades escolares da Rede pública de Educação Básica. Diante disto, a UEMA, ainda com a intenção de atender as disposições da LDBEN 9.394/96, aprova a Resolução nº 0415/2003 que altera a denominação do PROCAD, para Programa de Qualificação Docente (PQD). Essa alteração se deu mediante a necessidade revisar os objetivos propostos para o PROCAD, o PQD teve a oferta de quatro vestibulares, para os mesmos cursos ofertados nas duas versões do PROCAD.

Ao destinar as vagas do PQD, para a comunidade maranhense, por meio da Resolução nº 508/2003 - CEPE/UEMA, a Universidade assegura um percentual de 20% das vagas por turma, para a comunidade maranhense, não sendo atribuídas às comunidades as quais os municípios sejam de *campus* da Universidade. O diferencial do PQD foi que além de professores da Rede pública, desta vez, docentes da Rede privada de ensino também tiveram a oportunidade de participar.

4.1.3 Programa de Formação de Professores Darcy Ribeiro

De acordo com dados do Censo Escolar de 2007¹³, ano de criação do Programa Darcy Ribeiro, de formação de docentes, uma parcela aparentemente pequena, porém significativa de professores das áreas específicas nos Anos Finais do Ensino Fundamental, não possuíam formação na área que lecionavam.

Tabela 5 - Comparativo da Proporção de Professores do Ensino Fundamental - Anos Finais, com Formação Superior, segundo a Área de Formação, Brasil-Maranhão, 2007.

Área de Formação	Maranhão		Brasil	
	Licenciado	Não Licenciado	Licenciado	Não Licenciado
Pedagogia/Ciências da Educação	91,75%	8,25%	91,53%	8,47%
Letras/Literatura/Língua Portuguesa	92,39%	7,61%	95,40%	4,60%
História	93,77%	6,23%	95,77%	4,23%
Matemática	94,79%	5,21%	95,02%	4,98%
Geografia	94,43%	5,57%	95,34%	4,66%
Ciências Biológicas	92,48%	7,52%	95,23%	4,77%
Letras/Literatura/Língua Estrangeira	94,17%	5,83%	95,05%	4,95%
Educação Física	87,54%	12,46%	94,64%	5,36%
Ciências	92,53%	7,47%	94,86%	5,14%
Belas Artes/Artes Plásticas/Educação Artística	91,27%	8,73%	94,16%	5,84%
Física	87,60%	12,40%	93,01%	6,99%
Demais Cursos	85,50%	14,50%	84,93%	15,07%

Fonte: Mec/Inep/Deed.

¹³ De acordo com o Educacenso 2007, cerca de 600 mil professores em exercício na educação básica pública não possuem graduação ou atuam em áreas diferentes das licenciaturas em que se formaram.(MEC)

Tabela 6 - Comparativo da Proporção de Professores do Ensino Médio, com Formação Superior, segundo a Área de Formação, Brasil-Maranhão, 2007

Área de Formação	Maranhão		Brasil	
	Licenciado	Não Licenciado	Licenciado	Não Licenciado
Pedagogia/Ciências da Educação	93,33%	6,67%	93,26%	6,74%
Letras/Literatura/Língua Portuguesa	94,97%	5,03%	95,89%	4,11%
História	95,42%	4,58%	96,19%	3,81%
Matemática	95,40%	4,60%	94,89%	5,11%
Ciências Biológicas	93,76%	6,24%	94,89%	5,11%
Geografia	95,46%	4,54%	95,88%	4,12%
Letras/Literatura/Língua Estrangeira	95,15%	4,85%	95,26%	4,74%
Educação Física	93,65%	6,35%	94,71%	5,29%
Ciências	94,58%	5,42%	95,17%	4,83%
Química	92,75%	7,25%	92,11%	7,89%
Física	92,56%	7,44%	93,00%	7,00%
Demais Cursos	85,52%	14,48%	84,11%	15,89%

Fonte: Mec/Inep/Deed.

Essa realidade ainda é revelada com os dados do Censo Escolar de 2019, que apresenta as regiões Norte e Nordeste como as regiões que possuem o menor percentual de disciplinas de professores com formação na área.

Diante da necessidade, ainda presente no Estado do Maranhão, de fomentar políticas de incentivo à formação docente, que afetam na promoção da Educação nas Redes pública e privada, principalmente nas regiões do Estado de mais difícil acesso e locomoção para os *campi* da instituição. A UEMA, na mesma data, aprova, no Conselho de Administração (CAD) e Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) por meio da Resolução nº 680/2007, o Programa Darcy Ribeiro, de formação docente para as disciplinas da área de Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias.

O Programa Darcy Ribeiro foi fruto de uma parceria do Ministério da Educação (MEC), por intermédio do Plano Nacional de Formação de Professores (PAFOR) e assim como os Programas anteriores, também contou com a parceria da SEDUC e prefeituras municipais. Devido essas parcerias o programa possibilitou a oferta de vagas para candidatos de mais de 180 municípios do Estado, alguns dos municípios que foram contemplados com o Programa foram: Açailândia, Amarante do Maranhão, Arari, Balsas, Barra do Corda, Barreirinhas, Bequimão, Itapecuru- Mirim, Santa Luzia, Santa Luzia do Paruá dentre outros.

O fato do Programa poder utilizar de mecanismos didáticos como laboratórios, possibilitou que os alunos deste programa tivessem a oportunidade de vivenciar a tríade da

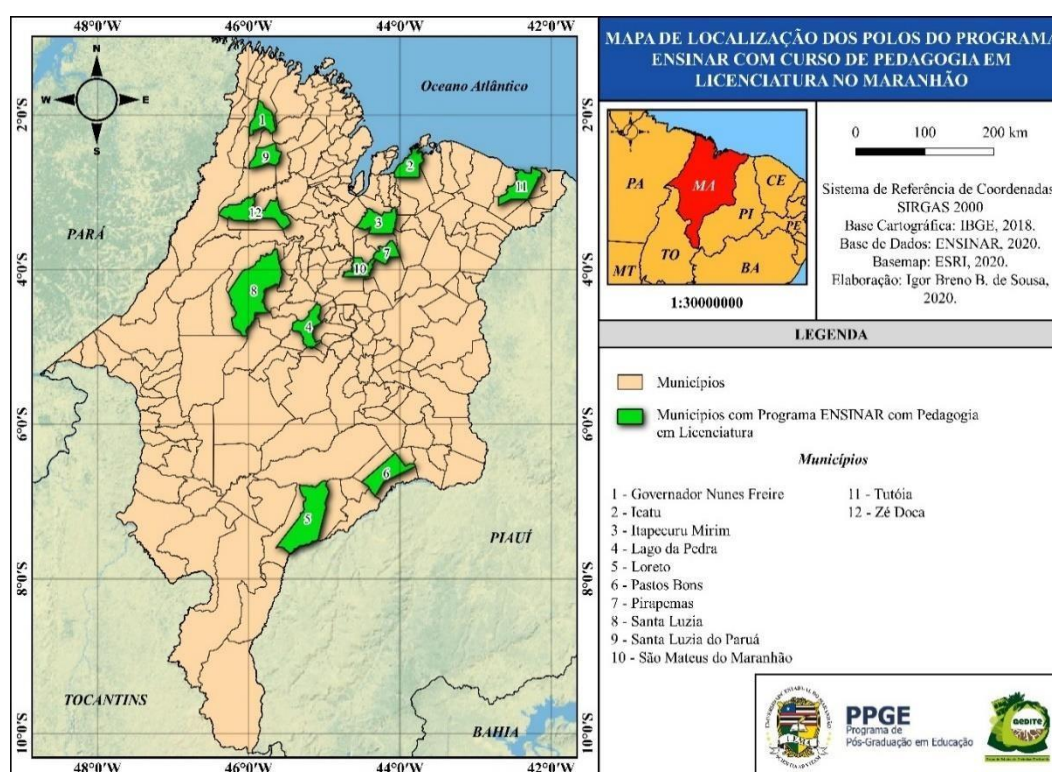
Universidade (Pesquisa, Ensino e Extensão), logo esta instituição contribuiu mais uma vez com a formação docente no Estado do Maranhão, gerando profissionais capacitados e qualificados para lidarem com as situações específicas das disciplinas que lecionam.

4.1.4 Programa de Formação de Professores ENSINAR

O Programa Ensinar é o mais recente e atual Programa de Formação de Professores da UEMA, digamos que uma quarta versão, criado pela Resolução nº 957/2016 – CONSUN/UEMA, passando a valer a partir do ano de 2017 até os dias atuais. O Programa ENSINAR contribui para a política de incentivo e fortalecimento das ações de formação docente.

Os cursos ofertados pelo programa Ensinar no ano de 2018 foram: Ciências Biológicas Licenciatura; Ciências Sociais Licenciatura; Física Licenciatura; Geografia Licenciatura; História Licenciatura; Letras Licenciatura em Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Literaturas; Matemática Licenciatura; Pedagogia Licenciatura, Química Licenciatura. O Programa ENSINAR está presente em 28 municípios do Estado, e em 12 deles, o curso de Pedagogia está presente, como podemos observar no mapa disposto na **figura 4**.

Figura 4 – Mapa de localização dos polos do Programa Ensinar com curso de Pedagogia em Licenciatura no Maranhão



Fonte: Base de dados Ensinar, 2020

4.2 Os cursos de formação de professores na modalidade EaD

O Licenciado em Pedagogia é habilitado para muitas atribuições, dentre elas o exercício da docência na Educação Básica, especificamente na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a gestão educacional e escolar, supervisão, entidades não governamentais, recursos humanos, pode também desenvolver atividades técnicas, como: elaboração de projetos e políticas voltadas para a área da Educação como um todo.

Tendo abordado as contribuições da Universidade Estadual do Maranhão para as políticas e ações de incentivo à formação de professores, por meio dos programas especiais, daremos enfoque a partir de então para o Centro de Educação, Ciências Exatas e Naturais (CECEN), *Campus*, Paulo VI, onde estão vinculados todos os cursos de formação de professores com exceção do curso de Licenciatura em Ciências Sociais, que está vinculado ao Centro de Ciências Sociais e Aplicadas (CCSA). A priori, faremos um breve percurso sobre os cursos da modalidade a distância ofertados pelo Núcleo de Tecnologias para Educação (UEMAnet).

A UEMA já tem tradição na promoção do Ensino a Distância no Estado do Maranhão, desde a criação do Núcleo de Educação a Distância (NEAD) no ano 2000, através da Resolução nº 239/00 - CONSUN/UEMA. Sob consultoria da Universidade Federal do Mato Grosso, a UEMA criou um Programa Magistério 2001, onde buscou capacitar professores na modalidade a distância, na intenção de romper barreiras e distância entre a universidade e o aluno.

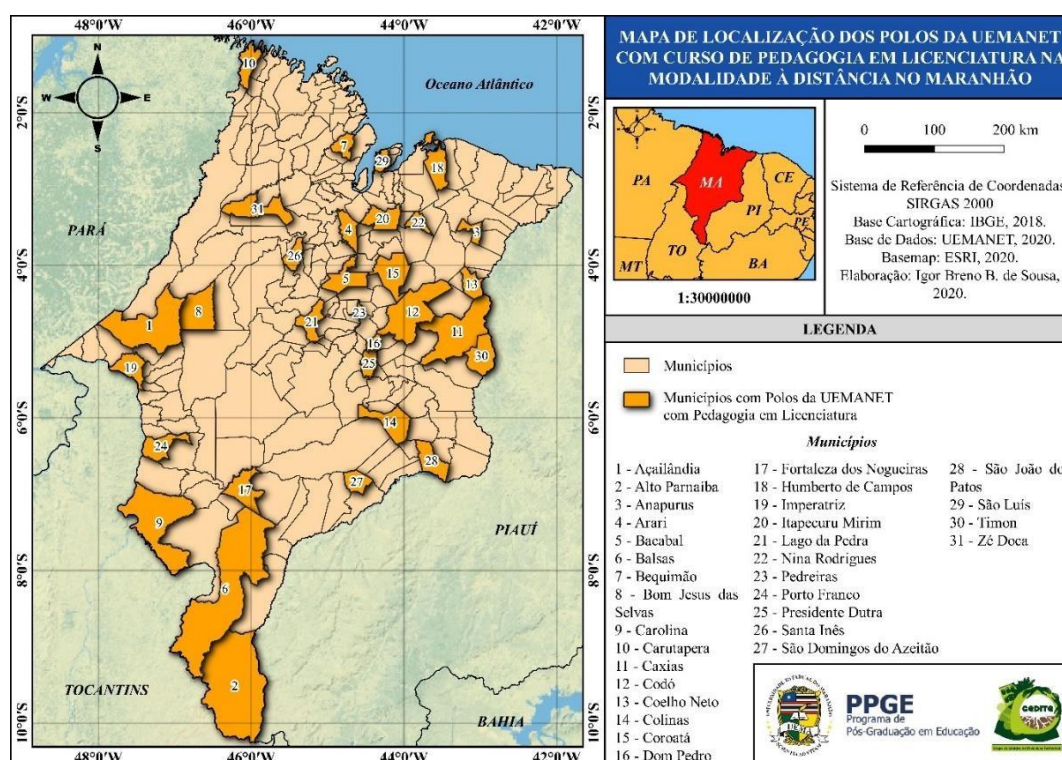
Após institucionalizar o NEAD, a UEMA consegue o seu credenciamento para ofertar curso de Licenciatura em Magistério dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, isso por meio da Portaria do MEC nº 2.216, de 11 de outubro de 2001. Em 2008, o NEAD passa a ser Núcleo de Tecnologias para a Educação (UEMAnet).

Dentre os anos de 2012 a 2017, o curso de Pedagogia Licenciatura na modalidade a distância teve 2.916 alunos matriculados, e o de Pedagogia (complementação), no mesmo período, teve 2.037 alunos matriculados. Sendo estes os cursos de maior oferta em 2012 e 2017. Atualmente, o curso de Pedagogia na modalidade EaD conta com três ofertas, sendo elas 2017.2, 2019.1 e 2021.1, cada oferta referente a um período do Curso, neste caso: 8º, 5º e 3º período.

Tendo em vista que, atualmente, o acesso à tecnologia se tornou mais fácil, do que em um passado não muito distante, compreende-se que, por intermédio da Educação a Distância, a UEMA alcança muitos aspirantes a professores que encontram dificuldades em suas rotinas, sejam elas trabalhistas ou sociais, uma vez que a EaD possibilita ao discente ter este acesso de maneira independente do espaço/ tempo que esteja inserido. Ressaltamos que

existem situações as quais impossibilitam o acesso, já que a desigualdade no Brasil é grande e que muitas famílias são impossibilitadas de terem acesso a algumas ferramentas tecnológicas, principalmente no que se refere em povoados do Estado, onde o “avanço” custa a chegar. A UEMAnet atua em 31 dos 217 municípios suas atividades se concentram em todas as regiões do Estado, como podemos ver, anteriormente, na **Figura 5**.

Figura 5 – Mapa de localização dos polos da UEMANET com curso de Pedagogia em Licenciatura no Maranhão



Fonte: Base de dados UEMANET, 2020

4.2.1 O núcleo UEMAnet

O núcleo de Educação a Distância tem se constituído como espaço de formação do Estado do Maranhão. Na compreensão do contexto detalhado no tópico anterior, o UEMAnet tem avançado nas propostas de alavancar a formação de pessoas. Nos vinte e um anos da Universidade, o núcleo de tecnologias tem concentrado setores de gerenciamento e acompanhamento em mais de 200 municípios com a oferta de cursos técnicos, graduação e pós-graduação.

Nos espaços do núcleo é possível acessar materiais necessários à formação, como e-books, provas, conteúdos dos cursos, como videoaulas. Importante ressaltar o impacto na logística, com o setor específico de divulgação e publicação de conteúdos voltados à Educação

a Distância e compartilhamento de produções científicas. As publicações têm contribuído para o avanço das discussões sobre a tecnologias voltadas à Educação. Nessa perspectiva, o núcleo com ainda com setor de formação e acompanhamento dos tutores, zelando pelos processos de ensino-aprendizagem dos estudantes, seja de forma presencial ou a distância.

Outro setor do núcleo está voltado ao desenvolvimento de mídias educacionais, com o trabalho de *design*. Neste setor são oferecidas disciplinas, oficinas e apoio a professores e estudantes na produção de conteúdo educacional. Neste setor são gravadas, editadas e realizadas as videoaulas. A UEMAnet é composta com estúdio, inclusive de tradução de libras, prezando pela acessibilidade e atendimento às pautas de inclusão. Também conta com setor de bibliotecas (presencial e a distância) e auditório.

Com este panorama, é possível observar o investimento da Universidade na formação dos maranhenses, mas também contando com impactos que ultrapassam os limites do território estadual. Isso, pois, a UEMAnet ainda conta com espaços de cursos livres, permitindo que outras pessoas, de fora do Estado, também participem das ações formativas. Sendo assim, o núcleo tem o papel importante de chegar em diferentes espaços, zelando pelo acesso e democratização do conhecimento.

4.2.2 Os cursos ofertados

Os cursos ofertados pela UEMAnet têm uma vasta abrangência, pois compreendem a oferta em cursos técnicos, graduação e pós-graduação, além dos cursos abertos. Nesse universo, o núcleo possui na Especialização em: Educação do Campo, Gestão Educacional e Escolar, Educação Especial / Educação Inclusiva, Literatura e Ensino, Psicologia da Educação, Ensino de Ciências – Anos Finais do Ensino Fundamental, Gestão em Saúde, Gestão Pública, Gestão Pública Municipal, Gestão do Sistema Prisional, Cultura Digital e Competência Tecnológica, Ensino da Genética, Enfermagem Obstétrica.

Como podemos analisar o núcleo possui expressiva contribuição na formação na área educacional e, ainda, no que se refere ao tema da gestão. Isso implica avanços na formação dos profissionais do Estado do Maranhão, haja vista o impacto que geram nos âmbitos de trabalho mencionados.

Com relação aos cursos técnicos temos concentração na área de Alimentos, Contabilidade, Controle Ambiental, Edificações, Guia de Turismo, Informática, Logística, Manutenção automotiva, Meteorologia, Meio ambiente, Mineração, Programas de jogos digitais, Redes de computadores, Segurança do Trabalho, Serviços públicos, Planejamento e

Gestão de TI. Os cursos técnicos demonstram a preocupação com áreas e serviços à comunidade, revelando a demanda por setores da cultura local.

Os cursos abertos são cursos ofertados à comunidade, que compreendem estudos sobre os conceitos de Biodiversidade, Desenvolvimento Humano e Educação, Dificuldades De Aprendizagem, Geografia Urbana, Medicina Ocupacional, Microbiologia Dos Alimentos, Multimeios Aplicados Ao Ensino de Física, Negociação, Noções De Direito Administrativo, Princípio de Mineração, Inglês Instrumental, Didática No Ensino de Música, Libras, Neuropedagogia. Como podemos ver, também nos cursos abertos, é possível encontrar a demanda por áreas educacionais, com cursos voltados a saberes técnicos de profissões da área de ensino-aprendizagem, entre outros.

No que se refere ao curso da Graduação, contamos com o curso de Administração Pública, em Filosofia, Formação Pedagógica de Docentes – Licenciatura, Programa Especial de Formação Pedagógica de Docentes – Licenciatura, Licenciatura em Física, Geografia e Música, Pedagogia Licenciatura, Tecnologia em Alimentos, Tecnologia em Gestão Comercial, e Superior de Tecnologia em Segurança do Trabalho.

Aqui, podemos observar contribuições na área da Educação, com o curso de Licenciaturas em diferentes áreas. Ressaltamos ainda, a Licenciatura em Pedagogia, ofertada nesta modalidade. Isto demonstra o impacto e relevância dos cursos da Uema no contexto social e, em especial, na formação de professores, aspecto que se espalha para os cursos de modalidade presencial.

4.3 Os cursos de formação de professores na modalidade presencial

Firme no compromisso de formar professores para a Rede pública de Educação Básica do Estado do Maranhão, a UEMA segue investindo em formação docente. Vimos anteriormente todo percurso histórico da Universidade com os Programas de formação de professores assim como vimos também, a Universidade como canal de acesso ao ensino por meio da Educação a Distância. Diante disso, em 1992, na mesma data que fora instituído o PROCAD, o reitor da Universidade, por meio da Resolução nº 100/92 – CONSUN/UEMA, instituiu a criação dos cursos de Letras, História, Geografia e Pedagogia.

Como podemos analisar a partir dos dados da Universidade, temos uma concentração de oferta em cursos presenciais em diferentes áreas. Ao todo, contamos com 101

cursos ofertados pela UEMA na modalidade presencial¹⁴. Estes cursos estão presentes em diferentes locais do Estado, o que indica a força da Universidade na inserção social.

Dos cursos presenciais ofertados no município de São Luís, contamos com 30 cursos. Destes, 13 estão voltados à Licenciatura. No que se refere aos cursos localizados no CECEN, onde está situado o curso de Pedagogia e onde se desenvolve esta pesquisa, contamos com mais 13 cursos, totalizando 14 cursos presenciais voltados à formação de professores, ofertado pela UEMA com um centro próprio, que nos concentramos adiante.

4.3.1 O CECEN

A UEMA, em São Luís, tem os cursos de Licenciatura vinculados ao Centro de Educação, Ciências Exatas e Naturais (CECEN) que funciona desde 1993 e destina-se a formar profissionais dos cursos de Licenciatura. Este centro foi criado pela Lei Estadual nº 5.921 de março de 1994 e pelo Decreto nº 13.819 de 25 de abril de 1994. Os cursos de Licenciatura presenciais começaram a funcionar em 1993, no período noturno.

4.3.2 Os cursos ofertados

Dentre os cursos ofertados de forma presencial pelo Centro, encontramos Ciências Biológicas Bacharelado, Ciências Biológicas Licenciatura, Filosofia Licenciatura, Física Licenciatura, Geografia Bacharelado, Geografia Licenciatura, História Licenciatura, Letras Licenciatura em Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Literaturas, Letras Licenciatura em Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, Letras Licenciatura em Língua Portuguesa, Língua Espanhola e Literaturas, Matemática Licenciatura, Música Licenciatura, Pedagogia Licenciatura e Química Licenciatura. Neste interim, observamos a abrangência dos cursos e como são significativos na oferta da formação inicial. Com a compreensão da Licenciatura como um espaço significativo na sociedade, perquirimos, nesta pesquisa, o curso de Pedagogia.

4.3.3 O curso de Pedagogia do CECEN

Após três anos da autorização de funcionamento, o curso de Pedagogia teve seu primeiro reconhecimento. A Resolução CEE nº 112/00 reconheceu o curso pelo período de

¹⁴ Disponível em: <https://www.prog.uema.br/cursos-da-uema/> Acesso em: 09 de julho de 2021.

cinco anos. Em 2007, por meio da Resolução CEE nº 155/2007, o CEE, considerando o Parecer CEE nº 185/2007, da Câmara de Educação Superior, Legislação e Normas, renova o reconhecimento do curso de Pedagogia, aprovado por unanimidade em uma sessão plenária que ocorreu no dia 12 de julho de 2007.

Após o segundo reconhecimento, o curso de Pedagogia teve o Projeto Pedagógico aprovado pela Resolução nº 858/2008 – CEPE/UEMA. No ano seguinte, teve documentação enviada via ofício para um novo reconhecimento. A solicitação foi autorizada perante a Resolução nº 244/2008, renovando o curso por mais cinco anos.

Mediante o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) aprovado pela Resolução nº 1.120/2015 – CEPE/UEMA, datado de 30 de março de 2015, o curso de Pedagogia foi renovado por mais 5 anos por meio da Resolução nº 128/2016, sendo esta última emitida até o momento. Nesse sentido, o curso de Pedagogia do CECEN tem regime letivo presencial com entradas a cada semestre, sendo uma turma em um turno, por exemplo, a turma que entrou no primeiro semestre é matriculada no turno vespertino e a turma que entrou segundo semestre é do turno noturno, porém essa regra varia muito de acordo com cada edital do Processo Seletivo de Acesso à Educação (PAES). Geralmente são ofertadas 80 vagas com 40 para cada semestre.

Buscar ofertar uma Educação pública de qualidade, alcançar a meta 15 do PNE (2014-2024) e atender o que preceitua o art. 61 da LDBN nº 9.394/96, torna-se apontamento da formação inicial e continuada de professores em regime de colaboração, quanto à construção do perfil profissional dos egressos do curso de Pedagogia. O PPC, gestão e docentes têm um trabalho que vem sendo construído e que pode ser percebido pelos resultados alcançados nos concursos públicos na área de Educação e em outros espaços que o Pedagogo/Pedagoga atua profissionalmente. A partir deste trabalho realizado no curso de Pedagogia do CECEN/UEMA, com o foco na competência ética e política do profissional, que, por sua vez, irá da Educação Básica à Educação Superior, destacamos que não foi encontrado no PPC, o item específico sobre perfil do egresso como é recomendado no art. 5º da Resolução CNE nº 01/2006, mas entendemos que está transversal ao PPC a questão do perfil profissional do egresso do Curso.

O egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a:

- I - atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária;
- II - compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir, para o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual, social;
- III - fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens de crianças do Ensino Fundamental, assim como daqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria;

IV - trabalhar, em espaços escolares e não-escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo;

V - reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais, afetivas dos educandos nas suas relações individuais e coletivas;

VI - ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano;

VII - relacionar as linguagens dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas;

VIII - promover e facilitar relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade;

IX - identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras;

X - demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras;

XI - desenvolver trabalho em equipe, estabelecendo diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento;

XII - participar da gestão das instituições contribuindo para elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico;

XIII - participar da gestão das instituições planejando, executando, acompanhando e avaliando projetos e programas educacionais, em ambientes escolares e não-escolares;

XIV - realizar pesquisas que proporcionem conhecimentos, entre outros: sobre alunos e alunas e a realidade sociocultural em que estes desenvolvem suas experiências não escolares; sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental- ecológicos; sobre propostas curriculares; e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas;

XV - Utilizar, com propriedade, instrumentos próprios para construção de conhecimentos pedagógicos e científicos;

XVI - estudar, aplicar criticamente as diretrizes curriculares e outras determinações legais que lhe caiba implantar, executar, avaliar e encaminhar o resultado de sua avaliação às instâncias competentes. (BRASIL, 2006).

Com os resultados alcançados ao término desta pesquisa, esperamos contribuir com o curso de Pedagogia da UEMA, apresentando um instrumento que possibilite acompanhar os egressos e contribuir com a atualização do perfil deste profissional para elevar ainda mais os indicadores de qualidade do curso de Pedagogia, que já é um referencial no Estado do Maranhão quando se refere à formação do Pedagogo/Pedagoga.

Buscando compreender informações referentes às ações desenvolvidas pela gestão do curso de Pedagogia da UEMA para a formação do profissional Pedagogo/Pedagoga, entrevistamos duas ex-gestoras, também participantes do Núcleo Docente Estruturante, as quais trataremos neste estudo como EG1 e EG2 na intenção de preservar a identidade das professoras

participantes deste estudo. Além das entrevistas, realizaram-se a leitura e análise do Projeto Pedagógico de Curso (PPC) aprovado pela Resolução nº 1.120/2015 – CEPE/UEMA, datado de 30 de março de 2015 que fora trabalhado no início deste estudo para o exame de qualificação e PPC de 2020, aprovado no percurso final de construção da dissertação.

Quando questionadas sobre se nas reuniões do Núcleo Docente Estruturante, ocorriam discussões sobre construção de políticas para o monitoramento dos egressos do curso de Pedagogia da UEMA, a EG1 nos apresenta a dificuldade que teve para a implementação do NDE no Curso, a mesma nos diz que o fortalecimento do núcleo se deu após a sua compreensão sobre a importância do mesmo para o Curso:

Na verdade, a gente tentou fortalecer esse núcleo, o entendimento do papel dele. Logo no início, eu não tinha sentido essa visão até por conta de situações mesmo específicas do curso. Mas no momento em que eu me inteirei no que seria o núcleo docente estruturante e a importância dele para o curso, houve uma tentativa, até porque ele foi... não quero dizer implantado, ele, ele existia, mas a funcionalidade dele, é, eu tentei colocar para discutir essas questões dessas políticas, tentei ver pelas próprias, é, reformulações dos programas, a gente tentar se mobilizar para fazer com que as mudanças necessárias acontecessem... eu acho que se nós fizemos ao longo dum ... dois anos e meio ...nós tivemos pouquíssimas reuniões, né, pouquíssimos encontros pra que fortalecesse. (EG1, 2020)

A proposta do Núcleo é proporcionar uma estrutura de Gestão Acadêmica nos cursos de Graduação, neste caso no curso de Pedagogia, sendo este núcleo corresponsável por discutir, elaborar, implementar e atualizar questões e políticas internas de gestão que possibilitem a construção do Projeto Pedagógico do Curso, para tanto os membros deste núcleo que em sua maioria são docentes do Curso em que atuam, devem compreender sobre a importância do Curso para a sociedade, educação, formação e cidadania.

De acordo com o item 4.1 do Projeto pedagógico em vigência (2020) são atribuições do NDE:

- I – contribuir para a consolidação do perfil profissional do egresso do curso;
- II – promover a integração curricular interdisciplinar entre as diferentes atividades de ensino constantes no currículo;
- III – fomentar formas de incentivo ao desenvolvimento de linhas de pesquisa e extensão, oriundas de necessidades da graduação, de exigências do mercado de trabalho e afinadas com as políticas públicas relativas à área de conhecimento do curso;
- IV – acompanhar o cumprimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação;
- V – propor ações de melhorias para o curso a partir dos resultados dos processos avaliativos internos e externos. (UEMA, 2020, p. 109-110)

Portanto, torna-se necessário que os membros do NDE se apropriem sobre a sua funcionalidade para que os objetivos propostos para o Curso sejam alcançados com êxito. Diante disto a EG1, continua ao explicar que durante a sua gestão tentou fazer com que o NDE se mantivesse ativo, porém aponta como dificuldade a ausência de compromisso de alguns docentes, uma vez que sem um número específico de participantes, as reuniões não possuem *quorum* para aprovação de documentos.

mas que não foi por não tentativa, tá? Como eu disse, primeiro de ter o conhecimento de me apropriar de qual era a função do núcleo docente, e depois essa tentativa de chamar, os professores pra que a gente pudesse fazer algumas discussões, mas, é..., como é que eu poderia...dizer, eu não consegui fazer uma reunião, fazer reuniões com o grupo todo, sempre estava ausente alguém e a gente acabava não conseguindo concretizar o que, o que precisava ser feito. Esse é, isso considero ainda uma falha de não ter, né, mas eu sei que pra frente ele já teve uma funcionalidade maior, que foi em função da elaboração, da reelaboração, né, do projeto político-pedagógico. (EG1, 2020)

Percebe-se na fala da EG1 que esta buscou apropriar-se das disposições cabíveis para o NDE, mas que para que essa política de fato ocorra deve haver o compromisso do corpo docente em se fazer presente nas reuniões para definir pautas importantes e necessárias, tais como: o perfil do egresso do Curso da instituição. Segundo a EG2 ,no período da sua gestão, “O NDE é composto por 5 professoras”

Mas no que se refere ao perfil profissional deste egresso a mesma afirmou que:

Não existe uma política institucional de acompanhamento até o momento, o curso não criou, nenhuma gestão ... uma política, né, nenhuma ação foi pensada, no sentido de acompanhar egresso, né, os egressos que informam, de forma informal, né, pelos meios informais, é..., os sucessos deles nas carreiras. Eu penso que não tem sido feito ainda, nem pela, pela PROG, nem pelo curso uma ação de acompanhamento, não significa que, futuramente, a gente não possa pensar. (EG2, 2020)

A fala da professora vai ao encontro do constatado no Plano de Desenvolvimento Institucional da (2016-2020) Universidade em que se identificou, até a construção desta pesquisa, a ausência de uma política ou mecanismo para monitoramento dos egressos da referida instituição de ensino. Este documento aponta que apenas alguns Cursos realizavam esse acompanhamento de maneira pontual, porém mediante ao observado nada com uma periodicidade que efetive como política interna.

Na UEMA, atualmente, há apenas ações pontuais de acompanhamento de egressos que são executadas por iniciativa própria de alguns cursos. Porém, com o crescimento, nos últimos anos, do número de cursos e Centros, e a crescente demanda pelas vagas ofertadas no processo seletivo, foi percebida a necessidade de estudo de egressos para que a Instituição avalie a eficácia de

sua atuação na sociedade e possa analisar e melhorar a qualidade de ensino. (UEMA, p.136, 2016)

É importante ressaltar que a proposta de monitoramento dos egressos do Curso de Pedagogia foi apresentada em julho de 2020 à Universidade Estadual por meio da Coordenação de Tecnologia da Informação e Comunicação que viabilizou a elaboração e execução do produto técnico desta pesquisa para celulares e em janeiro do ano seguinte lançou o seu canal de monitoramento de egressos na página da Instituição, o *alumini* UEMA.

Os cursos de Licenciatura têm o objetivo de formar profissionais para além do ensinar, ultrapassando as barreiras da sala de aula, possibilitando a estes estudantes ,futuros profissionais egressos a oportunidade de estenderem seus conhecimentos e práticas para a sociedade como um todo, possibilitando a este profissional a interseção em diversos contextos.

Diante disto é importante destacar a fala da EG1 que nos diz que ,em 2013, o curso de Pedagogia passou por uma unificação, que já vinha alinhada com as Diretrizes Curriculares de 2006, na intenção de que todos os egressos da Universidade tivessem a mesma formação, em qualquer *campi* ou modalidade da instituição.

O curso de Pedagogia havia passado por uma unificação em 2013, uma unificação interna, na UEMA e que já tinha um vínculo com as Diretrizes do curso de Pedagogia de 2006, mas que passou por ... algumas readequações pra que todos os alunos da universidade, todos os campus pudessem passar pelo processo. (EG1, 2020)

A EG2 reafirma a informação quando nos diz que:

O curso de Pedagogia do CECEN da UEMA, ele tem um currículo extremamente bem pensado, bem articulado, né, com as Diretrizes Curriculares Nacionais, né, voltado pro desenvolvimento de competências, de saberes e competências, né, que o, o profissional da educação precisa, ter em mente, e ter assegurado na sua formação.

Logo, percebe-se uma preocupação da Universidade com a formação que este profissional recebe. Esta unificação do currículo para todos os Cursos da Universidade, possibilita aos profissionais egressos estudarem as mesmas habilidades e competências necessárias para o exercício da profissão, independente de qual município o profissional é egresso, o mesmo se aplica para as modalidades presencial e a distância.

A EG1 destaca uma certa preocupação com os impactos que o Parecer CNE/CP nº 7/2020, aprovado em 19 de maio de 2020 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica, a partir da Lei nº 11.741/2008, podem causar nos cursos de formação de professores. “Agora em 2020 que a gente teve as DCNs que visa a interferir e

justamente nessa estrutura, essa, essas Diretrizes Curriculares do curso também tão sendo ameaçadas de mudanças” (EG1,2020)

Percebeu-se na fala de ambas entrevistadas que, no ano de 2015, o curso de Pedagogia passava por um período de reorganização da estrutura curricular e ementas, na tentativa de atender o que dispõe as DCNs de 2015, mais uma vez identifica-se uma preocupação da Instituição em adequar as propostas curriculares no Curso na intenção de atender o que recomendam as DCNs para o Curso.

Sobre a ausência da construção do perfil que o egresso do curso deveria ter, disposto no Projeto Pedagógico do Curso, a EG1 alega não ter certeza sobre os elementos apresentados no documento, reforça o fato deste não vir explicito em um tópico específico, mas que este se apresenta de maneira transversal, ou seja, sem definir qual o perfil deste profissional de maneira clara e objetiva, ficando subsentido na compreensão do leitor, mas apresenta preocupação e desejo que este atue na área de sua competência.

Não sei assim, te falar, exatamente, lá, todos os elementos que estão, mas se tinha essa preocupação, dele se inserir nesse mercado de trabalho, dele atender a essas demandas, né, eu acho que o pouco que eu coloquei, né, lógico que tem aquelas questões, né, filosóficas que precisam estar ali, mas tinha, tem essa preocupação que justamente eradele se inserir, dele atender os grupos ao qual ele era destinado, era destinada a formação (EG1, 2020)

Ainda sobre o desenho do perfil deste egresso, a EG2 nos diz que o Curso apresenta em seu PPC o perfil de quem eles querem formar, mas nada em evidência sobre quem será este egresso:

É, nós temos no projeto um elemento que fala do perfil do aluno, então nós temos no objetivo, nós sabemos quem a gente quer formar, é..., e estipulamos quais são os saberes que ele precisa desenvolver, tá? Então, a gente tem a caracterização do corpo discente, e aí, a gente tem um perfil do curso, na caracterização do corpo discente. (EG2, 2020)

Somente no atual Projeto Pedagógico do Curso (2020), o perfil do egresso é apresentado em um tópico específico, de acordo com o PPC em vigência o Egresso do curso de Pedagogia da UEMA – Campus Paulo VI é:

O professor que planeja, organiza e desenvolve atividades e materiais relativos à Educação Básica. Sua atribuição central é a docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, que requer sólidos conhecimentos sobre os fundamentos da Educação, sobre seu desenvolvimento histórico e suas relações com diversas áreas; assim como sobre estratégias para transposição do conhecimento pedagógico em saber escolar. Além de trabalhar diretamente na sala de aula, o licenciado elabora e analisa materiais

didáticos, como livros, textos, vídeos, programas computacionais, ambientes virtuais de aprendizagem, entre outros. Realiza ainda pesquisas em Educação Básica, coordena e supervisiona equipes de trabalho. Em sua atuação, prima pelo desenvolvimento do educando, incluindo sua formação ética, a construção de sua autonomia intelectual e de seu pensamento crítico. (UEMA, 2020, p.40)

Sendo assim, conclui-se que o perfil proposto pelo Curso é de professor, uma vez que o curso é de Licenciatura em Pedagogia. Este professor deve desenvolver habilidades para a elaboração de materiais relacionados à Educação Básica, e a sua função docente está centralizada da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, mais uma vez o PPC destaca que o egresso do curso de Pedagogia é um licenciado, que além de docente pode desenvolver atividades de elaboração de conteúdos didáticos, coordenar, supervisionar e pesquisar. Com base na definição deste perfil apresentaremos os dados levantados no questionário aplicado com os participantes egressos do Curso.

Ressaltamos, diante dos dados e a partir do acúmulo de informações, que a Educação do Ensino Superior público, desenvolvida no interior das Universidades, tem impactos na formação dos professores. Foi possível observar, a partir da pesquisa, o quanto a formação desenvolvida no Ensino Superior público tem se intensificado como principal *locus* de referência de ensino, pesquisa e extensão. Junto a isso, também é importante ressaltar o quanto os dados indicam acerca da contribuição dos Cursos de formação, realizados na UEMA, na Educação Básica municipal.

Como vimos, a partir dos dados produzidos na pesquisa e na contextualização com o contexto social de tentativas de desmonte da formação de professores (BRASIL, 2019) e de retrocessos em especial, do curso de pedagogia (GONÇALVES, et. al., 2020) nos convidando a estudos posteriores. Ressaltamos a pertinência de acompanhar e monitorar o impacto das universidades públicas na formação de professores. Pois, se acreditamos na Educação pública, como espaço privilegiado de formação, para além de ofertar vagas e formar pessoas, também precisamos acompanhá-las ao longo de sua carreira.

5 EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA: quem somos e onde estamos?

Nesta seção, apresenta-se o levantamento e análise dos dados com base nas respostas dos participantes da pesquisa situados na seção metodológica deste estudo. Com base nas análises busca-se responder os objetivos propostos para esta pesquisa, tais como: saber quem são os egressos do curso de Pedagogia da UEMA com base no perfil socioeconômico identificado nas respostas dos questionários, assim como o perfil profissional e quais atividades estes exercem. Além de realizar um mapeamento das vinculações, dos tipos de instituições e setores onde estão trabalhando os egressos e relacionar os tipos de cursos de formação continuada feitos por estes egressos.

5.1 Monitoramento de egressos e a ótica da qualidade

As discussões sobre uma Educação de qualidade não são recentes, estão presentes em diversos documentos que regem Diretrizes para a Educação no Brasil, na pretensão de que ocorra de fato uma Educação de qualidade e emancipadora, principalmente no que se refere à Educação pública seja ela Básica ou Superior.

Muitos fatores influenciam para que essa qualidade de fato ocorra, diante disto, cabe levantarmos aqui quem são estes profissionais que atuam na Educação, especificamente no contexto da educação maranhense, a formação destes profissionais impacta na sua ação pedagógica? De acordo com Duarte, Silva e Mattos (2020, p.49): “Uma educação de qualidade pode ser aquela que cumpre com excelência os objetivos propostos nos documentos curriculares, aquela que serve da melhor forma ao sistema produtivo; ou aquele que gera um compromisso de transformação da realidade social”

Ao criticarem o sistema produtivista de avaliação que julga o egresso apenas como mero produto, a ideia apontada por Duarte, Silva e Mattos (2020) vai ao encontro do que Dias Sobrinho e Balzán (1995, p. 55) nos dizem ao afirmarem que a “qualidade educativa é expressão que atende melhor que eficiência e produtividade”

No que se refere à qualidade da Educação Superior, os processos avaliativos são coordenados pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes). O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), instituído ainda na gestão do então Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva pela Lei nº 10.861/04, este Sistema é formado por três componentes: a avaliação das instituições, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico dos estudantes.

Para Duarte, Mattos e Sousa (2019, p. 86) “É necessário enfatizar que o conceito de qualidade apresentado pelo Sinaes não deve estar relacionado apenas pelo indicador quantitativo, considerando que este não é o único critério de qualidade. Diante da busca pela identificação do perfil do Pedagogo/Pedagoga egresso do curso de Pedagogia da UEMA, um dos quesitos do questionário on-line, visava a identificar qual o percentual de egressos situados no recorte temporal desta pesquisa foi submetido à aplicação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade). Dentre os respondentes apenas 21,43 % realizaram o exame, atribui-se a pequena porcentagem devido ao fato de uma única ocorrência dentro do recorte temporal delimitado na metodologia do estudo, ou seja, apenas os egressos do ano de 2018 prestaram o Exame na edição de 2017.

Tabela 7 – Egressos que participaram do Enade

OPÇÕES DE RESPOSTA	RESPOSTAS
SIM	21,43%
NÃO	78,57%

Fonte: Construção do autor com base nos dados levantados, 2020.

Conforme fora explanado na seção metodológica deste estudo, os instrumentos utilizados para coleta de dados foram roteiro de entrevista semiestruturado e questionário enviado virtualmente por meio de uma plataforma paga, justifica-se o investimento pessoal para custear as despesas com a plataforma, tendo em vista a pretensão de tornar o preenchimento destes menos cansativo para os participantes da pesquisa, uma vez que a plataforma permitia que o respondente retornasse em outros momentos para concluir o preenchimento destes. De antemão, realizou-se contato com aproximadamente 160 egressos do curso de Pedagogia na modalidade presencial da UEMA.

Quanto aos *insights* da pesquisa é importante ressaltar que a coleta de dados foi uma tarefa um tanto árdua, uma vez que muitos egressos se mostraram resistentes em preencher o questionário, outros começaram, porém, não concluíram. Ao todo tivemos 98 egressos respondentes, optamos apresentar nesta investigação apenas os dados referentes aos egressos que preencheram todos os quesitos do questionário, fechando ao número de 84 egressos, ainda de acordo com o relatório apresentado pela plataforma *Survey monkey*¹⁵ a média de tempo para preenchimento foi de 41 minutos e 51 segundos, tendo em vista a extensão do relatório que era

¹⁵ Plataforma utilizada para coleta de dados.

composto por 64 perguntas divididas em 5 blocos, aprovados previamente no exame de qualificação com alguns acréscimos solicitados, composto por perguntas abertas e fechadas, sobre as seguintes temáticas: identificação e perfil do egresso; formação do egresso; atuação profissional do egresso; perfil profissional do egresso; o curso de Pedagogia da UEMA na visão do egresso.

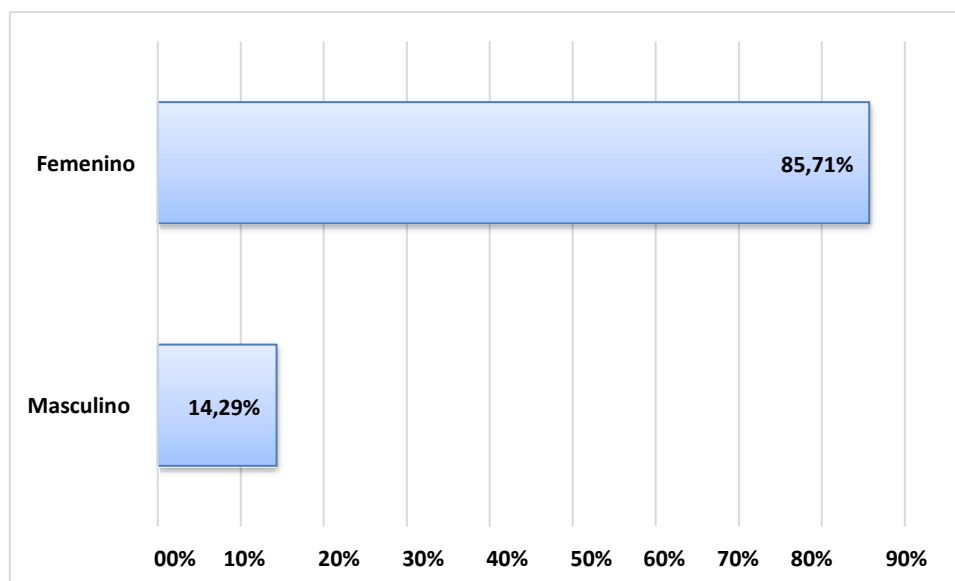
Cabe salientar que para alguns dados levantados, as somas ultrapassaram o total de 100%, uma vez que o questionário aplicado, além de questões objetivas e abertas, havia questões de múltiplas escolhas ou caixas de seleção, possibilitando ao respondente escolher mais de uma resposta.

A maior ocorrência de respondentes em relação ao ano da graduação se dar aos egressos das turmas egressas de 2017 com 41,67%; o restante se divide entre as turmas egressas nos anos de 2015, 2016, 2018 e 2019, sendo 71,43% egressos do turno vespertino, enquanto 26,19% eram egressos do noturno, os outros 2,38% se ajustavam entre os dois turnos de acordo com as suas necessidades pessoais ou profissionais.

Conforme descrito na metodologia deste estudo, buscando atender as recomendações do Comitê de ética da UEMA, a primeira etapa do questionário on-line foi o consentimento do participante para fornecer informações para a construção da pesquisa.

Nesta seção, apresentaremos os dados levantados durante o estudo, buscando responder qual o perfil dos Pedagogos e Pedagogas egressas da Universidade Estadual do Maranhão. Para tanto, tornou-se necessário estabelecermos algumas categorias de análise, para Bardin (2016, p. 148) “classificar elementos em categorias impõe a investigação do que cada um deles tem em comum com outros. O que vai permitir o seu agrupamento é a parte comum existente entre eles”. Assim, tornou-se possível a relação entre os dados apresentados no decorrer deste estudo, tais como: documentos, bibliografias e informações levantadas por meio do questionário e entrevistas.

A primeira categoria que se apresenta para discussão é “perfil” abordaremos este perfil em duas vertentes, o perfil socioeconômico e o perfil profissional deste egresso. De acordo com o IBGE (2016) “os indicadores educacionais retratam o nível de desenvolvimento socioeconômico de um país, na medida em que o acesso à educação de qualidade influencia características socioeconômicas e demográficas da população. Neste sentido buscamos identificar qual o perfil socioeconômico apresentado com base nos dados levantados.

Gráfico 1 - Identidade de gênero das(os) egressas(os)

Fonte: Construção do autor com base nos dados levantados, 2020.

No que se refere ao perfil deste egresso, identifica-se de imediato a disparidade em relação às questões de gênero em relação ao público majoritariamente formado por profissionais que se consideram do gênero feminino, sendo estas 85,71%, os outros 14,29% são profissionais que se identificam como do gênero masculino. Os dados aqui apresentados se equiparam com os dados do censo da Educação Básica de 2017, que apresenta 81% dos professores do Brasil são mulheres.

Importante ressaltar que neste intervalo de tempo que vai de 2015 a 2019 não se constata até o presente momento a presença de profissionais trans ou não-binários. Justifica-se a grande presença de mulheres egressas do Curso, devido as transformações e estigmatização da sociedade ,quando os padrões nos ditam o que é atividade laboral para homens e o que é atividade laboral para mulheres.

No decorrer da história, a mulher sempre foi vista como a figura responsável pelo lar, por cuidar e educar os filhos, enquanto os homens partiam para trabalhar. Essa imagem da mulher cuidadora, responsável pelos pequenos, que ensina, que educa e acalma, infelizmente perdura até os dias atuais. Trazendo uma visão de que as salas de aula na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental são ambientes não apropriados para atuação profissional do homem, mas sim da mulher na figura da “tia”.

As mulheres das classes trabalhadoras e camponesas exerciam atividades fora do lar, nas fábricas, nas oficinas e nas lavouras. Gradativamente, essas e outras mulheres passaram a ocupar também escritórios, lojas, escolas e hospitais.

Suas atividades, no entanto, eram quase sempre (como são ainda hoje, em boa parte) rigidamente controladas e dirigidas por homens e geralmente representadas como secundárias, "de apoio", de assessoria ou auxílio, muitas vezes ligadas à assistência, ao cuidado ou à educação (Louro, 1997, p. 16)

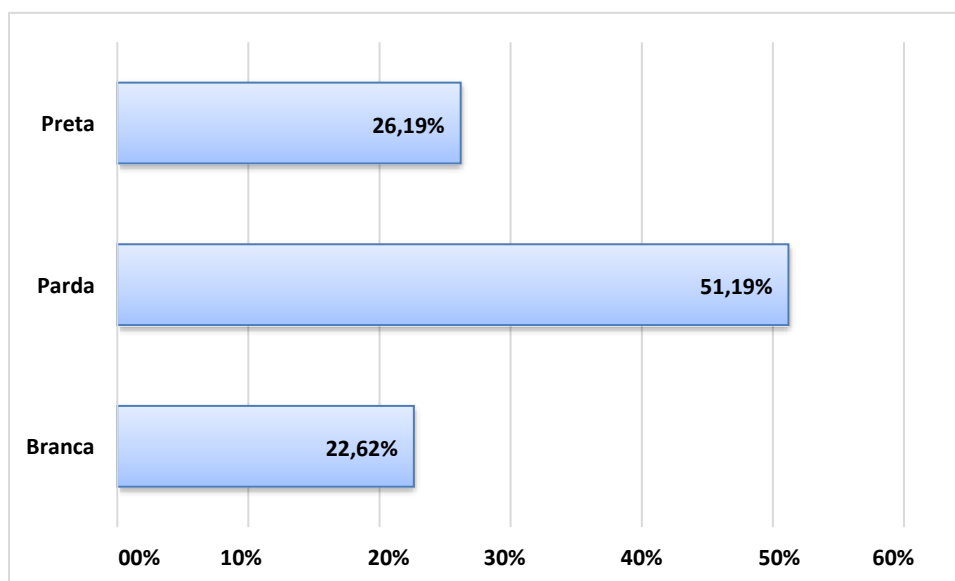
Sendo assim, contata-se que a pequena parcela de egressos do gênero masculino atua em ambientes de superioridade à posição da mulher como profissional docente, estes estão atuando como: coordenadores, gestores ou supervisores. Essa constatação nos apresenta duas perspectivas: a primeira que diante das questões machistas, o homem deve ocupar uma posição de superioridade a da mulher, sendo que esta possui a mesma capacidade de executar tais funções desempenhadas por eles, a segunda que visualiza o homem como grosseiro, indelicado ou rude para lidar com crianças e adolescentes, resumindo este como incapaz de desempenhar funções realizadas na maioria das ocasiões por mulheres.

Atribui-se tal destaque da presença feminina devido a permanência da influência católica na Educação Brasileira, a qual potencializou a feminilização da profissão docente, onde os homens atuam em áreas administrativas, da gestão ou supervisão, enquanto as mulheres exercem a ação docente.

A fé do liberalismo no poder da escola, tecido no imaginário republicano brasileiro desenvolveu-se até o século XX, tendo a concretização dessa crença, alicerçada no atributo feminino como inclinação ideal para educar a infância. Enquanto o exercício de professorado, paulatinamente, tornava-se um espaço feminino, os homens afastaram-se da sala de aula, ocupando outros cargos na estrutura hierárquica da escola, como os administrativos. (Telles e Silva 2013, p. 6)

Santos e Castro (2015, p. 7) “Como resultado dessas transformações, o curso de Pedagogia se constituiu em um espaço hegemônico de formação feminina, contribuindo para a construção de um perfil sobre seus/suas discentes”. O que reforça o paradigma de que o curso de Pedagogia é um curso voltado para o público feminino. “Para tanto, sabe-se que, historicamente, as mulheres são maioria no curso de Pedagogia e, por isso, a trajetória de construção social do magistério enquanto profissão pensada para mulheres necessita ser questionada” (AZEVEDO, 2018, p. 6).

Além de um público majoritariamente feminino, a maior parte dos egressos se enquadram na faixa etária entre 26 e 29 anos com 36,91% dos egressos, seguido da faixa etária entre 22 e 25 anos com 32,15%, o público de 30 a 39 anos equivale a 21,43%, os profissionais egressos do curso de Pedagogia com faixa etária entre 40 e 55 corresponde a 9,51%. Ressalta-se que dentre o último grupo citado apenas 2,38% são acima de 50 anos. Isso reflete que o público alvo formado pelo Curso se enquadra em público jovem, ao que se refere a idade.

Gráfico 2 - Cor/raça das(os) egressas(os)

Fonte: Construção do autor com base nos dados levantados, 2020.

No gráfico 2, apresenta-se um recorte acerca de como os egressos do curso de Pedagogia se consideram em relação a cor/raça. 51,19 % se consideram pardos, 26,19% se consideram pretos e 22,62 % se identificam como brancos. Dados que desencontram com as informações do censo escolar de 2017, que informa quase 50% dos professores que se identificam como brancos, porém, comungam com os dados dispostos nos relatórios dos cursos com estudantes avaliados pelo Enade disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), onde em 2017, 41,3% dos concluintes do curso de Pedagogia se consideravam pardos, 32,2% se consideravam pretos, 13% brancos e 2,2% amarelos. Atribui-se este índice a elaboração e execução de políticas de ações afirmativas que oportunizam a população com oportunidades desiguais de terem acesso a espaços que antes não eram para todos. Sobre as políticas de ações afirmativas Gomes, 2003 p. 135, nos diz que:

Atualmente, as ações afirmativas podem ser definidas como um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero, por deficiência física e de origem nacional, bem como para corrigir ou mitigar os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego.

Considera-se importante destacar o grande quantitativo de profissionais que se consideram pretos e pardos, significa dizer que a valorização, assim como as conquistas da

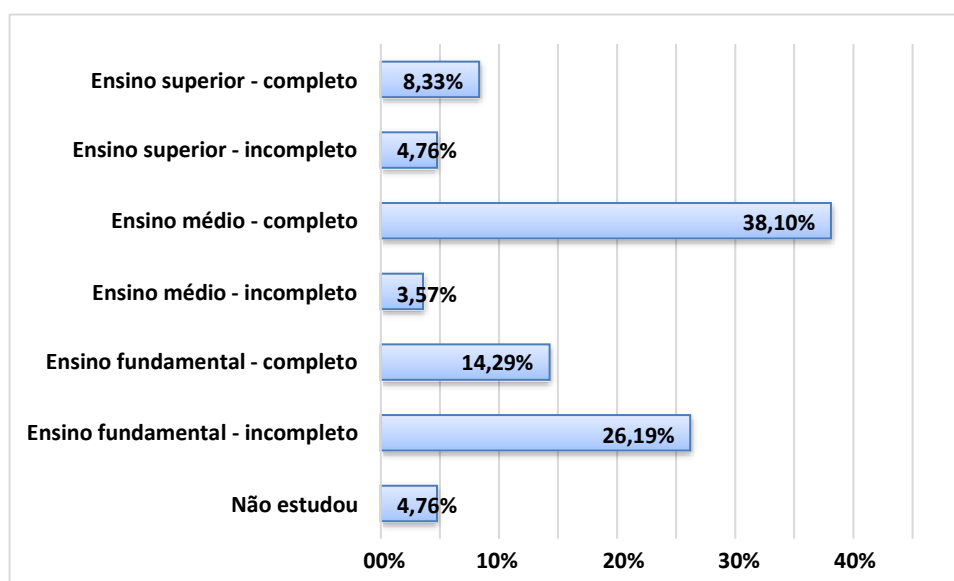
população negra vêm ganhando força em espaços antes vistos como distante da realidade desta população, que é maioria no Brasil, onde de acordo com dados do IBGE, 54% da população do país é negra. Sendo a maioria da população, pertinente seria que estes estivessem em sua maioria nestes espaços de “destaque” possibilitando o reconhecimento da identidade negra nos mais variados espaços sociais e de poder. Mesmo compreendo que há a necessidade de avançarmos muito mais no que se refere as conquistas da população negra, na garantia de direitos básicos. De acordo com Carvalho (2005, p. 48, apud PASSOS, 2015, p. 165):

[...] a presença de estudantes negros e indígenas nas salas de aula oferece uma oportunidade para que a universidade revise e amplie “teorias e currículos quase que exclusivamente ocidentalizantes e eurocêntricos” E, ainda, continua o autor, “novas especializações e áreas de pesquisa, disciplinas e até cursos de pós-graduação haverão de surgir como resultado dessa nova convivência interétnica e interracial”.

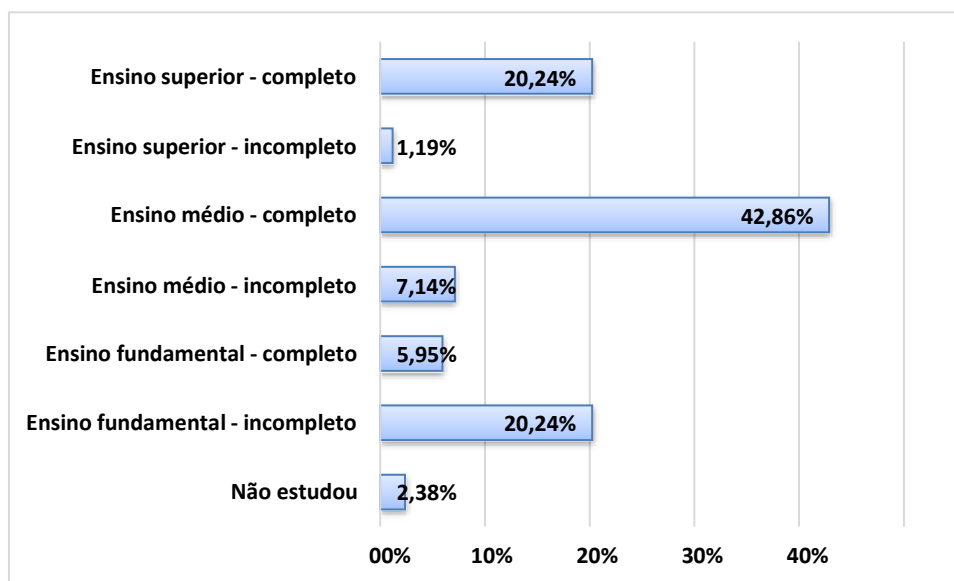
Um outro aspecto a ser observado é que mais de 70% dos Pedagogos/Pedagogas formados pelo CECEN residem em domicílio próprio e mais de 65% dependem do transporte público para exercer suas atividades laborais. Quanto ao estado civil 70,24% destes egressos são solteiros, enquanto 28,57% são casados ou moram juntos com seus companheiros e companheiras.

Ainda na perspectiva socioeconômica destes profissionais, destaca-se aqui dados referentes à escolaridade dos seus pais.

Gráfico 3 - Escolaridade do pai das(os) egressas(os)



Fonte: Construção do autor com base nos dados levantados, 2020.

Gráfico 4 - Escolaridade da mãe das(os) egressas(os)

Fonte: Construção do autor com base nos dados levantados, 2020.

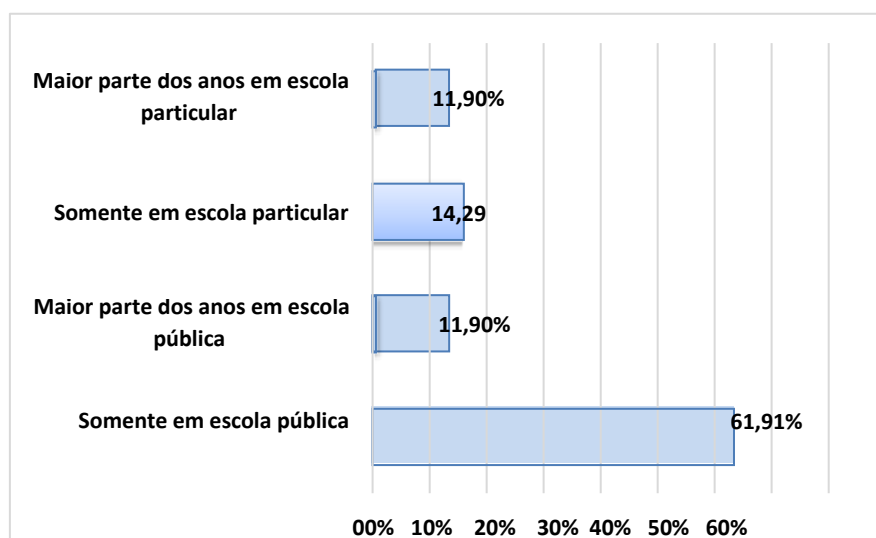
Destaca-se o percentual de pais e mães que concluíram o Ensino Médio, onde 38,10% dos pais de egressos concluíram a etapa de ensino, enquanto 42,82% das mães dos egressos concluíram os estudos na Educação Básica. O número de mães com Ensino Superior completo também sobrepõe ao número de pais com esta formação, sendo elas com 20,24% com diploma superior, e 1,19% em andamento, enquanto eles (os pais) apenas 8,33% concluíram a formação superior e 4,76% ainda estavam cursando. Considera-se esta informação relevante, uma vez que compreende que a instrução familiar contribui para um bom desempenho acadêmico e profissional. Ristoff, 2014, p. 740 corrobora ao afirma que:

ano após ano, ser filho de pai com escolaridade superior deixa, de ser um requisito indispensável para o ingresso na educação superior. Em todos os cursos, sejam eles mais ou menos competitivos, há uma diminuição gradativa de filhos de pais com escolaridade superior, indicando que as classes populares, historicamente excluídas deste nível educacional, começam a ter oportunidades de acesso.

Em relação ao tipo de escola frequentada pelos egressos do curso de Pedagogia durante a sua formação na Educação Básica, identifica-se que mais da metade dos respondentes são oriundos de escola pública, ou seja, 61,91% precisamente, além destes 11,90% estudou na maioria dos anos escolares em instituições públicas. A informação aqui constada vai ao encontro do que foi divulgado pela SEDUC – MA (2020), quando afirma que “Mais de 75% dos aprovados no Paes 2020 são alunos egressos de escola pública”. Diante da disposição dos dados, compreende-se que parte desses egressos de escola pública estão matriculados nos cursos de

formação de professores, no contexto deste estudo no curso de Pedagogia, permitindo-nos compor o seguinte gráfico.

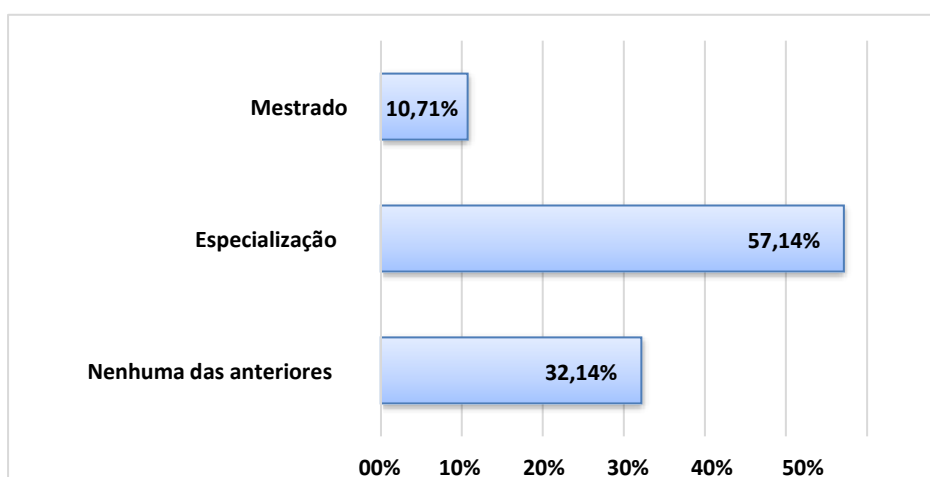
Gráfico 5 - Tipo de escola em que as(os) egressas(os) estudaram



Fonte: Construção do autor com base nos dados levantados, 2020.

A segunda categoria apresentada é a categoria “Formação”, onde se apresentam as formações complementares destes profissionais. No gráfico 6, visualizamos a formação em andamento exercida pelo público da pesquisa. Na intenção de saber se estes egressos seguiram carreira acadêmica ingressando em Programas de Pós-Graduação, se buscaram especializações *Lato Sensu* em uma área específica da Educação ou se estes permanecem, exclusivamente, com o diploma da Graduação.

Gráfico 6 - Formação em andamento das(os) egressas(os)



Fonte: Construção do autor com base nos dados levantados, 2020.

A maioria dos egressos estão com formação em andamento com especializações *Lato Sensu* 57,14%, enquanto 10,71% ingressaram em Programas de Pós-Graduação em Educação, os outros 32,14% já concluíram suas especializações/mestrado ou não estão cursando nenhuma das opções no momento. Sobre titulações, identifica-se os seguintes dados que no período da coleta de dados que ocorreu entre agosto 2020 e janeiro de 2021, dentre os respondentes 52,38% se mantinham como graduados em Pedagogia, 45,24% são Especialistas e 2,38% Mestres em Educação.

É importante ressaltar que mais de um egresso possui mais uma formação, sejam Especializações diferentes ou Especializações e Mestrado. Quando questionados sobre as áreas das formações em andamento ou concluídas, as mais recorrentes foram: Psicopedagogia Clínica e Institucional aparecendo 21 vezes, seguida de Gestão, Supervisão e Planejamento Educacional que aparece 20 vezes, as outras são: Educação Especial, Neuropsicopedagogia, Educação Especial e Inclusiva, Educação a Distância, dentre outras.

Tabela 8 – Cursos de formação continuada (*Lato Sensu*) das (os) egressas (os) por frequência em respostas

Palavras relacionadas a:	Aparições
Alfabetização	1
Educação de Jovens e Adultos	
Educação e Saúde	
Formação de professores e práticas docentes	
Metodologias Ativas	
Neopsicopedagogia	2
Docência do Ensino Superior	3
Tecnologias educacionais e EaD.	
Atendimento Educacional Especializado	7
Educação Especial e Inclusiva	17
Gestão, Supervisão e Planejamento Educacional.	20
Psicopedagogia Clínica e Institucional	21

Fonte: Construção do autor com base nos dados levantados, 2020.

Além dos cursos de especialização *Lato Sensu*, perguntou-se para os participantes da pesquisa se estes costumam participar de eventos na área de Educação e Ensino 85,71% dos respondentes afirmaram que quase sempre participam de eventos acadêmicos com discussões voltadas para a área pedagógica, 13,10% responderam que algumas vezes participam enquanto 1,19% afirmou que quase nunca participa desses eventos.

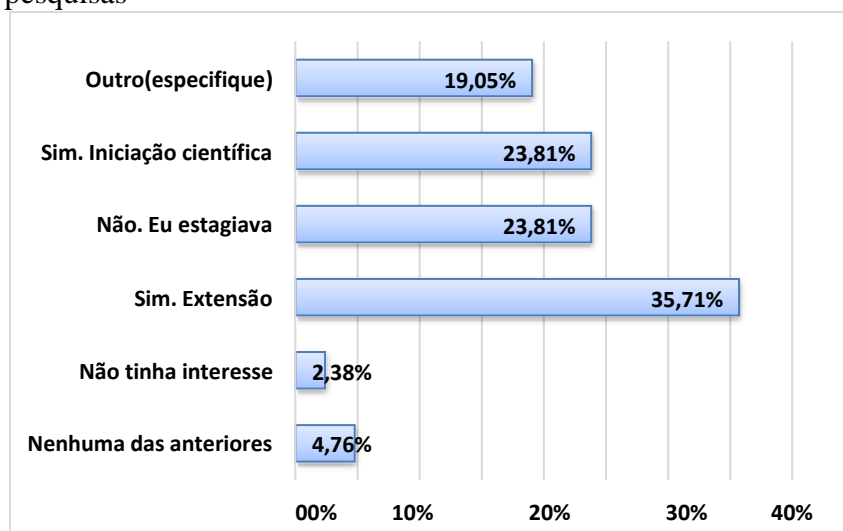
Dentre os profissionais que participam dos eventos acadêmicos, mesmo que quase nunca, 54,76% dos egressos responderam que costumam apresentar resultados e discussões de pesquisas ou relatos de experiências nesses eventos, enquanto 14,29% afirmou nunca ter apresentado discussões acadêmicas para sociedade.

Sobre o hábito de leitura dos Pedagogos e Pedagogas formados pela UEMA, 45,24% afirmam que costumam ler artigos científicos, revistas e livros sobre Educação, para facilitar a sua prática docente e romper com paradigmas, 46,43% leem apenas algumas vezes. Sobre o interesse por informações do cotidiano em telejornais, jornais impressos ou internet, 59,52% responderam que possuem o hábito de acompanhá-las.

Para além dos eventos acadêmicos, questionou-se aos egressos que atuam na área se estes costumam participar das formações para profissionais da Educação oferecidas pelas escolas que estes exercem a profissão, 65,48% afirmara que algumas vezes participam destas formações, é interessante apresentar que 15,48% dos profissionais responderam que as instituições que trabalham não ofertam formações continuadas para os profissionais.

Justifica-se esse perfil acadêmico ao fato de mais de 50% dos egressos durante a Graduação terem se envolvido em pesquisas de extensão, iniciação científica, residência pedagógica ou programa de iniciação à docência – PIBID, onde estes precisavam realizar leituras e escritas periódicas. 2,38% não participaram de tais programas por não possuírem interesse, outros 23,81% não participava devido ao fato de exercerem o estágio não obrigatório, sendo a renda uma prioridade na ocupação do tempo. Isso indica necessidade de fortalecermos as políticas que financiam a pesquisa na Graduação e permitam os estudantes dedicarem tempo para a pesquisa. Justifica-se o fato da soma do gráfico ir além de 100% devido ao fato das (os) egressas (os) terem a oportunidade responderem mais uma opção no ato do preenchimento do questionário.

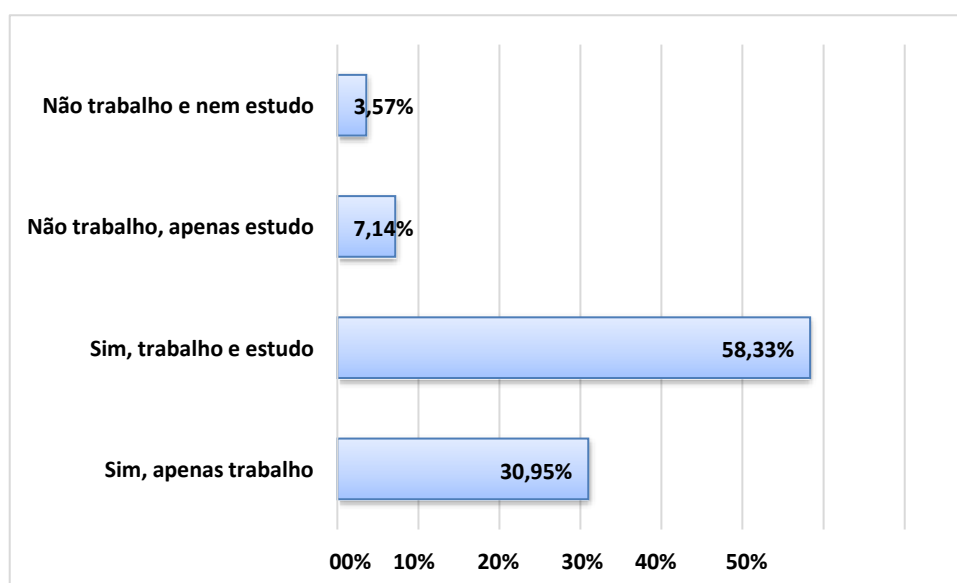
Gráfico 7 – Egressas(os) que durante a Graduação em Pedagogia participaram de pesquisas



Fonte: Construção do autor com base nos dados levantados, 2020.

A outra vertente acerca da categoria “perfil” se dá no contexto profissional, onde trabalham os profissionais egressos do curso de Pedagogia, são docentes? gestores? Supervisores? Para (VIEIRA, 2015) “A sociedade em vivemos exige um perfil multifuncional do pedagogo, algo para além de sua formação profissional”. Para tanto, buscou-se identificar se os egressos atualmente exercem profissionalmente na sua área de formação, como se pode ver no gráfico 8.

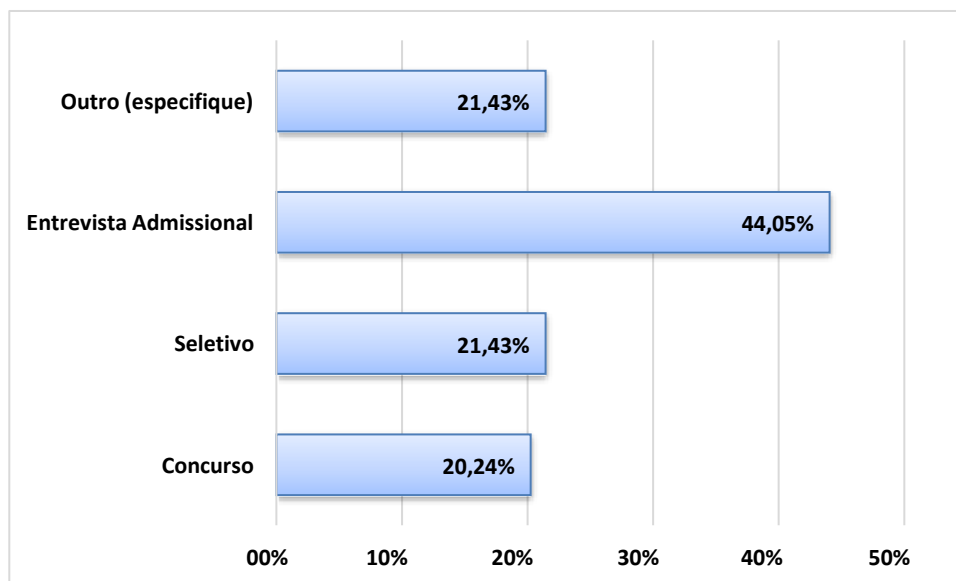
Gráfico 8 – Atuação profissional das(os) egressas(os)



Fonte: Construção do autor com base nos dados levantados, 2020.

Percebe-se que quase 100% dos egressos respondentes, precisamente 89,28% destes egressos estão atuando profissionalmente, destes 89,28%, 58,33% trabalham e estudam, enquanto 7,14% não trabalham e se dedicam apenas aos estudos e 3,57% não trabalham e nem estudam. Considera-se os dados relevantes no que se refere a empregabilidade dos Pedagogos e Pedagogas egressas da instituição. Dos 89,28% dos egressos que atuam profissionalmente 14,29 trabalham em mais de uma instituição ,enquanto 85,71 atuam em uma única instituição.

No que se refere a natureza da(s) instituição(ões) que estes profissionais atuam, 34,53% atuam na esfera pública, sendo 21,43% na Rede Municipal e 13,10% na Rede Estadual de Ensino. 41,67% dos Egressos atuam em instituições privadas.

Gráfico 9 - Modo de ingresso das(os) egressas(os) na instituição de trabalho

Fonte: Construção do autor com base nos dados levantados, 2020.

Quanto a forma de ingresso destes profissionais em seus respectivos ambientes de trabalho, 20,24% ingressaram por meio de concurso público e 21,43% por meio de processo seletivo, 44,05% ingressaram na instituição mediante entrevista admissional. Devido ao tempo de saída destes egressos, acredita-se que o percentual correspondente ao número de egressos concursados atribui-se aos aprovados no concurso do edital n° 1, de 28 de setembro de 2016: da Secretaria Municipal de Administração – SEMAD. Este edital tornou pública a realização de concurso público para provimento de vagas e formação de cadastro reserva para área de Educação na Rede pública do município de São Luís/MA, sendo este o único concurso para Rede municipal de Educação de São Luís realizado nos últimos 5 anos e pode justificar o índice reduzido de inserção no mercado de trabalho por meio de concursos.

Tabela 9 – Área de atuação profissional das(os) egressas(os)

OPÇÕES DE RESPOSTA	RESPOSTAS
Docência na Educação infantil	27.38%
Docência nos anos Iniciais	32.14%
Docência na Educação Superior	1.19%
Docência na EAD	1.19%
Gestão Escolar	1.19%
Educação Especial/AEE	7.14%
Pedagogia Empresarial	0.00%
Pedagogia Hospitalar	0.00%
Orientação Educacional	4.76%

Indústrias de Brinquedos	0.00%
Materiais Pedagógicos	1.19%
Elaboração de Projetos	2.38%
Psicopedagogia	7.14%
Coordenação pedagógica	8.33%
Educação de Jovens e Adultos	2.38%
Educação prisional	0.00%
Outro (especifique)	26.19%

Fonte: Construção do autor com base nos dados levantados, 2020.

Diante da especificação da área de atuação dos Pedagogos e Pedagogas identifica-se que mais de 60% destes egressos atuam na docência. Desse número, contamos com a divisão nas etapas de Educação Infantil com 27,38%, Anos iniciais do Ensino Fundamental 32,14 %, ensino superior (modalidade presencial e a distância) com 2,38 % destacando a maior parte destes nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (32,14%) no cargo de docente. Depois da docência, a área de atuação profissional com maior participação dos egressos é a coordenação pedagógica com 8,33 %.

É importante destacar a ausência destes profissionais em quatro espaços de atuação pedagógica, sendo estes: Pedagogia Empresarial, Pedagogia Hospitalar, Indústria de Brinquedos e Educação prisional. De acordo Silva e Gomes 2019, p. 8 “ressalta-se que para alguns profissionais a educação para as pessoas privadas de liberdade é algo considerado importante e o trabalho desenvolvido por esse segmento é o de garantir esse direito.”

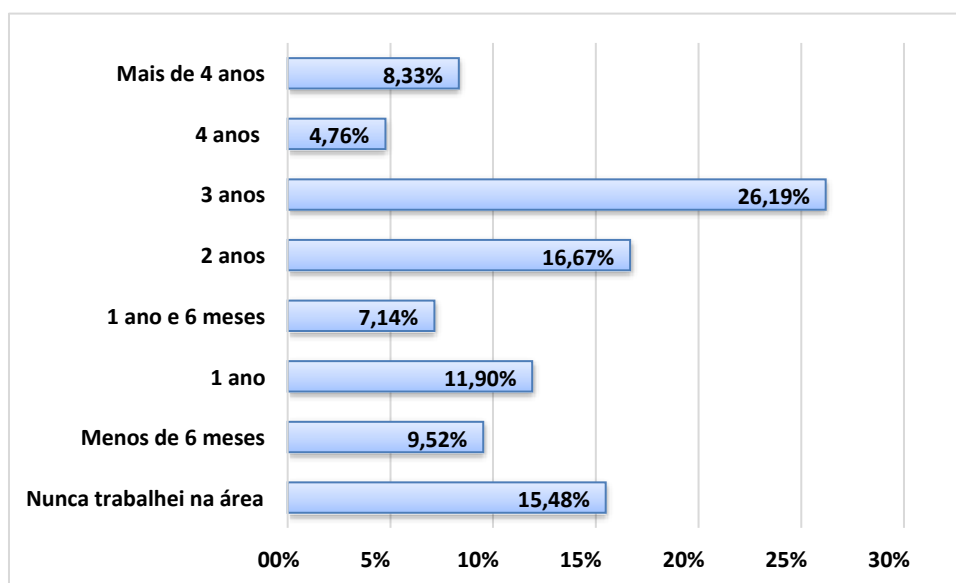
Julga-se como de suma importância a presença do Pedagogo/Pedagoga nestes espaços, destacam-se os ambientes de hospitalar e prisional, tendo em vista que em um ambiente o profissional atua na facilitação do ensino para crianças e adolescentes com internações de longo tempo, proporcionando a inclusão e uma aproximação destes com um possível retorno para o espaço formal de ensino, enquanto no outro espaço ,o profissional além de educador proporciona ao interno a possibilidade de ressocialização tendo em vista que parte destes passam parte de suas vidas naqueles ambientes.

Quanto aos profissionais que não se enquadram em nenhuma das áreas apresentadas no questionário, possibilitamos a opção “outros” para estes pudessem especificar em quais áreas atuam, diante disto identificamos que 9,52% dos respondentes não atuam na sua área de formação sendo a maioria das respostas “Restaurante”, “Venda” e “Comércio”. Outras especificações apontadas por egressos são atuações como “professor conteudista”, “Designer pedagógico”, “Coordenador de tutores EaD”, “Professor auxiliar”, “Autônomo (professor de

reforço” e 2,38% atuam como professores de áreas específicas nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Em relação ao tempo de atuação profissional destes egressos nas áreas apresentadas no parágrafo anterior, questionou-se qual o período de experiência a contar da sua colação de grau.

Gráfico 10 - Tempo de trabalho na educação, contando a partir da sua colação de grau



Fonte: Construção do autor com base nos dados levantados, 2020.

A quantidade de profissionais com mais de três anos de experiência na área de atuação a contar do ano em estes se graduaram, equivale a 39,28% dos respondentes, com menos de 6 meses de experiência corresponde a 9,52% dos egressos. Quanto aos 15,48% dos egressos que não têm experiência na área de atuação, desde a sua colação de grau, destina-se aos graduados egressos das turmas de 2019, atribui-se tal cenário ao contexto em que se tem vivido nos últimos meses no Brasil, onde de acordo com dados do portal on-line “Agência IBGE notícias” devido a pandemia de covid-19 que assolou todo o mundo economicamente e socialmente, em 2020, ano de maior impacto da pandemia, a taxa de desemprego no Brasil foi de 13,5%, a maior desde 2012.

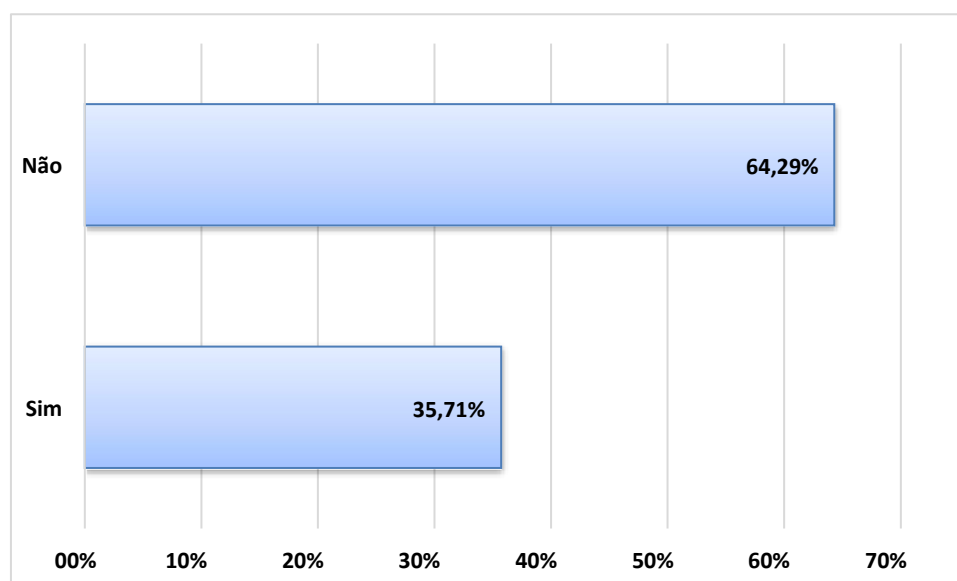
Tal cenário dificultou o acesso a oportunidades de emprego, tendo em vista que muitas empresas e instituições reduziram seus quadros e adequaram suas atividades ao modelo híbrido ou remoto, modelo adotado por muitas instituições até então. Este modelo gerou impacto na Educação, tanto pela modalidade e organização dos conteúdos, quanto pela absorção

no mercado de trabalho. Sobre seletivos e concursos públicos, devido às medidas restritivas de proteção e prevenção ao corona vírus, poucos editais para seletivos e concursos foram abertos para realização de provas, impactando ainda mais o acesso dos licenciados ao mercado de trabalho.

Em relação ao valor bruto dos proventos mensais recebido pelos egressos, a maioria (33,33%) recebe entre R\$2,447 a R\$ 3.870 e demonstra que a maioria dos egressos formados, em seguida (27,38%) contamos com aqueles que recebem entre R\$ 1.172 a R\$1.981, sendo na terceira faixa salarial os que recebem menos de R\$1.000,00 por mês (11,90%), por último, contamos com o que recebem acima de R\$3,870 (9,52%), expressiva minoria. Como podemos analisar, a profissão conta com avanços no respeito ao piso salarial, mas ainda é carente de investimentos na valorização salarial dos profissionais. Nesse sentido, cabe ressaltar que mais de 33% dos participantes deste estudo recebem um valor bruto mensal menor que o valor médio estabelecido para o piso salarial do Pedagogo/Pedagoga no território nacional que equivale a de R\$ 2.761,20 para uma jornada de trabalho de 38 horas, sendo que a jornada de trabalho é de 40h, no máximo, conforme, o inciso 1º do Art. 2º da Lei 11.738 (Lei do Piso).

Após serem questionados sobre o valor bruto de seus proventos, perguntou-se aos egressos se estes optariam por mudar de profissão 64,29% dos entrevistados responderam que não mudariam de profissão, enquanto 35,75% responderam que sim, mudariam de profissão. Diante dos dados apresentados sobre remuneração ou oportunidades de emprego na referida Área, acredita-se que estes respondentes estejam dentre os que não atuam na Área ou não recebem um valor mensal equivalente com a jornada ou demanda de trabalho.

Gráfico 11 - Interesse das(os) egressas(os) em optar por outra profissão



Fonte: Construção do autor com base nos dados levantados, 2020.

Questionou-se aos egressos o que eles atribuem como maior obstáculo para o exercício da profissão no contexto em que vivemos, destacam-se as palavras com maior evidência nas respostas abertas.

Tabela 10– Obstáculo para o exercício da profissão por aparições

Palavras relacionadas a:	Aparições
Ausência apoio pedagógico	3
Ausência da família	4
Sobrecarga de trabalho	
Gênero	
Pandemia	6
Ausência de formação continuada	
Desvalorização do profissional	11
Remuneração	14
Falta de oportunidades/ experiência	23

Fonte: Construção do autor com base nos dados levantados, 2020.

Chama-se atenção para algumas ocorrências relevantes para o contexto da pesquisa, a primeira é que 33,34% dos egressos do sexo masculino, responderam que sentem dificuldade em conseguir emprego para atuarem como docentes na Educação Infantil ou Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Este aspecto pode ser levado em consideração quando ocorre a desmotivação dos profissionais na inserção no mercado de trabalho, pois quando conseguem a vaga são destinados a executarem outras funções na instituição, que não a de docentes. Essa informação corrobora com os dados apresentados no censo da Educação Básica de 2017, que revelam que na Educação Infantil apenas 3,4% dos professores são homens e no Ensino Fundamental 11,1% exercem a função de docência.

É preciso refletir essa questão na perspectiva de gênero, quando observamos a presença de homens pedagogos nas posições de comando no espaço escolar. Para isso, dois conceitos são fundamentais para a compreensão da injustiça de gênero a luz do pensamento de Nancy Fraser (2006): o sexismo cultural que é a desqualificação generalizada das coisas codificadas como “femininas”, paradigmaticamente – mas não só –, as mulheres e o androcentrismo como construção autorizada de normas que privilegiam os traços associados à masculinidade.

O aspecto de sua socialização coincide com determinada visão de profissão, definindo-a como humanizadora das relações sociais. Dentro do espaço escolar, observamos na função docente que, quanto mais relacional e afetivo for essa função por um lado e técnico do outro, maior será a participação das mulheres no primeiro aspecto e menor no segundo. Essa

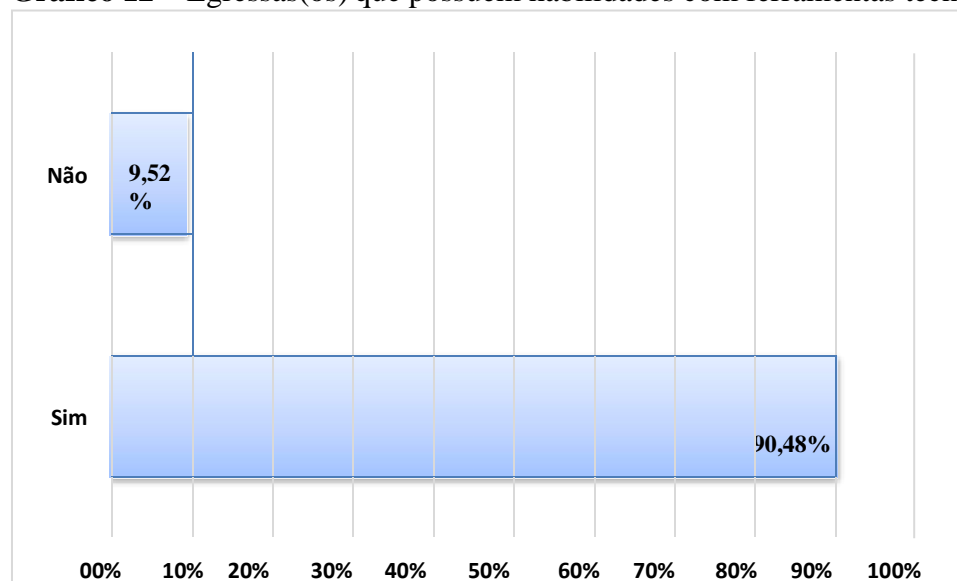
questão tem relação com a valorização.

Outro dado que trazemos para destaque é que a pandemia e a ausência de formações continuadas são a quinta causa apontada pelos egressos como obstáculo para exercer a profissão. Neste aspecto, é interessante apontar que em algumas ocorrências as palavras aparecem juntas, onde os Pedagogos e Pedagogas alegam não terem *expertises* para desempenhar algumas demandas durante o ensino remoto, como por exemplo: o conhecimento ligado às tecnologias e mídias remotas. Tal constatação vai ao encontro com o pensamento de Cantini et al. 2006, p.882 quando nos diz que:

É necessário unir esforços entre professores, pedagogos e especialistas em tecnologias, a fim de potencializar o seu uso de maneira a contribuir para efetivação do aprendizado, por meio de programas de formação continuada, investindo na formação de equipes multidisciplinares que tenham o comprometimento de disseminação do uso das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem.

Além disso, provavelmente, os egressos que responderam ter dificuldade com habilidades que lhe permitam desempenhar funções neste período pandêmico, ou seja, que requer o uso da tecnologia também soma com o fato de que grande parte das escolas e instituições estão tendendo a medidas de prevenções estabelecidas pelos órgãos oficiais de governo. Essas medidas exigem a realização de atividades híbridas ou remotas, dificultando o acesso profissional dos estudantes que estejam dentro dos 9,52% dos respondentes que não possuem habilidades com ferramentas tecnológicas, que retratamos no gráfico a seguir:

Gráfico 12 – Egressas(os) que possuem habilidades com ferramentas tecnológicas



Fonte: Construção do autor com base nos dados levantados, 2020.

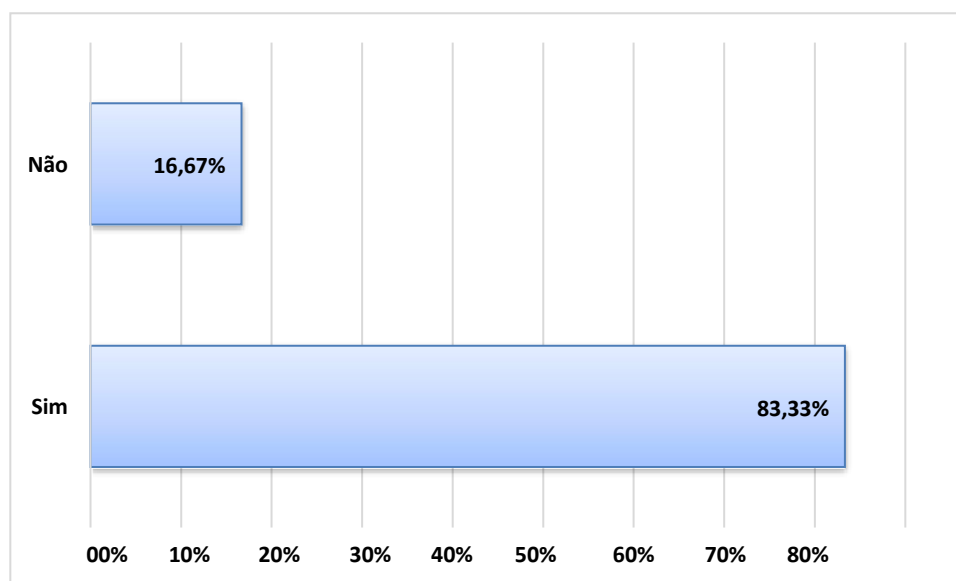
Soma-se a este cenário o quadro de experiência cruzado com a oportunidade de emprego. Isso, pois, as palavras que aparecem com maior frequência nas respostas dos egressos estão, quase sempre, juntas, são elas: falta de oportunidade e falta de experiência. Foi possível

observar com a produção de dados, que os egressos informam que ao concluírem o Curso e se candidatarem a vagas em processos seletivos públicos ou privado, acabam não sendo selecionados por não terem experiência para pontuar nas seleções.

Este aspecto revela indicativos para o Curso (no que se refere a dedicar atenção para as jornadas de experiência e vivência da profissão), como também informam os desafios do mercado de trabalho. Esses desafios nos levam a pensar num quadro que requer profissionais prontos, formados e com acúmulos profissionais. Isto indica tanto a demanda da profissão, quanto a expectativa do mercado, de que profissionais com mais experiência podem contribuir melhor com o campo de trabalho, o que nos possibilita indagar: mas como o recém-formado terá experiência, se não teve a oportunidade de trabalho.

Nesse contexto, que nos revela as fragilidades profissionais dos recém-formados, contamos ainda com o tema da prática pedagógica/docente. Na produção de dados, a maioria (83,33%) dos respondentes informa que percebem mudanças relevantes desde a sua formação até o presente momento, a minoria (16,67%) diz não perceber mudanças. Isto nos leva a refletir sobre o exercício da profissão também como um lugar de formação, conforme representa o gráfico a seguir:

Gráfico 13 – Egressas(os) que perceberam mudança na sua prática pedagógica



Fonte: Construção do autor com base nos dados levantados, 2020.

Nóvoa (1997) nos ajuda a ler estes dados, na medida que nos possibilita compreender que quando o egresso se forma, ele se encontra em momentos de releitura das experiências. Nesta releitura, o autor nos ajuda a compreender que formação e profissionalização docente contam com período de “um tempo entre dois”. Este tempo, segundo o autor (NÓVOA, 2019) é aquele que conta com a transição de estudante para docente.

A partir do que o autor compreende como este tempo, compreendemos que o contato com os participantes da pesquisa permitiu vivenciar a constituição de profissionais.

Conhecemos os valores, desafios e sentimentos que passam os egressos após a conclusão de curso. Neste período de formados, observamos de toda maneira tentativas de exercício do conhecimento, de desenvolvimento de experimentações. Nessa relação com o campo profissional, são vivenciadas e aprendidas outras e novas apostas de trabalho.

Por isso, podemos pensar este tempo como a fase inicial da profissão, como um momento que carece de atenção e acompanhamento das políticas públicas e também da Universidade. Com esse momento inicial de experiência da profissão, demonstra-se como necessário se aproximar do conjunto das realidades da vida docente, por exemplo, com reflexões sobre os sentidos do que foi aprendido, estudado e exercitado ao longo do curso. Na responsabilidade solidária que nos convida a pensar Nóvoa (2019, p.3) acreditamos na relevância de dispositivos que permitam estar mais próximos dos egressos e acompanhar mais de perto a vida após formados.

Soma-se a isso as transformações advindas com a pandemia, pois vimos na pesquisa o quanto a formação de professores e o mercado de trabalho são afetados pelos dilemas sociais. Com o cenário de remuneração (14 vezes) e desvalorização profissional (11 vezes), também informado pelos respondentes, observamos que se trata de, para além de um compromisso solidário, uma aposta responsável e engajada na valorização da profissão. Em um contexto em que a faixa salarial recebida pelos egressos conta com mais de 30% recebendo valores mensais brutos abaixo da média para o piso salarial e para o profissional da área, o monitoramento e acompanhamento dos profissionais formados em Pedagogia tem muito a nos dizer. Por isso, reunimos na proposta de um aplicativo, indicadores que podem contribuir no acompanhamento dos egressos dos Cursos, que exploraremos adiante.

6 PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO

Diante da concepção epistemológica do Mestrado profissional em Educação, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação, considera-se a relevância de algumas exigências atribuídas ao trabalho de conclusão de Curso, dentre estas destaca-se :a necessidade da materialização de um produto, com rigor metodológico, buscando atender e contribuir de alguma forma com as necessidades encontradas na Educação, em específico sobre o objeto de estudo em questão. Diante disso, atendendo ao objetivo de criar uma ferramenta que possibilite à gestão acadêmica do curso de Pedagogia da UEMA acompanhar os seus egressos quanto ao tipo de atuação profissional, cursos de formação continuada, faixa salarial e outros aspectos formativos, apresenta-se o *app Pedagoogando*: plataforma de monitoramento de egressos do curso de Pedagogia da UEMA.

6.1 Apresentação do produto técnico tecnológico

Buscando atender a resolução do problema desta pesquisa, apresentamos como produto: uma proposta de Diretriz Institucional de Gestão e Monitoramento de egressos do Curso de Pedagogia da UEMA, indo ao encontro com o que diz o Art. 24 da Resolução CNE nº 2/2019 “as IES deverão organizar um processo de avaliação dos egressos de forma continuada e articulada com os ambientes de aprendizagens”. Essa proposta desencadeia da ideia de construção do aplicativo “*Pedagoogando*: plataforma de monitoramento de egressos do curso de Pedagogia da UEMA , para aparelhos digitais (celulares, tablets, computadores) que contenha um banco de dados com informações cadastradas pelos egressos do Curso de Pedagogia da UEMA, informações estas: *currículo lattes*, área de conhecimentos, formação acadêmica e experiências profissionais através de cadastro .

A ideia de optar por um *app* para aparelhos móveis, parte da constatação de que com o aumento proporcional de uso de *smartphones*, a utilização de aplicativos em *mobile* é mais recorrente que os *sites da Web*.

Para Eyng e Gisi (2007, p. 279-280):

Indivíduos, ambiente e informações transitam simultaneamente, retroalimentando processos e sistemas, na busca pela melhoria organizacional. Nesta busca, o feedback mostra-se uma prática coerente com um cenário no qual as organizações educacionais, em especial as universidades, buscam novas formas de gestão para se adequarem às pressões de competitividade e

mudança, respondendo prontamente às necessidades sociais e construindo sua autonomia.

Lima e Andriola, 2018, p. 108 apontam que “Diante das demandas por estudos voltados para a avaliação educacional os alunos egressos da graduação (ou pós-graduação) assumem papel estratégico para compreensão acerca efetividade social e profissional dos conhecimentos adquiridos no período da formação”. Desta forma, buscamos colaborar com a Educação Básica, seja ela pública ou privada, ao facilitar um processo de localização rápida e eficaz de egressos do curso de Pedagogia da UEMA, de acordo com a necessidade de instituições com interesse neste profissional. Além disso, o *app* oportunizará à gestão da Educação Superior a facilidade de saber onde estão atuando os egressos do CP/UEMA, fazendo assim acontecer de fato com que ocorra acompanhamento e monitoramento dos egressos de acordo com o que é proposto no PDI da UEMA, como política estratégica desta Instituição.

Assim, esperamos contribuir de maneira significativa para a melhoria da Educação no Estado do Maranhão, fazendo acontecer essa extensão da Universidade para além dos muros físicos, ofertando trabalho docente qualificado, tendo ciência de onde e em que estão atuando os seus Pedagogos/Pedagogas egressos e também ofertando formação contínua e atual a esses profissionais.

6.2 Descrição do produto técnico tecnológico

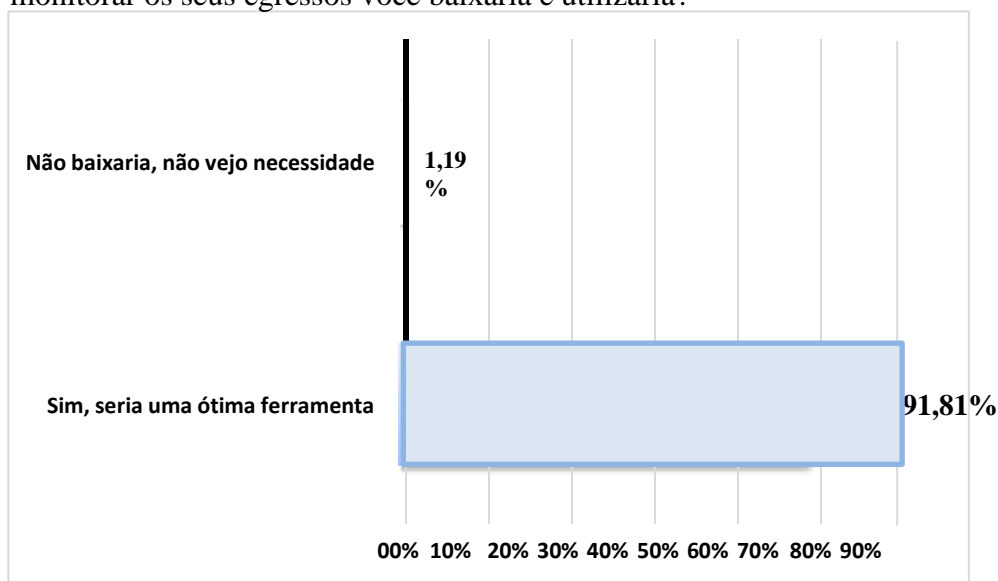
O aplicativo inicialmente intitulado “*Pedagoogando*” tem este nome por fazer referência a um famoso site de buscas, onde basta você dar um “*Goggle*” que de maneira fácil, rápida e objetiva, adquire as informações de que necessita. Este recurso poderá ser logado com as redes sociais dos usuários, tais como: *Facebook, Google, Twitter, LinkedIn*, uma vez que será necessário o armazenamento dos dados do usuário, para que este alimente o banco de dados do curso de Pedagogia da UEMA com informações adicionais sobre seus egressos, ressaltamos que estas informações estarão constando nos Termos do *app*, onde será necessário a autorização do usuário para utilização destas informações. Optamos por utilizar um recurso tecnológico por ser algo inovador no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação e segundo Sermann (2007, p.279-280) “A tecnologia também um papel fundamental nas relações entre os indivíduos de uma organização, pois facilita e viabiliza diretamente os encontros e as interações, vencendo as restrições espaciais”.

Essas informações adquiridas via redes sociais dos usuários serão de suma importância, uma vez que estes necessitarão ter um perfil dentro do aplicativo, até para que acompanhem as informações publicadas no aplicativo. Além disso, o *app* também necessitará de outras autorizações dos usuários para facilitar a alimentação do banco de dados, tais como: câmera, já que o usuário terá a opção de colocar uma foto no perfil, geolocalização, notificações, calendário, dentre outras, para que possamos utilizar o máximo possível de informações no *app*.

Além disso, o *app* necessitará de uma plataforma que consista em painel de administração para que seja possível o gerenciamento dos dados, assim como a comunicação com seus usuários.

Durante a aplicação dos questionários com os egressos do curso de Pedagogia, fizemos o seguinte questionamento: se a Universidade disponibilizasse um *app* como ferramenta para monitorar os seus egressos, na intenção de saber se estes buscaram novas formações e se estes estão atuando na área da Educação, com a contrapartida de ofertar vagas e oportunidades, de cursos, palestras e vagas de emprego. Você baixaria e utilizaria?

Gráfico 14 – Se a Universidade disponibilizasse um *app* como ferramenta para monitorar os seus egressos você baixaria e utilizaria?



Fonte: Construção do autor com base nos dados levantados, 2020.

A resposta foi quase unânime, pois apenas 1% dos respondentes, disse que não baixaria o aplicativo por não ver necessidade deste. Para os que responderam positivamente, perguntamos o que estes gostariam de ver neste aplicativo, e as respostas atendem as propostas para execução do mesmo, tais como: cursos, vagas, formações, editais, convites para publicações, sugestões de leituras, propostas para oficinas, etc.

6.3 Público-Alvo

- Egressos do curso de Pedagogia;
- Instituições de Educação Básica (públicas ou privadas);
- Instituições não-escolares com interesse em assessoria deste profissional;
- Instituições de Educação Superior
- Recursos Humanos da área pública ou privada;
- Universidade Estadual do Maranhão.

6.4 Objetivos

- Acompanhar os egressos do curso de Pedagogia nas suas áreas de formação complementares, assim como seu campo de atuação profissional;
- Oferecer ao curso de Pedagogia uma ferramenta de gestão acadêmica que possibilite acompanhar os egressos, e ao mesmo tempo, revitalizar o PPC com vista a elevar os indicadores de qualidade;
- Fornecer um banco de dados com possibilidades de consultas externas com busca de perfil profissional de egresso do curso de Pedagogia, *campus* São Luís, para inserção no campo profissional de docente ou de pedagogas(os).

6.5 Conteúdo do PTT

Os conteúdos que irão compor a estrutura do produto exposto, consistem inicialmente em oito telas. A saber:

- Tela principal – informações iniciais e menu;
- Perfil – Informações dos Egressos
- Cursos de Formação continuada e publicações de editais – Ofertadas pela UEMA ou instituições parceiras;
- Calendário – para divulgação de eventos científicos e acadêmicos
- Fórum - para discussões;
- Notícias da Universidade;

- Relação de Egressos e anos de saída;
- Fale conosco.

6.6 Funcionamento

O aplicativo estará disponível para dispositivos móveis *Android, iOS, Tablet ou Smartphones*, necessitará de rede *WiFi* ou dados móveis, uma vez que este objeto necessitará de conexão com a rede para atualizar os dados e disponibilizar as informações.

6.7 Avaliação do Produto

Neste momento da pesquisa, ainda não será necessário realizar uma avaliação do produto, mas avaliando a proposta, compreendemos que esta será de grande relevância para a Educação Superior, uma vez que esta terá como recolher informações dos egressos do curso de Pedagogia, a saber onde estes estão atuando ou se estes já adquiriram alguma formação complementar, além de proporcionar ao curso de Pedagogia a possibilidade de adequar a estrutura curricular de acordo com as demandas da realidade educacional.

Além de contribuir com a Educação Superior, o *App* também contribuirá com a Rede de Educação Básica, sendo que os profissionais Pedagogos/Pedagogas formados na UEMA, em sua maioria estão atuando em instituições, seja ela pública ou privada. Mediante as informações contidas no *app* de acordo com o perfil de cada egresso, as instituições, sejam elas: escolares, não-escolares ou administrativas que necessitem do desempenho profissional de Pedagogo/Pedagoga poderão localizar candidatos a vagas de acordo com o perfil apresentado e os requisitos para as vagas.

Compreende-se que mediante a essa prerrogativa, o *app* será atrativo aos egressos, uma vez que estes se cadastrando e preenchendo as informações necessárias, terão como contrapartida a possibilidade de concorrer a vagas de trabalho em sua área de formação, seja para docência, palestras, formações ou acompanhamentos pedagógicos.

De acordo com Sermann (2007, p. 282)

O feedback contribui para que os indivíduos incluam as aprendizagens em seus repertórios e tenham habilidade para recombina-los e encontrar soluções úteis para as situações que se apresentam, Assim, tudo que contribuir para o aumento dessas capacidades individuais tenderá a favorecer o bom desempenho do sistema.

Quanto à avaliação do *app* por parte dos usuários, a proposta é que o mesmo contenha uma tela de avaliação, onde possamos receber as devolutivas dos usuários, para que possamos aperfeiçoar cada vez mais este recurso (o *app*), com a intenção de atender às necessidades de todos os usuários do aplicativo.

CONSIDERAÇÕES

O objetivo central deste estudo foi perquirir quem são, onde e como estão inseridos profissionalmente os egressos do curso de Pedagogia da UEMA, na intenção de atender as exigências propostas para o Mestrado profissional na perspectiva de elaborar um produto técnico tecnológico que tenha a finalidade de contribuir com a organização curricular, o processo de Gestão Acadêmica e inserção dos profissionais egressos, a partir dos dados apresentados neste estudo.

O percurso metodológico se deu numa perspectiva de abordagem qualitativa, com pesquisa de campo, utilizando como instrumentos para coleta de dados: um roteiro de entrevista semiestruturado e um questionário aplicado eletronicamente. Estabelecendo algumas categorias para análise dos dados, o tratamento dos dados se deu na abordagem da análise de conteúdo de Bardin (2016).

Para tanto, acima de tudo precipuamente realizamos um resgate histórico no que se refere à história da Educação e da Pedagogia, para compreendermos a função da Pedagogia, assim como a do profissional que exerce a profissão. Para isso, traçamos um percurso que parte da história ao conceito. Assim, percebe-se que desde a Grécia Antiga até aos dias atuais, ainda há uma forte percepção no tocante à atuação deste profissional, como aquele que conduz a criança, que ensina, que forma para vida e sociedade. Tal conduta reforçada até os dias atuais como, por exemplo, na Resolução n 1/2006, onde em um dos tópicos relacionados ao perfil do egresso apresenta este como aquele que deve “compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos de forma a contribuir para o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual, social”. Destaca-se também a pedagogia como ciência e seus desdobramentos paratemáticas importantes relacionadas à Educação.

Paralelamente se traz um recorte histórico da Pedagogia no Brasil, desde o início da história da Educação, com a chegada dos padres jesuítas da Companhia de Jesus, posteriormente, com a Escola das Primeiras Letras, assim como a formação deste profissional, inicialmente, habilitado como bacharel em Pedagogia, para que pudesse desempenhar demandas técnicas relacionadas a Área.

Atendendo ao objetivo específico que demandava analisar a organização curricular e o perfil profissional proposto pelo curso de formação de Pedagogia da UEMA a partir do Projeto Pedagógico do Curso, realizou-se um resgate histórico no que se refere às contribuições da Universidade Estadual do Maranhão para a formação de professores no Estado por meio dos programas especiais de formação de professores. Logo em seguida, no fim da seção, realiza-se uma apresentação

do curso de Pedagogia da Universidade – Campus Paulo VI, apresentando dados referentes às entrevistas realizadas com as ex- gestoras do curso e participantes do Núcleo Docente Estruturante. Concomitantemente, realizamos uma confrontação das informações apresentadas nas entrevistas com os dados levantados nos PPC's de 2015 e 2020.

Diante disto, constatou-se que o perfil profissional do egresso do curso de Pedagogia, com base no que fora apresentado no Projeto Pedagógico de 2020, designou-se o egresso como um profissional docente com centralidade de atuação na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. O documento reforça a ideia de que este profissional é licenciado, ou seja, professor e não bacharel como no surgimento do curso no Brasil. Para além da ação docente, compreende-se a atuação deste profissional também como professor conteudista para a elaboração de e-books, livros e outros materiais didáticos, assim como criador de mídias digitais voltadas para a Educação. Um destaque a se apresentar é que este perfil também apresenta o profissional como professor pesquisador em assuntos interligados à Educação Básica.

Com o propósito de as atividades profissionais exercidas pelos egressos do curso de Pedagogia da UEMA, assim como o de mapear as vinculações, instituições e setores onde estão trabalhando os egressos do curso de Pedagogia da UEMA, buscou-se constatar em nossas análises se este perfil se adequa ao que apresenta o Projeto Pedagógico do Curso. Em suma, o curso de Pedagogia da UEMA – Campus Paulo VI, com base nos dados apresentados neste estudo, compõe-se por grande parte profissionais egressas mulheres.

Historicamente, a responsabilidade da Educação das crianças sempre foi atribuída à mulher, a constituição do curso de Pedagogia não foi diferente, em sua maioria, as turmas eram compostas por mulheres, justamente devido ao discurso de que o curso de Pedagogia, mesmo com todas as opções de atuação profissional, dispostas nos documentos oficiais nacionais e institucionais locais, majoritariamente as pedagogas egressas atuam na área da docência, conforme disposto no perfil apresentado no PPC, seja na Educação Infantil ou nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, o que reforça a ideia disseminada na sociedade em que as mulheres têm mais “habilidades” com crianças trazendo sempre uma imagem de desconfiança e preconceito acerca da presença do homem nesses espaços.

Compreendemos esse preconceito como uma ideia pré-estabelecida sobre algo ou alguém, destacando-se de maneira discriminatória. Essa situação acaba por muitas vezes desencadeando outros problemas de desigualdade de gênero, como por exemplo: esses Pedagogos (homens) que não são aceitos em sala de aula, acabam por ser remanejados para outras funções dentro da comunidade escolar, funções essas que muitas vezes são de chefia ou superioridade à Pedagoga mulher, ou seja, o profissional homem não é bem aceito no ambiente

da docência, é substituído por uma profissional mulher, por acreditarem que a mulher carrega consigo o comportamento materno de acolher e de cuidar quando necessário, e esse profissional homem passa a ser seu chefe ou supervisor, muitas vezes ganhando até mais que a mulher que tem a mesma formação.

Portanto, atribui-se essa distinção entre a atuação de Pedagogos (homens) e Pedagogas (mulheres) dentro das salas de aula da Educação Infantil ou Anos Iniciais a uma construção sócio- histórica que parte desde a primeira infância, onde a sociedade imbui nas crianças uma ideia de construção de gêneros baseados em o que é feito para homens e o que é feito para mulheres. Essa ideia parte das brincadeiras, dos brinquedos até aos costumes, onde meninas brincam de casinha, professora, cozinheira ou então, enquanto para os meninos constituem uma imagem de jogadores de futebol, engenheiros ou médicos.

Essa naturalização da mulher como dona de casa, cuidadora, professora que vemos ser construída desde a infância, acaba por alimentar estereótipos criados por uma sociedade machista e preconceituosa. E acredita que a figura da “tia” extremamente necessária para formação e proteção da criança no ambiente escolar, relacionando sempre a imagem de medo e perigo à figura do pedagogo (homem).

Além da questão de gênero, outro ponto relativo ao perfil socioeconômico destacado se dar no contexto racial, sobre como estes profissionais se autodeclaram. Percebemos que em sua maioria os egressos do Curso se autodeclaram pretos ou pardos. Isso nos mostra uma crescente presença de profissionais pretos e pardos egressos do curso de Pedagogia, assim, constata-se que esse número importante se dá devido a elaboração e execução das políticas de ações afirmativas que possibilitam à população oportunidades desiguais de terem acesso a espaços que antes não eram de todos.

Infere-se que a maioria do público egresso do Curso está na faixa etária entre 26 e 29 anos, consideravelmente jovem. Outro ponto importante de destacar é que ainda há baixo o número de Pedagogos e Pedagogas egressos da UEMA que tem pais com escolaridade de nível superior, sendo muitos destes os primeiros de sua família a adquirirem um título na Educação Superior.

Realizada a análise do perfil socioeconômico destes egressos relacionamos os tipos de cursos de formação continuada feitos pelos egressos do curso de Pedagogia da UEMA, que contribuem para o ingresso e permanência no mercado de trabalho, categorizou-se as formações por palavras relacionadas à temática apresentada e foi notória a identificação da grande maioria dos egressos por cursos na área da psicopedagogia clínica e institucional e neuropsicopedagogia. Diante disto, cabe levantar, aqui, que no que se refere à atuação profissional dos egressos não identificamos nenhum dos respondentes atuando na Área Clínica ou Hospitalar, isso reflete que por mais que os egressos estejam buscando o curso como

formação continuada, o mercado para atuação ainda se encontra carente de oportunidades. As outras áreas de formação muito evidentes nos achados foram: a de Atendimento Educacional Especializado e Gestão e Supervisão Escolar.

No que se refere à atuação profissional destes egressos, em sua maioria estes profissionais atuam na docência na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, de acordo com o perfil desenhado no PPC, atuando em dois turnos, e contratos por meio de entrevista admissional. No que se refere à faixa salarial bruta, arrecadada mensalmente por estes profissionais, constata-se que o salário bruto em sua maioria ainda está abaixo do estabelecido no Piso Nacional, considera-se este fator como ponto preponderante para que alguns profissionais almejem realizar outra Graduação ou atuar em outra Área.

Atendendo ao último objetivo específico estabelecido para esta pesquisa, criamos uma ferramenta que possibilita à Gestão Acadêmica do curso de Pedagogia da UEMA acompanhar os seus egressos quanto ao tipo de atuação profissional, cursos de formação continuada, faixa salarial e outros aspectos formativos. Dando uma contrapartida para os egressos e para a Educação Básica, uma vez que os egressos terão acesso aos calendários de eventos e oportunidades de seleções ofertadas pela Universidade, assim como outras instituições de ensino, até possíveis descontos para formações continuadas ou eventos na área da Educação.

Pontua-se como gratificante a realização deste estudo, uma vez que eu como pesquisador egresso me vejo realizado em poder imergir em leituras que remetem à construção histórica e política do Curso ao qual tenho formação e sou egresso. Pontuo, também, a pandemia da Covid-19 como grande obstáculo para realização e conclusão da mesma, já que esta problemática fez com que fosse necessário reorganizar a maneira de estudar, pesquisar, trabalhar. Os dados (achados) aqui apresentados servem de subsídios para a construção de política internas da Universidade Estadual do Maranhão. O produto técnico tecnológico aqui apresentado, no momento inicial, atua como protótipo somente para o curso de Pedagogia na modalidade presencial do CECN – campus Paulo VI, mas ressalta-se que futuramente este poderá ser expandido para toda a Universidade se este for o desejo, para além dos cursos de Graduação.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA IBGE NOTÍCIAS. **Desemprego recua para 13,9% no 4º tri, mas taxa média do ano é a maior desde 2012.** Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-%20noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/30130-desemprego-recua-para-13-9-no-quarto-%20trimestre-mas-e-o-maior-para-o-ano-desde%202012#:~:text=A%20taxa%20de%20desocupa%C3%A7%C3%A3o%20caiu,por%20um%20tr%20abalho%20no%20pa%C3%ADs.%20Acesso%20em:%20maio.%202021>.

AGUIAR, M. A. S. Políticas de educação em questão: retrocessos, desafios e perspectivas. **Retratos da Escola**, Brasília, V. 14 n. 30, 619 – 620, 2020. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1255> Acesso em: maio. 2021.

ARANTES, Ana Paula Pereira; GEBRAN, Raimunda Abou. **O curso de pedagogia e o processo de formação do pedagogo no brasil:** percurso histórico e marcos legais. HOLOS: Natal, v. 6, n. 30, p. 280-294, 2014. Disponível em: < <https://www.redalyc.org/pdf/4815/481547175021.pdf> >. Acesso em: maio. 2020.

AZEVEDO, Gilson Xavier de. **Presença masculina em cursos de pedagogia.** Goiás, V. 5 n. 1, 4 – 19. 2018. Disponível em: <http://periodicos.unievangelica.edu.br/index.php/cientifica/article/view/2622> Acesso em: maio. 2021.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** 1. ed. São Paulo: Edições 70, 2016. p. 279.

BRASIL. **Constituição Política do Império do Brasil (De 25 de Março de 1824).** Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm >. Acesso em: maio. 2020.

_____. Lei de 15 de outubro de 1827. **Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império.** Coleção das Leis do Império do Brasil de 1827 – primeira parte. Rio de Janeiro: 31 de outubro de 1827, p. 71-73.<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html>. Acesso em: maio. 2020.

_____. Lei nº 16 de 12 de agosto de 1834. **Faz algumas alterações e adições a Constituição Política do Império, nos termos da Lei de 12 de outubro de 1832.** Coleção das Leis do Império do Brasil de 1827 – primeira parte. Rio de Janeiro: 21 de agosto de 1834, p. 71. < <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/leimp/1824-1899/lei-16-12-agosto-1834-532609-publicacaooriginal-14881-pl.html> >. Acesso em: maio. 2020.

_____. **Decreto n. 19.851 de 11 de abril de 1931.** Estatuto da Universidade Brasileira. < <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: maio. 2020.

_____. CFE (1962). “Parecer n. 251/62”. **Documenta**, n. 11, pp. 59-65, jan-fev. 1963.

_____. **Decreto-Lei nº 53, de 18 de novembro de 1966.** Fixa princípios e normas de organização para as universidades federais e dá outras providências. < <https://bit.ly/3dMzrcv>>. Acesso em: maio. 2020.

_____. Conselho Federal de Educação. **Parecer n. 252/1969.** Estudos pedagógicos superiores. Mínimos de conteúdos e duração para o curso de graduação em pedagogia. Relator: Valmir Chagas. Documenta, Brasília, n. 100, p. 101-179, 1969a.

_____. **Lei 5.692/71, de 11 de agosto de 1971.** Diário Oficial da União, Brasília, 12 ago. 1971.

_____. /MEC/CFE. Parecer 349/72. **Documenta**, n. 137, p. 155-173, abr. 1972.

_____., Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de Dez de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da Educação nacional. Brasília: MEC,1996.

_____. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de Maio de 2006.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006.

BRASIL, CNE. Novas Diretrizes para o Curso de Pedagogia. *Resolução CNE/CP nº. 2/2015.* Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 02 mar. 2021.

BRASIL. Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), 2019b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 02 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica. 3ª Versão do Parecer (Atualizada em 18/09/19). Brasília-DF, 2019a.

CANTINI, M. C.; BORTOLOZZO, A. R. S.; FARIA, D. S.; FABRÍCIO, F. B. V.; BASZTABIN, R.;MATOS, E. **O desafio do professor frente as novas tecnologias.** In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 6., Curitiba-PR, 2006. Anais..., Curitiba: EDUCERE, 2006.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC. Avaliação externa das instituições de educação superior: diretrizes e instrumento. 2006. Disponível em: http://www.inep.gov.br/download/superior/2005/avaliacao_institucional/avaliacao_institucional_externa_8102005.pdf. Acesso em: 09 de julho. 2021.

_____. Brasília: MEC,1996. 2014 em: Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação - PNE** Brasília, DF, Disponível < [http://pne.mec.gov.br /images/pdf/pne conhecendo 20 metas pdf](http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20 metas pdf)> Acesso em: maio de 2020

_____. **Decreto nº 94.143, de 25 de Março de 1987.** Autoriza o funcionamento da Universidade Estadual do Maranhão. Disponível < <https://www2.camara.leg.br.>> Acesso em: maio de 2020

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**; tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: UNESP, 1999. 319 p. (Encyclopaideia)

CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil**: Leitura crítico- compreensivo artigo a artigo. Petrópolis: Vozes, 2015. 845 p.

CHAUÍ, Marilena. **Introdução à história da filosofia**: dos pré-socráticos a Aristóteles. São Paulo: Brasiliense. 1994.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e contradição**: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. 7. ed. São Paulo: Cortez. 2000. 135.

_____. Carlos Roberto Jamil. **A formação docente e a educação nacional**. 2003. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/conselheiro.pdf>> Acesso em: maio. 2020.

DIAS SOBRINHO, José; BALZAN, Newton César. Introdução. In: BALZAN, Newton César; DIAS SOBRINHO, José. (Orgs.). **Avaliação Institucional**: teoria e experiências. São Paulo: Cortez, 1995.

DUARTE, Ana Lúcia Cunha. **Formação do pedagogo**: entre velhos desafios e novos compromissos, 2008. 138f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2008.

_____. Ana Lúcia Cunha. **Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE)**: a gestão acadêmica usa seus resultados? 1. ed. São Luís: UEMA, 2015. 280 p.

_____. Ana Lúcia Cunha. Função social da educação e os saberes docentes da sociedade globalizada. In: DUARTE, Ana Lúcia Cunha; ALBUQUERQUE, Severino Vilar de, (Orgs). **A multidimensionalidade em contextos educacionais**: questões atuais. 1. ed. Ijuí: Unijuí, 2016. p. 15-36.

_____. Ana Lúcia Cunha. SILVA, Ana Beatriz Frazão da. MATTOS, Rafael Mendonça. Os cursos de Licenciatura do Maranhão e os Indicadores de Qualidade do Enade. In: DUARTE, Ana Lúcia Cunha (Orgs). **Formação de Professores**: contextos e vivências. 1. ed. EDUEMA:, 2020. p. 45-64.

FRANCO, Alexandre de Paula. Formação dos gestores escolares: dos encontros e desencontros dos cursos de Pedagogia. In: SILVESTRE, Magali Aparecida; PINTO, Umberto de Andrade, (Orgs). Curso de Pedagogia: avanços e limites após as Diretrizes Curriculares Nacionais. São Paulo: Cortez, 2017. p. 101-126.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia como ciência da educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008. 168 p. (Revista ampliada)

FRASER, Nancy. Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça em uma era “pós-socialista”. Trad. Júlio Assis Simões. **Cardernos de Campo**. São Paulo, nº 14/15, 2006.

GAUTHIER, B. (org). **Recherche sociale**. Québec (Canadá): Presses de l’Université Du Québec (Canadá), 1987.

GAUTHIER, C. *et al.* **Por uma teoria da pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí: INIJUI, 1998. 457 p. (Fronteiras da educação)

GADOTTI, Moacir. **História das ideias pedagógicas: história e teoria**. 8. ed. São Paulo: Ática, 1999. 319 p. (Educação)

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social** - 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008

GRESSLER, Lori Alice. **Introdução à pesquisa: projetos e relatórios**. 3. ed. rev. atual. São Paulo: Loyola, 2007.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. **O debate constitucional sobre ações afirmativas**. In: Ação Afirmativa – políticas públicas contra as desigualdades raciais. SANTOS, Renato Emerson dos; LOBATO, Fátima (Orgs). Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 15-57.

GONÇALVES, Suzane da Rocha Vieira. MOTA, Maria Renata Alonso. ANADON, Simone Barreto. A Resolução CNE/CP n. 2/2019 e os retrocessos na formação de professores. Formação em Movimento. *Revista da ANFOPE*. v.2, i.2, n.4, p. 360-379, jul. 2020. Disponível em: <http://costalima.ufrj.br/index.php/FORMOV/article/view/610/896>

LIBÂNEO, José Carlos. Ainda as perguntas: o que é pedagogia, quem é o pedagogo, o que deve ser o curso de Pedagogia. In: PIMENTA, Selma Garrido, (Org). **Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006. p. 59-97.

_____. José Carlos. **Diretrizes curriculares da pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores**. Educ. Soc. [online]. 2006, vol.27, n.96, pp.843-876. Disponível em < <https://www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a11v2796.pdf> > Acesso em: maio. 2020.

LIMA LA, ANDRIOLA WB. **Acompanhamento de egressos: subsídios para a avaliação de Instituições de Ensino Superior (IES)**. Avaliação 2018; 23(1):104-125.

LOPES. et al. **A educação não formal: um espaço alternativo da educação**. In: XIV EDUCERE, V SIRSSSE, VII SIPD – Cátedra UNESCO. 14. 2019, Curitiba. Anais eletrônicos... Curitiba: PUCPR, 2019. p. 7208-7219. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25198_12669.pdf .Acesso em: abril. 2021.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. Uma perspectiva pósestruturalista Guacira Lopes Louro - Petrópolis, RJ, Vozes, 1997. p. 14-36

LUZURIAGA, Lorenzo. **História da educação e da pedagogia**. 15. ed. São Paulo: Nacional, 1984. 276 p. V. 59. (Atualidades pedagógicas)

NETTO, José Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011. 64 p.

MARANHÃO. **Lei Ordinária Estadual nº 8.559 de 28 de dezembro de 2006**. Dispõe sobre a Reorganização Administrativa do Estado, e dá outras providências. Disponível em: < <http://stc.ma.gov.br/legisla-documento/?id=3035> > Acesso em: maio. 2020

MARANHÃO. **Decreto N° 35.6629 De 16 De Março De 2020**. Dispõe sobre a suspensão, por 15 dias, das aulas presenciais. <<http://www.consed.org.br/media/download/5e712db26f9ca.pdf>>. Acesso em: abril. 2021.

MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Tradução Jesus Ranieri. São Paulo Boitempo, 2004.

MARX, Karl. **Crítica da Filosofia do Direito de Hegel**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MASCARENHAS, Sidnei Augusto. **Metodologia Científica**. São Paulo: Person Education do Brasil, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 2.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

NÓVOA, Antônio. Apresentação. In: CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: UNESP, 1999. p. 11-5. (Encyclopaideia)

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2018. 244 p.

PASSOS, J. C. D. **Relações raciais, cultura acadêmica e tensionamentos após ações afirmativas**. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 31, n. 2, p. 155-182, abr./jun. 2015.

PAIVA, José Maria de. Educação jesuítica no Brasil colonial. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FILHO, Luciano Mendes Faria, VEIGA, Cynthia Greive, (Orgs). **500 anos de educação no Brasil**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 43-60.

PENA, Mônica Diniz Carneiro. **Acompanhamento de egressos: análise conceitual e sua aplicação no âmbito educacional brasileiro**. 2000. Disponível em: <https://seer.dppg.cefetmg.br/index.php/revista-et/article/view/6>. Acesso em: 09 jul. 2021.

PINTO, Umberto de Andrade. Graduação em Pedagogia: apontamentos para um curso de bacharelado. In: SILVESTRE, Magali Aparecida; PINTO, Umberto de Andrade, (Orgs). **Curso de Pedagogia: avanços e limites após as Diretrizes Curriculares Nacionais**. São Paulo: Cortez, 2017. p. 163-184.

PIMENTA, S. *et al.* Os cursos de Licenciatura em Pedagogia: fragilidades na formação inicial do professor polivalente. In: SILVESTRE, Magali Aparecida; PINTO, Umberto de Andrade, (Orgs)._____. São Paulo: Cortez, 2017. p. 23-48.

PIRES, M. F. C. **O materialismo histórico-dialético e a Educação**. Interface — Comunicação, Saúde, Educação, v.1, n.1, 1997

RISTOFF, Dilvo. **O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação**. Avaliação, Campinas; Sorocaba, v. 19, n. 3, p. 723-747, nov. 2014.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. **Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas**. Revista Brasileira de História & Ciências Sociais, n. 1, 2009.

SÃO PAULO. **Decreto n. 6.283 de 25 de janeiro de 1934.** Cria a Universidade de São Paulo e dá outras providências.

SANTOS, Ilma de Jesus Rabelo. **A mulher no magistério:** representações da identidade docente no Maranhão republicano (1890-1940) - Dissertação do Mestrado de História da UEMA (2017).

SANTOS, Vinícius Rangel dos. CASTRO, Roney Polato de. “Pedagogia é lugar de homem?” Pensando em relações de gênero a partir do curso de pedagogia da UFJF. **IV Simpósio Internacional de Educação Sexual: feminismos, identidades de gênero e políticas públicas,** Paraná, p. S/P, 2015. Disponível em: http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario_ppe_2013/trabalhos/co_05/133.pdf Acesso em: maio. 2021.

SAVIANI, Dermeval. **Formação de professores:** aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. Rev. Bras. Educ. [online]. 2009, vol.14, n.40, pp.143-155. Disponível em < <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf> > Acesso em: maio. 2020.

_____. Dermeval. **A Pedagogia no Brasil:** história e teoria. 2. ed. Campinas: Autores associados, 2012. 224 p. (Memória da Educação)

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO GOVERNO DO MARANHÃO. Mais de 75% dos aprovados no Paes 2020 são alunos egressos de escola pública. Disponível em: <http://www.educacao.ma.gov.br>. Acesso em: 16 fev. 2020.

SERMANN, Lucia Izabel Czerwonka. A universidade como organismo vivo: os processos de auto-ecorregulação. In: EYNG, Ana Maria; GISI, Maria Lourdes (Orgs). **Políticas e gestão da educação superior:** desafios e perspectivas. 1. ed. São Luís: UEMA, 2016. p. 263-289.

SILVA, Néria Cristina Melo Moura. GOMES, Márcia Cristina. A gestão escolar e a educação das pessoas privadas de liberdade no complexo penitenciário de pedrinhas em são luís/ma. **V Seminário Internacional de Pesquisa em Prisão,** São Paulo, S/P, 2019. Disponível em: [file:///C:/Users/PP/Downloads/ARTIGO%20USP%20\(1\)%20\(1\)%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/PP/Downloads/ARTIGO%20USP%20(1)%20(1)%20(1).pdf) Acesso em: maio. 2021.

SILVA, Iva Souza da. **Programas Procad e Pqd.** Professor formador de profissões: as linguagens do Cecen na formação de professores. n. 3. São Luís: CECEN. 2018. P. 15-16.

TELLES, Antonia Marlene Vilaca. SILVA, João Carlos da. História da educação: curso de pedagogia da unioeste no contexto da feminização do magistério (1970-1990). **XII Seminário de Pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação,** Paraná, p. 1 - 23, 2013. Disponível em: http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario_ppe_2013/trabalhos/co_05/133.pdf Acesso em: maio. 2021.

TEIXEIRA, Anísio. **Reorganização do Ensino Normal e sua transposição para o plano universitário:** criação. Boletim de Educação Pública. Rio de Janeiro, v.2, n.1/2, jan./jun. 1932. p.110-117.

TRIVIÑOS, A.N.S. (1987). **Introdução à pesquisa em ciências sociais: A pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas.

UEMA. **Programa de Capacitação de Docentes do Sistema Educacional do Estado do Maranhão**: Procad. [s.l.: s.n.], 1992.

_____. **Programa de Capacitação de Docentes do Sistema (Oficial) Educacional do Estado do Maranhão**: Procad – Versão II. [s.l.: s.n.], 1998.

_____. **Programa de Qualificação Docentes do Sistema (Oficial) Educacional do Estado do Maranhão**: PQD. [s.l.: s.n.], 2003.

_____. **Programa de Formação de Professores Darcy Ribeiro do Sistema (Oficial) Educacional do Estado do Maranhão**: Darcy Ribeiro. [s.l.: s.n.], 2007

_____. **Resolução CONSUN/UEMA nº 920/2015**. Institucionaliza o comitê de ética em pesquisa em seres humanos da Universidade Estadual do Maranhão e aprova sua resolução. UEMA, São Luís, 22 de setembro de 2015.

_____. **Programa de Formação de Professores ENSINAR do Sistema (Oficial) Educacional do Estado do Maranhão**: Programa Ensinar. [s.l.: s.n.], 2016

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI: 2016-2020**. Universidade Estadual do Maranhão. São Luís: UEMA, PROPLAN, 2016. Versão atualizada, 2017. 196 p.

_____. **Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia Licenciatura**. Universidade Estadual do Maranhão. São Luís: Curso de Pedagogia, 2015. 49 p.

_____. **Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia Licenciatura**. Universidade Estadual do Maranhão. São Luís: Curso de Pedagogia, 2021. 54 p.

_____. **Manual para normalização de trabalhos acadêmicos**. Sistema integrado de Bibliotecas da UEMA. 3. ed. São Luís: EDUEMA, 2019. 86 p.

VIEIRA, H. P. O perfil profissional do pedagogo e práxis: relatos de Experiências na educação básica. **XXII Semana de Educação da Universidade Estadual do Ceará**, Ceará, S/P, 2015. Disponível em: <http://www.uece.br/eventos/semanadeeducacaouece/anais/trabalhos.html> Acesso em: maio. 2021.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO APLICADO COM OS PEDAGOGOS E PEDAGOGAS EGRESSOS DA CIDADE UNIVERSITÁRIA CAMPUS PAULO VI.

PERFIL PROFISSIONAL DOS EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UEMA: quem somos, onde estamos?

Caro Egresso,

Pretende-se com este questionário eletrônico, coletar dados sobre os egressos do curso de Pedagogia presencial da Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, assim como saber quais as contribuições da instituição na formação deste. As informações levantadas neste questionário, servirão como subsídio para a elaboração de políticas internas para a ação de gestão e monitoramento de egressos. Ressaltamos que todas as informações serão mantidas em sigilo, sem identificar os sujeitos participantes desta pesquisa. É de grande relevância para o egresso e para a instituição a descrição de suas habilidades, formação complementar e áreas de atuação.

P1 - Para iniciarmos o preenchimento deste questionário, você precisa clicar na caixa de seleção concordando com as informações disponíveis no TCLE.

Li e concordo com as informações contidas no TECLE.

BLOCO 1 - IDENTIFICAÇÃO E PERFIL DO EGRESSO

P2 - Dados do(a) Egresso(a)

Nome:

Cidade:

Estado:

E-mail:

Telefone:

P3 - Identidade de gênero:

- Masculino
- Feminino
- Homem trans
- Mulher trans
- Não-binário

P4 - Sobre cor/ raça, você se considera:

- Branca
- Parda
- Preta
- Amarela
- Indígena

P5 - Qual idade você tinha quando colocou grau?

P6 - Qual a sua idade hoje?

P7 - Você participou do Enade?

- Sim
- Não

P8 - Você reside em:

- Imóvel próprio
- Imóvel alugado/Financiado
- Imóvel cedido
- Outro/ Especifique

P9 - Qual o seu meio de locomoção?

- Carro próprio
- Tens porte Público
- Outro/ Especifique

P10 - Qual o seu estado civil?

- Solteiro
- Casado/ mora com o companheiro
- Separado/ divorciado/ desquitado
- Viúvo

P11- Qual a escolaridade de seu pai?

- Não estudou
- Ensino Fundamental – incompleto
- Ensino Fundamental – completo
- Ensino Médio – incompleto
- Ensino Médio – completo
- Ensino Superior – incompleto
- Ensino Superior – completo

P12- Qual a escolaridade de sua mãe?

- Não estudou
- Ensino Fundamental – incompleto
- Ensino Fundamental – completo
- Ensino Médio – incompleto
- Ensino Médio – completo
- Ensino Superior – incompleto
- Ensino Superior – completo

P13- Em que tipo de escola você estudou?

Somente em escola pública

- Maior parte dos anos em escola pública
- Somente em escola particular
- Maior parte dos anos em escola particular
- Somente em escola conveniada
- Maior parte dos anos em escola conveniada
- Somente em escola indígena
- Maior parte dos anos em escola indígena

BLOCO 2 - FORMAÇÃO DO EGRESSO

P14 - Em qual o turno que fez o seu curso?

- Vespertino
- Noturno
- Outro/ Especifique

P15 - Ano e semestre de ingresso no curso de Pedagogia – UEMA:

P16 - Qual o ano e o semestre de conclusão do curso de Pedagogia – UEMA?

P17 - Qual a sua última titulação?

- Graduado
- Especialista
- Mestre
- Doutor

P18 - Qual a sua formação em andamento?

- Especialização
- Mestrado
- Doutorado
- Pós-Doutorado

P19 - Em qual área é a sua/seu especialização/mestrado/doutorado:

BLOCO 3 - ATUAÇÃO PROFISSIONAL DO EGRESSO

P20 – Atualmente, você está trabalhando?

- Sim, apenas trabalho

- Sim, trabalho e estudo
- Não trabalho, apenas estudo
- Não trabalho e nem estudo

P21 - Você trabalha em mais de uma instituição?

- Sim
- Não

P22 - Qual a natureza da(s) instituição(ões) que você trabalha:

- Pública/ Municipal
- Pública/ Estadual
- Comunitária/ Filantrópica
- Privada
- Ong
- Pública / Federal
- Outro (especifique)

P23 - Em quais turnos você trabalha?

- Matutino
- Vespertino
- Noturno

P24 - O modo de ingresso foi via:

- Concurso
- Seletivo
- Entrevista Admissional
- Outro (especifique)

P25 - Em qual dessas áreas você está atuando?

- Docência na Educação infantil
- Docência nos Anos Iniciais
- Docência na Educação Superior
- Docência na EaD
- Gestão Escolar
- Educação Especial/AEE
- Pedagogia Empresarial
- Pedagogia Hospitalar
- Orientação Educacional
- Indústrias de Brinquedos
- Materiais Pedagógicos
- Elaboração de Projetos
- Psicopedagogia
- Coordenação pedagógica
- Educação de Jovens e Adultos

- Educação prisional
- Outro (especifique)

P26 - Qual o seu tempo de trabalho na educação, contando a partir da sua colação de grau?

- Nunca trabalhei na área
- menos de 6 meses
- 1 ano
- 1 ano e 6 meses
- mais de 4 anos

P27 - Em relação à remuneração, qual o valor bruto do seu salário?

- Nenhuma das anteriores
- Menos de R\$ 1.000,00
- R\$ 1.172 a R\$ 1.981
- R\$ 1.465 a R\$ 2.477
- R\$ 1.832 a R\$ 3.096
- R\$ 2.290 a R\$ 3.870
- Mais de R\$ 3.870

P28 - Qual o seu maior obstáculo para desempenhar a profissão?

BLOCO 4 - PERFIL PROFISSIONAL DO EGRESSO

P29 - Por qual motivo você escolheu o curso de Pedagogia da UEMA?

P30 - Você tem o interesse de optar por outra profissão?

- Sim
- Não

P31 - Se a resposta para a pergunta anterior foi afirmativa, qual o motivo?

P32 - Se mudasse de profissão e pudesse cursar outra graduação, qual seria e por quê?

P33 - Você costuma participar de eventos na área de Educação e Ensino?

- Nunca
- Raramente
- Algumas vezes
- Quase nunca

P34 - Se a sua resposta para a pergunta anterior, foi nunca ou raramente. Por qual motivo você não participa?

P35 - E se você participa desses eventos é com investimento pessoal ou investimento da instituição em que você trabalha?

P36- Quando você participa, mesmo que raramente, costuma apresentar algum resultado de estudos, seja estudo de caso, relato de experiência ou pesquisa?

- Nunca
- Raramente
- Algumas vezes
- Quase nunca

P37 - Você costuma participar das formações oferecidas pela(s) instituição(ões) em que você trabalha?

- A instituição que eu trabalho não oferta formações
- Nunca
- Algumas vezes
- Raramente
- Quase nunca
- Não trabalho

P38 - Você tem o hábito de ler artigos científicos/ revistas acadêmicas/ revistas de educação/ livros sobre educação?

- Nunca
- Algumas vezes
- Raramente
- Quase nunca
- Não gosto de ler/ não tenho o hábito da leitura
- Sempre

P39 - Você tem o hábito de assistir a telejornais e/ou ler jornais e notícias na internet?

- Nunca
- Algumas vezes
- Raramente
- Quase nunca
- Não gosto de ler/ não tenho o hábito da leitura
- Sempre

P40 - Você possui habilidades com ferramentas tecnológicas (Datashow, notebook, tela interativa, aplicativos educacionais)?

- Sim
- Não

P41 - Qual o seu grau de satisfação com:

Sua formação - muito insatisfeito; insatisfeito; satisfeito; muito satisfeito.

Sua profissão - muito insatisfeito; insatisfeito; satisfeito; muito satisfeito.

A instituição em que você trabalha - muito insatisfeito; insatisfeito; satisfeito; muito satisfeito.

Seu salário - muito insatisfeito; insatisfeito; satisfeito; muito satisfeito.

Atual cenário político municipal - muito insatisfeito; insatisfeito; satisfeito; muito satisfeito.
Atual cenário político Estadual - muito insatisfeito; insatisfeito; satisfeito; muito satisfeito.
Atual cenário político Nacional - muito insatisfeito; insatisfeito; satisfeito; muito satisfeito.

P42 - Como você avalia a sua atuação como pedagogo(a) durante o atual cenário pandêmico na educação?

BLOCO 5 - O CURSO DE PEDAGOGIA DA UEMA NA VISÃO DO EGRESSO

P43 - Das disciplinas que você cursou, qual você considera mais necessária para a função profissional que você desempenha?

P44 - Das disciplinas que você cursou, qual você considera que menos contribuiu para a função profissional que você desempenha?

P45 - Diante da sua realidade no espaço educacional, qual disciplina você acredita que seria necessário incorporar à estrutura curricular do curso de Pedagogia?

P46 - Como você avalia a sua experiência nas disciplinas de prática:

- Ruim
- Regular
- Boa
- Muito Boa

P47 - Se a sua experiência foi ruim ou regular, qual foi o motivo?

P48 - Se a sua experiência foi boa ou muito boa, qual foi o motivo?

P49 - Como você avalia a sua experiência nas disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado:

- Ruim
- Regular
- Boa
- Muito Boa

P50 - Se a sua experiência foi ruim ou regular, qual foi o motivo?

P51 - Se a sua experiência foi boa ou muito boa, qual foi o motivo?

P52 - Você percebe mudanças na sua prática pedagógica da época da sua formação para os dias de hoje?

- Sim
- Não

P53 - Se a resposta da pergunta anterior foi afirmativa, quais mudanças você percebe?

P54 - Se você pudesse apontar um aspecto positivo que o curso de Pedagogia contribuiu para a sua formação profissional, qual seria?

P55 - Se você pudesse acrescentar algo na sua formação acadêmica durante o curso de Pedagogia, o que acrescentaria?

P56 - Qual foi a sua maior dificuldade durante o curso de Pedagogia?

P57 - Durante a graduação em Pedagogia você participou de pesquisas?

- Nenhuma das anteriores
- Não tinha interesse
- Sim, Extensão
- Não. Eu estagiava
- Sim. Iniciação científica
- Outro (especifique)

P58- Você teve dificuldades para elaborar seu Trabalho de Conclusão de Curso -TCC

- Sim
- Não

P59 - Se a resposta da pergunta anterior foi afirmativa, quais foram as dificuldades?

P60 - Indique qual o grau de dificuldade sentida por você em cada aspecto apresentado durante o curso de Pedagogia: Fonte: Duarte (2008)

- Relacionamento com os professores
- Relacionamento com os colegas de turma
- Relacionamento com a coordenação do curso
- Compreensão dos conteúdos trabalhados no curso
- Disponibilidade para as leituras das disciplinas
- Acompanhar o ritmo dos conteúdos ministrados
- Vinculação dos conteúdos com a prática
- Avaliação realizada pelos professores

P61 - Como você avalia os professores que ministraram aulas no curso de Pedagogia:

Cumprimento do programa da disciplina: ruim; regular; bom; muito bom

Metodologia de ensino aplicada: ruim; regular; bom; muito bom

Fundamentação e explicação dos conteúdos: ruim; regular; bom; muito bom

Ferramentas de avaliação dos alunos: ruim; regular; bom; muito bom

Contextualização e significação dos conteúdos: ruim; regular; bom; muito bom

Qualidade e facilidade de acesso aos materiais oferecidos para leitura: ruim; regular; bom; muito bom

Contribuições para formação além das disciplinas: ruim; regular; bom; muito bom Incentivo à profissão de professor: ruim; regular; bom; muito bom

Orientação de TCC: ruim; regular; bom; muito bom

Fonte: Adaptação, Duarte (2008)

P62 - Como você avalia o curso de Pedagogia da UEMA:

Quanto às instalações físicas: ruim; regular; bom; muito bom

Quanto à organização: ruim; regular; bom; muito bom

Quanto à coordenação: ruim; regular; bom; muito bom

Quanto aos funcionários da secretaria: ruim; regular; bom; muito bom

Quanto à estrutura curricular do curso: ruim; regular; bom; muito bom

Quanto aos professores: ruim; regular; bom; muito bom

Quanto aos grupos de pesquisa: ruim; regular; bom; muito bom

Quanto aos laboratórios: ruim; regular; bom; muito bom

Quanto aos projetos: ruim; regular; bom; muito bom

Fonte: Adaptação, Duarte (2008)

P63 - Se você pudesse atribuir uma nota de 5 a 10 para o curso de Pedagogia da UEMA e para a formação que recebeu, qual nota daria?

(5 para insatisfatório e 10 para Excelente)

P64 Se a Universidade disponibilizasse um app como ferramenta para monitorar os seus egressos, na intenção de saber se estes buscaram novas formações e se estes estão atuando na área da educação, com a contra partida de ofertar vagas e oportunidades, de cursos, palestras e vagas de emprego. Você baixaria e utilizaria?

- Sim, seria uma ótima ferramenta, para a instituição acompanhar os egressos, assim como os egressos teriam a oportunidade de continuar se aperfeiçoando.
- Não baixaria, não vejo necessidade

P65 - Se a sua resposta foi sim, o que você gostaria de encontrar neste aplicativo?

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA A SER APLICADO COM OS MEMBROS DO NÚCLEO DOCENTE ESTRUTURANTE DO CURSO DE PEDAGOGIA DA CIDADE UNIVERSITÁRIA CAMPUS PAULO VI.

PERFIL PROFISSIONAL DOS EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UEMA: quem somos, onde estamos?

Cara Professora,

Pretende-se com esta entrevista coletar dados sobre a formação dos profissionais egressos do curso de Pedagogia presencial da Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, assim como saber quais as contribuições desta instituição na sua formação profissional. As informações levantadas nesta entrevista, servirão como subsídio para a elaboração de políticas internas para a ação de gestão e monitoramento de egressos. Ressaltamos que todas as informações serão mantidas em sigilo, sem identificar os sujeitos participantes desta pesquisa.

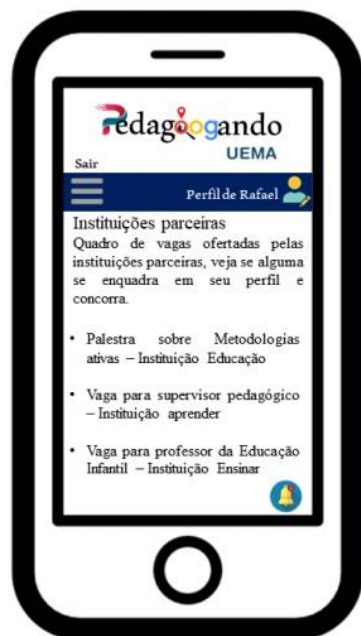
BLOCO ÚNICO – CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL EGRESSO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UEMA

1. Como você avalia a formação do profissional egressos do curso de Pedagogia, da Universidade Estadual do Maranhão?
2. Nas reuniões do Núcleo Docente Estruturante, ocorrem discussões sobre construção de políticas para o monitoramento dos egressos do curso de Pedagogia da UEMA?
3. Como são trabalhados, nas reuniões do Núcleo Docente Estruturante, a construção e adaptação do Currículo do curso de Pedagogia de acordo com as recomendações da DCN's, buscando atender as demandas externas?
4. Você acredita que a Estrutura Curricular do Curso de Pedagogia, junto a formação dos pedagogos formados na instituição, atende as necessidades educacionais externas?
5. Quais as ações têm sido desenvolvidas, pelo curso de Pedagogia, de acordo com o que recomenda as DCN's, visando a melhoria da qualidade na formação de pedagogos?
6. Como ocorre a construção do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia?
7. O Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia, estabelece algum perfil para os alunos egressos do curso?
8. Em quais dados o curso de Pedagogia, se baseia para construir um perfil profissional para os discentes?

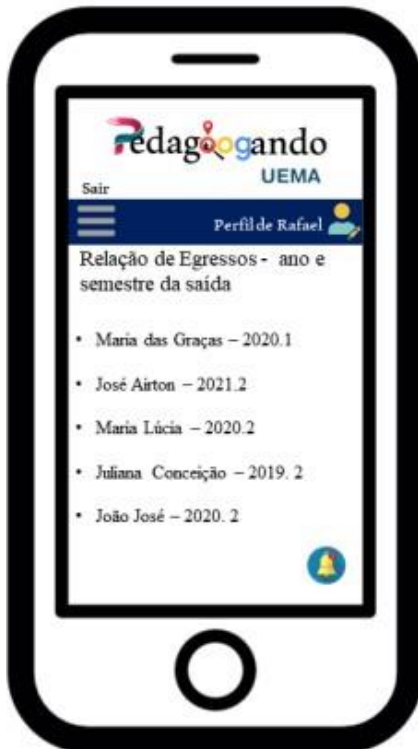
9. Quais as prioridades estabelecidas pelo curso de Pedagogia para a promoção da formação do pedagogo egresso como professor?
10. Você acredita que seja possível a utilização dos resultados do Enade para subsidiar ações de fortalecimento da formação de professores? Se sim, como o curso utiliza esses resultados?
11. Como você classificaria o perfil necessário para um profissional pedagogo atender as demandas existentes no mercado de trabalho?
12. Faça uma breve avaliação do trabalho desenvolvido pelo curso de Pedagogia, no que se refere a formação do pedagogo nos seguintes espaços:
 - não-escolares;
 - docência;
 - gestão;
 - pesquisa.

Muito obrigado! Sua participação é de grande importância para a realização desta pesquisa.

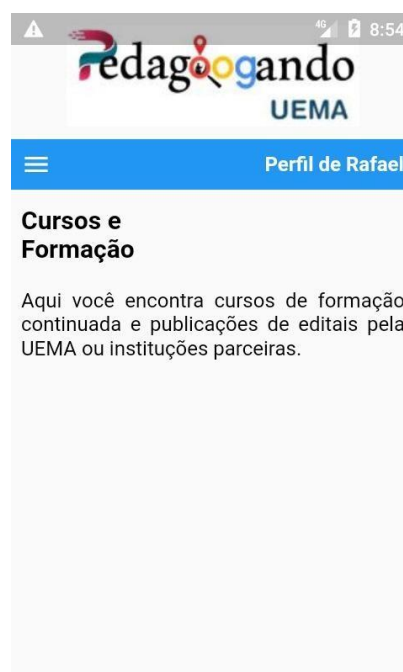
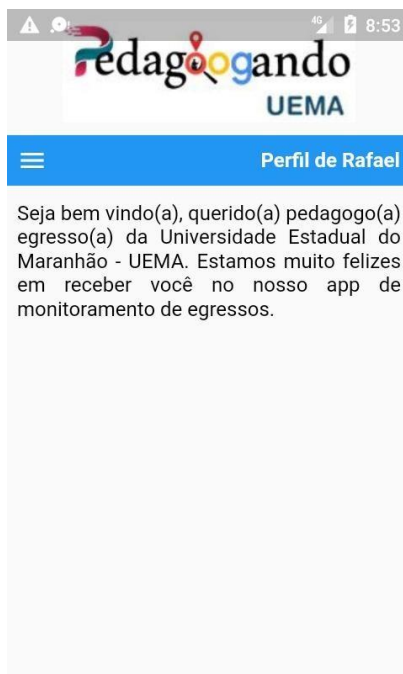
APÊNDICE C – PRIMEIRO PROTÓTIPO DO APLICATIVO
 “PEDAGOOGANDO: MONITORANDO EGRESSOS”



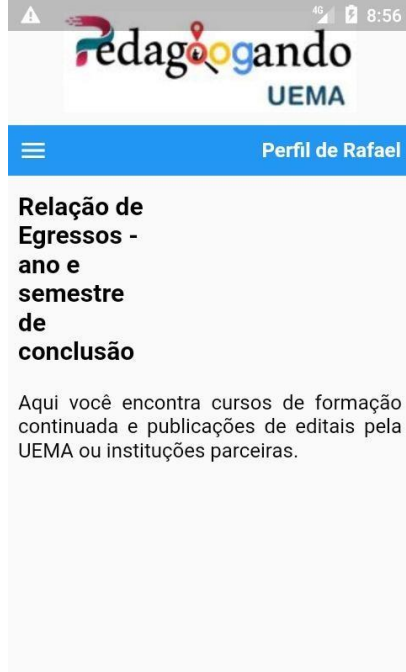
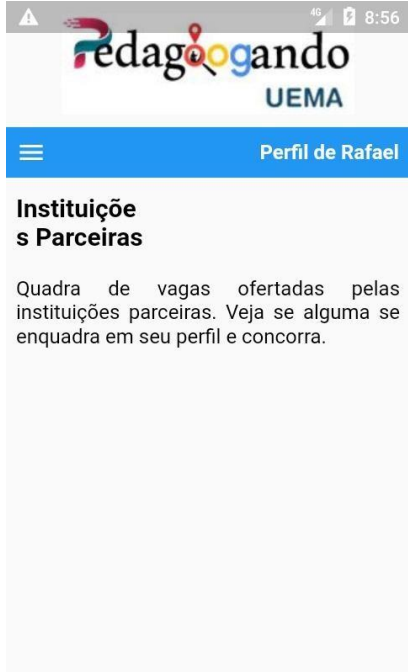
APÊNDICE C – PRIMEIRO PROTÓTIPO DO APLICATIVO
 “PEDAGOGANDO: MONITORANDO EGRESSOS”



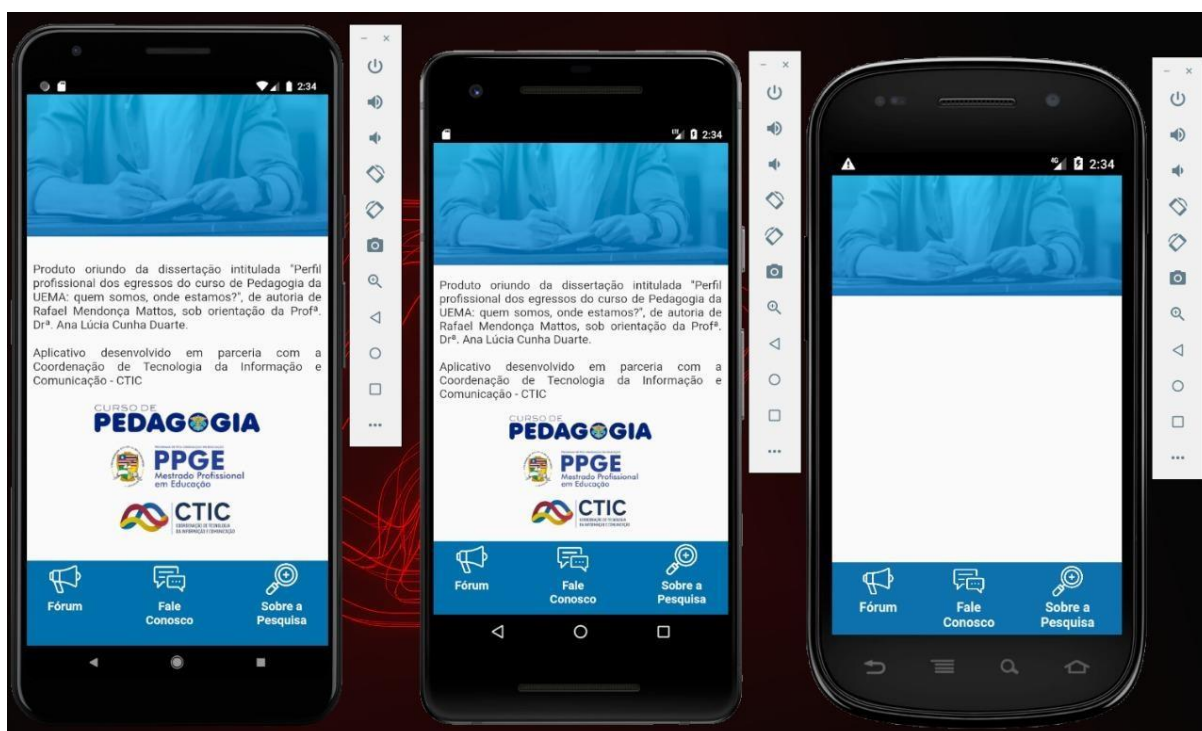
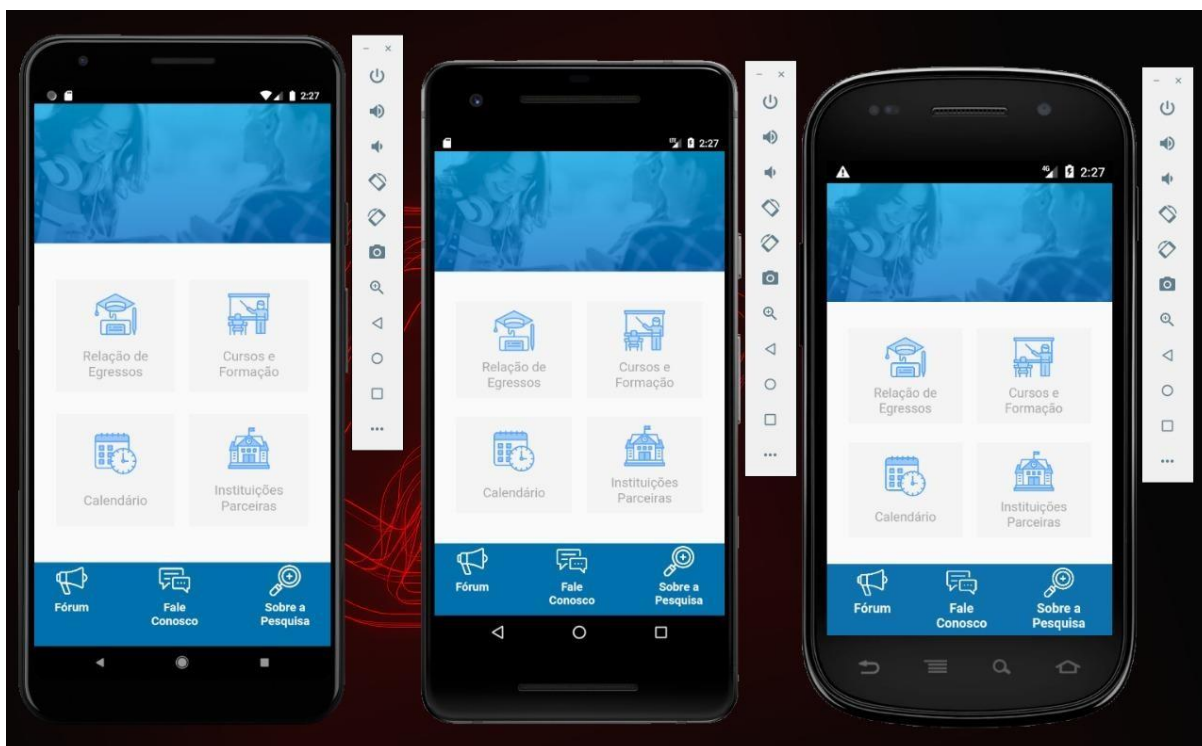
APÊNDICE D – SEGUNDO PROTÓTIPO DO APLICATIVO
“PEDAGOOGANDO: MONITORANDO EGRESSOS”



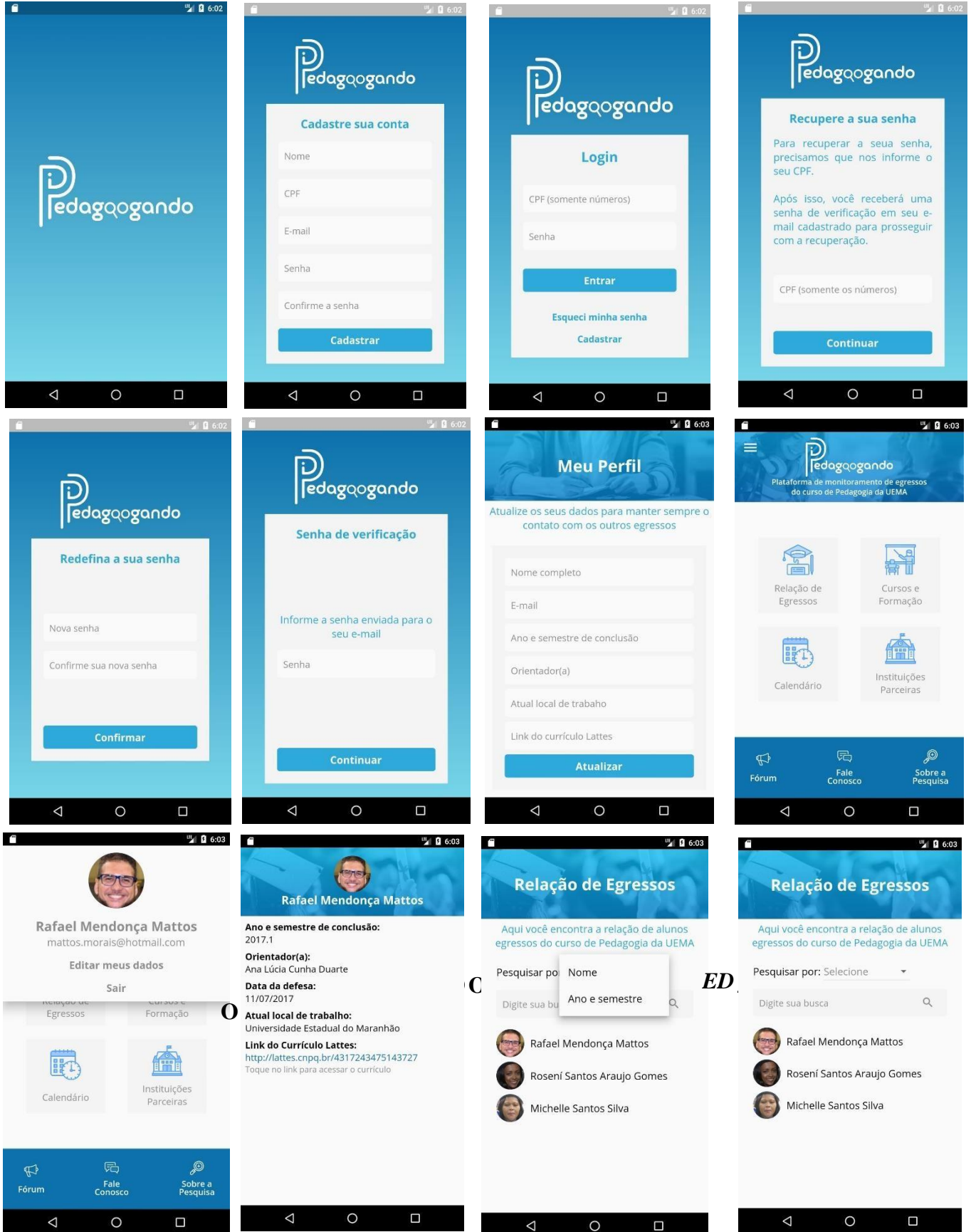
APÊNDICE D – SEGUNDO PROTÓTIPO DO APLICATIVO “PEDAGOOGANDO: MONITORANDO EGRESSOS”



APÊNDICE E – TERCEIRO PROTÓTIPO DO APLICATIVO “PEDAGOGANDO: MONITORANDO EGRESSOS”



APÊNDICE F – VERSÃO FINAL DO APLICATIVO “PEDAGOOGANDO: MONITORANDO EGRESSOS”



APÊNDICE F – VERSÃO FINAL DO APLICATIVO “PEDAGOOGANDO: MONITORANDO EGRESSOS”



ANEXOS

ANEXO A - DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

São Luís - Maranhão, 20 de agosto de 2020

Eu, **SANNYA FERNANDA NUNES RODRIGUES** declaro, a fim de viabilizar a execução do projeto de pesquisa intitulado “**PERFIL PROFISSIONAL DOS EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UEMA: quem somos, onde estamos?**”, sob a responsabilidade do(s) pesquisador (es) **ANA LÚCIA CUNHA DUARTE E RAFAEL MENDONÇA MATTOS** que coletarão informações sobre os egressos do curso de Pedagogia, tais como atas de colação de grau, nomes e contatos, conforme Resolução CNS/MS 466/12, assume a responsabilidade de fazer cumprir os Termos da Resolução nº 466/12, do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde e demais resoluções complementares à mesma (240/97, 251/97, 292/99, 303/2000, 304/2000, 340/2004, 346/2005 e 347/2005), viabilizando a produção de dados da pesquisacitada, para que se cumpram os objetivos do projeto apresentado.

Esperamos, outrossim, que os resultados produzido possam ser informados a esta instituição por meio de Relatório anual enviado ao CEP ou por outros meios de praxe.

De acordo e ciente,

ANA LÚCIA CUNHA DUARTE
Pesquisadora Responsável

RAFAEL MENDONÇA MATTOS
Pesquisadora Participante

SANNYA FERNANDA NUNES RODRIGUES
Diretora do curso de Pedagogia – UEMA/CECEN

ANEXO B - TERMO DE COMPROMISSO DE UTILIZAÇÃO DE DADOS – TCUD

Eu **ANA LÚCIA CUNHA DUARTE** (pesquisador responsável) e **RAFAEL MENDONÇA MATTOS** (pesquisador participantes) abaixo assinado(s), pesquisador(es) envolvido(s) no projeto de título: “**PERFIL PROFISSIONAL DOS EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UEMA: quem somos, onde estamos?**”, me (nos) comprometo (emos) a manter a confidencialidade sobre os dados coletados nos arquivos (prontuários) da **UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO**, bem como a privacidade de seus conteúdos, como preconizam os Documentos Internacionais e a Resolução CNS nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde.

Informo (amos) que os dados a serem coletados dizem respeito à **Atas de colação de grau, Projetos pedagógicos, e relação de egressos do curso de Pedagogia** ocorridos entre as datas de: **entre janeiro de 2020 e julho de 2020.**

São Luís, 20 de agosto de 2020

ANA LÚCIA CUNHA DUARTE
Pesquisadora Responsável

RAFAEL MENDONÇA MATTOS
Pesquisadora Participante

ANEXO C - OFÍCIO PARA O ENCAMINHAMENTO DO PROJETO DE PESQUISA

São Luís -MA, 20 de agosto de 2020

Senhora
FRANCIDALMA SOARES SOUSA CARVALHO FILHA
Presidente do Comitê de Ética em
Pesquisa – CEP da Universidade
Estadual do Maranhão - UEMA

Prezado(a) Senhor(a),

Utilizo-me desta para encaminhar a Vsa. o projeto de pesquisa intitulado **“PERFIL PROFISSIONAL DOS EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UEMA: quem somos, onde estamos?”**, cujo objetivo **“Traçar o perfil profissional dos egressos do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão, campus São Luís, do período de 2015 a 2019, com a finalidade de contribuir com a organização curricular, o processo de gestão acadêmica e inserção profissional a partir dos achados de pesquisa que revelam onde e como estão inseridos profissionalmente”** sobre a minha responsabilidade solicitando, deste comitê, a apreciação do mesmo. Aproveito para informá-lo que os conteúdos descritos no corpus do projeto podem ser utilizados no processo de avaliação do mesmo, e que:

- (a) Estou ciente das minhas responsabilidades frente à pesquisa e que a partir da submissão do projeto ao Comitê, será estabelecido diálogo formal entre o CEP e o pesquisador;
- (b) Estou ciente que devo solicitar e retirar, por minha própria conta, os pareceres e o certificado junto a secretaria do CEP;
- (c) Estou ciente de que as avaliações, possivelmente, desfavoráveis deverão ser, por mim, retomadas para correções e alterações;
- (d) Estou ciente de que os relatores, a presidência do CEP e eventualmente a CONEP, terão acesso a este protocolo em sua versão original e que este acesso será utilizado exclusivamente para a avaliação ética.

Sem mais para o momento aproveito para enviar a Vsa e aos senhores conselheiros as melhores saudações.

Atentamente,

ANA LÚCIA CUNHA DUARTE
Pesquisadora Responsável

RAFAEL MENDONÇA MATTOS
Pesquisadora Participante

ANEXO D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

O(A) senhor(a) está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) do estudo intitulado “**PERFIL PROFISSIONAL DOS EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UEMA: quem somos, onde estamos?**”, que será realizada na plataforma on-line *SurveyMonkey*, cujo pesquisador responsável é a Sra Profa. Dra. *Ana Lúcia Cunha Duarte, pedagoga*.

O estudo se destina a Traçar o perfil profissional dos egressos do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão, campus São Luís, do período de 2015 a 2019, com a finalidade de contribuir com a organização curricular, o processo de gestão acadêmica e inserção profissional a partir dos achados de pesquisa que revelam onde e como estão inseridos profissionalmente. Assim como, Identificar as atividades profissionais exercidas pelos egressos do curso de Pedagogia da UEMA; Identificar as instituições onde estão trabalhando os egressos do curso de Pedagogia da UEMA; Analisar os cursos de formação continuada feitos pelos egressos do curso de Pedagogia da UEMA, que contribuem para a sua permanecerem ou ingressar no mercado de trabalho; Analisar o Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia, observado a organização curricular e o perfil profissional proposto pelo curso e Criar uma ferramenta que possibilite a gestão acadêmica do curso de Pedagogia da UEMA, acompanhar os seus egressos quanto ao tipo de atuação profissional, cursos de formação continuada, faixa salarial e outras perspectivas profissionais.

A importância deste estudo dar-se mediante discussões relacionadas ao curso de Pedagogia e a formação do pedagogo, que não são novas, porém são recorrentes, posto que na realidade política e educacional em que estamos inseridos, especificamente no Brasil, tem-se questionado cada vez mais sobre a ciência e a educação, colocando em oposto sua função e contribuição no sentido de uma sociedade, pensante, reflexiva e emancipada.

Logo, buscamos contribuir com a gestão acadêmica e básica, identificando quem são os profissionais formados pelo curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão e onde estes profissionais estão atuando.

Os resultados que se deseja alcançar diante da concepção epistemológica do Mestrado profissional em Educação, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em educação, considera-se a relevância de algumas exigências atribuídas ao trabalho de conclusão de curso, dentre estas destaca-se a necessidade da materialização de um produto, com rigor metodológico, buscando atender e contribuir de alguma forma com as necessidades encontradas na educação,

em específico sobre o objeto de estudo em questão.

- 1) **A contribuição dos egressos** participantes do estudo **acontecerá mediante ao preenchimento de um questionário on-line, pela plataforma SurveyMonkey**, composto por 5 blocos de perguntas, sendo estes: IDENTIFICAÇÃO E PERFIL DO EGRESSO; FORMAÇÃO DO EGRESSO; ATUAÇÃO PROFISSIONAL DO EGRESSO; PERFIL PROFISSIONAL DO EGRESSO e O CURSO DE PEDAGOGIA DA UEMA NA VISÃO DO EGRESSO, **além da participação dos egressos, os professores do Núcleo Docente Estruturante e duas ex- diretoras responderão um roteiro de entrevista semi-estruturada composto por um único bloco de pergunta**, ressaltamos que a participação dos sujeitos da pesquisa é completamente voluntária, onde os mesmos poderão deixar de participar do estudo assim que desejarem;
- 2) **Quanto aos riscos** para os participantes, **são mínimos**, sendo considerados, por exemplo com cansaço ou exaustão pela quantidade de perguntas apresentadas, mas caso o participante se sinta cansado e ache conveniente suspender a participação e retornar em uma outra oportunidade para refazer, a decisão é dele;
- 3) Os pesquisadores adotarão as seguintes **medidas para minimizar os riscos**, a construção de um instrumento de coleta on-line dinâmico, que evite cansar o participante, onde o mesmo poderá retornar em um outro momento para concluir o preenchimento de informações, ressaltamos ainda que assim que o mesmo desejar não participar mais da pesquisa, a vontade do mesmo será soberana. O mesmo se aplicará aos participantes da entrevista-semiestruturada. Ressaltamos que sempre que necessário, explicaremos o passo a passo de cada etapa do estudo para os participantes da pesquisa;
- 4) **Os benefícios aos participantes** desta pesquisa e conseqüentemente da participação dos sujeitos, contribuem de maneira significativa para a elaboração de políticas de gestão internas, voltadas para a educação, especificamente na formação de profissionais pedagogos que atuam diretamente com a educação, seja na docência, na gestão ou em outras áreas. Quanto aos benefícios para os sujeitos participantes da pesquisa, compreende-se que estes serão amplamente alcançados pelo produto da pesquisa, o qual também será uma fonte de informação e formação para os profissionais egressos do curso de Pedagogia da Uema;
- 5) **A qualquer momento, o participante poderá se recusar a continuar participando do estudo e o mesmo poderá retirar o seu consentimento**, sem que isso lhe traga qualquer penalidade ou prejuízo, a vontade do participante sobre o fornecimento de dados e informações é soberana, cabendo a ele a decisão de parar ou prosseguir;
- 6) **Em momento algum as informações conseguidas através da participação dos sujeitos terão a sua identificação divulgada**, exceto aos responsáveis pelo estudo, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto ou em publicações de artigos ou eventos científicos **sem informar nome ou dados pessoais dos sujeitos, optando por códigos ou codinomes**;
- 7) Deixamos claro que **o participante não terá despesa alguma** com a sua contribuição para o estudo;

Finalmente, tendo o(a) participante compreendido perfeitamente tudo o que lhe foi

informado sobre a sua participação no mencionado estudo e, estando consciente dos seus direitos, das suas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a sua participação implica, o(a) mesmo(a) concorda em dela participar e, para tanto eu DÁ O SEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO O(A) MESMO TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

Endereço do(a) participante voluntário(a):

Domicílio: (rua, conjunto).....Bloco:

Nº:, complemento:Bairro:.....

Cidade:.....CEP:.....Telefone:.....

Ponto de referência:.....

Pesquisador(a) Responsável: ANA LÚCIA CUNHA DUARTE

Email: duart_ana@hotmail.com

Telefone: () _____

Endereço: _____

Pesquisador(a) Participante: RAFAEL MENDONÇA MATTOS

Email: mattos.morais@hotmail.com

Telefone: () _____ - _____

Endereço: _____

INSTITUIÇÃO :UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO

<https://www.uema.br/> Telefone: (98) 2016-8100

Endereço: idade Universitária Paulo VI, Av. Lourenço Vieira da Silva, nº 1000Bairro: Jardim São CristovãoCEP 65055-310 – São Luís/MA.

ATENÇÃO: Para informar ocorrências irregulares ou danosas, dirija-se ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), pertencente ao Centro de Estudos Superiores de Caxias. Rua Quininha Pires, nº 746, Centro. Anexo Saúde. Caxias-MA. Telefone: (99) 3521-3938.

São Luís, _____ de _____ de 2020

Assinatura ou impressão datiloscópica do(a) Participante da
pesquisa

ANA LÚCIA CUNHA DUARTE (Pesquisadora Responsável)

RAFAEL MENDONÇA MATTOS(Pesquisadora Participante)

ANEXO E - DECLARAÇÃO DOS PESQUISADORES

Ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do Maranhão

Eu **ANA LÚCIA CUNHA DUARTE**, pesquisador(a) responsável da pesquisa intitulada “**PERFIL PROFISSIONAL DOS EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UEMA: quem somos, onde estamos?**”, tendo como pesquisador participante **RAFAEL MENDONÇA MATTOS**, declaro(mos) que:

- Assumo (imos) o compromisso de cumprir os Termos da **Resolução nº 466/12**, do CNS.
- Os materiais e os dados obtidos ao final da pesquisa serão arquivados sob a responsabilidade de **ANA LÚCIA CUNHA DUARTE** da área de **EDUCAÇÃO** do **CENTRO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS -CECEN DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO - UEMA**, que também será responsável pelo descarte dos materiais e dados, caso os mesmos não sejam estocados ao final da pesquisa.
- Não há qualquer acordo restritivo à divulgação pública dos resultados;
- Os resultados da pesquisa serão tornados públicos através de publicações em periódicos científicos e/ou em encontros científicos, quer sejam favoráveis ou não, respeitando-se sempre a privacidade e os direitos individuais dos participantes da pesquisa;
- O CEP/UEMA será comunicado da suspensão ou do encerramento da pesquisa por meio de relatório circunstanciado apresentado anualmente ou na ocasião da suspensão ou do encerramento da pesquisa com a devida justificativa;
- O CEP/UEMA será imediatamente comunicado se ocorrerem efeitos adversos resultantes desta pesquisa com o participante da pesquisa;
- Esta pesquisa ainda não foi realizada.

São Luís, Maranhão, 20 de agosto de 2020

ANA LÚCIA CUNHA DUARTE
Pesquisadora Responsável

RAFAEL MENDONÇA MATTOS
Pesquisadora Participante