

UM ESTUDO COM EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA: AVALIANDO A FORMAÇÃO INICIAL¹

REGINA MAGNA BONIFÁCIO DE ARAÚJO²

regina.magna@hotmail.com

CÉLIA MARIA FERNANDES NUNES³

cmfnunes1@gmail.com

NILZILENE IMACULADA LUCINDO⁴

nilzilenelucindo@yahoo.com.br

RESUMO

O estudo apresenta um recorte da pesquisa que teve como objetivo investigar a função profissional que os egressos do curso de Pedagogia, formados após a Resolução CNE/CP nº 1/2006, estão exercendo. Este texto avalia a formação oferecida no curso de Pedagogia da UFOP sob a ótica de seus egressos. A pesquisa de abordagem qualitativa fez uso da análise documental, pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo que utilizou um questionário on-line em 145 egressos formados entre 2012 e 2015. Com base nas respostas de 70 egressos identificamos que esse grupo se constitui, em sua maioria, por mulheres, naturais da região onde a IES está inserida, de cor branca e parda, solteiras. Em geral avaliam bem o curso nos quesitos projeto pedagógico, matriz curricular, estrutura física, apontando como ótimo o corpo docente. Os participantes reconheceram que a formação adquirida nas atividades de pesquisa e extensão foi significativa para a entrada no mercado de trabalho.

PALAVRAS-CHAVE: CURSO DE PEDAGOGIA; FORMAÇÃO DE PEDAGOGOS; EGRESSOS.

1 Este estudo foi realizado na Universidade Federal de Ouro Preto, com o apoio UFOP/Fapemig, e integra a pesquisa interinstitucional *“Por onde andam os ex-alunos do curso de Pedagogia/UFOP? Conhecendo a trajetória e o lugar profissional desses egressos”*, em parceria com a PUC-SP.

2 Doutora em Educação, docente do DEEDU/PPGE/UFOP

3 Doutora em Educação, docente do DEEDU/PPGE/UFOP

4 Mestre em Educação, Pedagoga do MHNJB/UFMG

UN ESTUDIO CON EGRESOS DEL CURSO DE PEDAGOGÍA: EVALUANDO LA FORMACIÓN INICIAL

ABSTRACT

The study presents a research cut that aimed to investigate the professional function that the graduates of the Pedagogy course, formed after Resolution CNE / CP nº 1/2006, are exercising. This text evaluates the training offered in the course of Pedagogy of UFOP from the perspective of its graduates. The research of qualitative approach made use of documentary analysis, bibliographical research and field research that used an online questionnaire in 145 graduates graduated between 2012 and 2015. Based on the responses of 70 graduates we identified that this group constitutes, for the most part, by women, natural of the region where the IES is inserted, of white and brown color, single. In general, they evaluate well the course in the questions pedagogical project, curricular matrix, physical structure, pointing out how great the teaching staff. Participants acknowledged that training in research and extension activities was significant for entry into the labor market.

KEYWORDS: COURSE OF PEDAGOGY; FORMATION OF PEDAGOGUES; GRADUATES.

A STUDY WITH EGRESSES OF THE PEDAGOGY COURSE: EVALUATING INITIAL TRAINING

RESUMEN

El estudio presenta un recorte de la investigación que tuvo como objetivo investigar la función profesional que los egresados del curso de Pedagogía, formados después de la Resolución CNE / CP nº 1/2006, están ejerciendo. Este texto evalúa la formación ofrecida en el curso de Pedagogía de la UFOP bajo la óptica de sus egresados. La investigación, de abordaje cualitativo, hizo uso del análisis documental, investigación bibliográfica e investigación de campo que utilizó un cuestionario online en 145 egresados formados entre 2012 y 2015. Sobre la base de las respuestas de 70 egresos identificamos que ese grupo se constituye, en su mayoría por mujeres, naturales de la región donde la IES está insertada, de color blanco y parda, solteras. En general evalúan bien el curso en los aspectos relativos a proyecto pedagógico, matriz curricular, estructura física, apuntando como óptimo el cuerpo docente. Los participantes reconocieron que la formación adquirida en las actividades de investigación y extensión fue significativa para la entrada en el mercado de trabajo.

PALABRAS CLAVE: CURSO DE PEDAGOGÍA; FORMACIÓN DE PEDAGOGOS; EGRESADOS.

INTRODUÇÃO

O curso de Pedagogia e suas diferentes formas de organização curricular, ditadas pelas políticas, têm sido objeto de constantes questionamentos. Para Cambi (1999) a partir dos anos 1980 até os dias atuais, essa licenciatura passou e vem passando por uma reconfiguração em seu conjunto complexo de aspectos, seja no âmbito político, cultural e ou educativo, bem como a necessidade contínua de adaptações dos profissionais a essas demandas.

No contexto brasileiro até o advento das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, propostas na Resolução CNE/CP nº 01, de 15 de maio de 2006, o mesmo tinha como finalidade formar o licenciado e o bacharel. As atuais Diretrizes causaram uma ruptura com o currículo que historicamente propiciava essa formação, e a reforma proposta não respeitou a natureza da ciência da educação, a área epistêmica da Pedagogia e a peculiaridade do pedagogo, cuja formação exigia licenciatura e bacharelado, para nós, duas dimensões complementares de uma mesma formação, embora com especificidades próprias. A ação docente não resume a totalidade das especificidades pedagógicas. A formação do pedagogo inclui não apenas a possibilidade da ação docente, mas a ultrapassa.

O presente texto apresenta um recorte da pesquisa *“Por onde andam os ex-alunos do curso de Pedagogia/UFOP? Conhecendo a trajetória e o lugar profissional desses egressos”* que teve como objetivo investigar a função profissional que os egressos do curso de Pedagogia, formados após a implantação do novo currículo estabelecido pela Resolução CNE/CP nº 1/2006, estão exercendo. Entre os objetivos específicos dessa investigação destacamos: caracterizar o perfil dos egressos; avaliar o Projeto Político Pedagógico (PPP), currículo, professores e condição material da Instituição de Ensino Superior (IES); verificar se os alunos participaram de projetos de iniciação científica, de extensão e outros; averiguar se a formação inicial preparou os egressos para o mercado de trabalho; identificar como a graduação contribuiu para a prática profissional dos egressos e se ela ofereceu uma base para o desempenho em outras áreas de atuação, além de levantar subsídios para melhorar o curso de Pedagogia na instituição.

Adotamos nesta investigação a abordagem qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 1994) que fez uso dos procedimentos de análise documental, pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo. Na análise documental recorreremos à legislação que regula o curso de Pedagogia no Brasil e àquelas que influenciaram seus marcos legais; a pesquisa bibliográfica foi referendada em artigos, dissertações e teses que perpassam os temas investigados e a pesquisa de campo tomou como sujeitos os 145 egressos que concluíram o curso de Pedagogia na UFOP entre os anos de 2012 e 2015.

Na coleta de dados, o instrumento utilizado foi um questionário on-line, desenvolvido no sistema *Google Docs*, enviado por e-mail. O questionário, contendo questões abertas e fechadas, foi estruturado em 4 categorias: Perfil; Formação Acadêmica; Atuação Profissional; O curso de Pedagogia e a profissão de pedagogo. Para o desenvolvimento deste artigo, selecionamos algumas questões da primeira e quarta categorias com vistas a propiciar uma descrição do perfil dos egressos e de sua visão acerca da formação oferecida. Na análise dos dados coletados utilizamos a técnica de análise de conteúdo (BARDIN, 2011).

Acreditamos que esses dados apresentam um diagnóstico da formação oferecida e, dessa forma, poderão contribuir com a instituição formadora na avaliação e reorganização do curso de Pedagogia, na melhoria das condições de sua oferta, bem como na formação inicial desses profissionais. No contexto brasileiro, além de adensar a produção científica desse campo, uma vez que algumas pesquisas já foram desenvolvidas com vistas a analisar como tem ocorrido a formação no curso de Pedagogia ofertada sob a égide da Resolução CNE/CP nº 01/2006, última normativa que regulamenta esse curso, investigações como essa podem, também, nortear a elaboração de políticas públicas destinadas à formação inicial dos profissionais que atuam na Educação Básica.

O ACOMPANHAMENTO DOS EGRESSOS DO ENSINO SUPERIOR

A pesquisa com egressos se configura como uma ação importante no atual cenário brasileiro, à medida que possibilita um maior conhecimento acerca do próprio curso e da entrada dos recém-formados no mundo de trabalho. O resultado dessas investigações é importante para o planejamento, a definição e retroalimentação das políticas educacionais, bem como dos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura.

Acreditamos que os egressos das instituições de ensino superior se revelam como atores privilegiados, responsáveis pela articulação com a sociedade. Ainda, se constituem como fonte de informações que possibilitam retratar como a sociedade percebe e avalia estas instituições, do ponto de vista do processo educacional, e também do nível de interação que ocorre entre educandos e docentes.

Segundo Paul (2015), os estudos sobre egressos foram contemplados em algumas poucas pesquisas na década de 1980 e ainda são esporádicos no Brasil, apesar da proliferação de “Portais do Egresso”. O autor destaca a falta de observação de experiências internacionais, além das dificuldades metodológicas nesta modalidade de investigação, presentes em nosso país. Em seu artigo *Acompanhamento de Egressos do Ensino Superior: experiência brasileira e internacional*, o autor faz um resgate histórico das pesquisas sobre egressos de cursos superiores, nos Estados Unidos, França, Grã-Bretanha e Brasil, que iniciaram na década de 1960 e prosseguiram na década seguinte, sendo que desde 1930 já existiam algumas investigações ocasionais nos Estados Unidos.

A importância de pesquisas sobre egressos do Ensino Superior é fortalecida por vários fatores: o aumento de matrículas neste nível de ensino, tanto na Europa quanto na América Latina, nos anos 1960-70 aliado à complexidade da organização institucional do Ensino Superior com diversificação de diferentes tipos de estabelecimentos públicos; a possibilidade de obtenção de títulos diversos associados aos cursos e, especialmente no Brasil, com a “chegada de universidades privadas gigantescas, ligadas a grupos internacionais e com capital aberto, cotadas em bolsa” (PAUL, 2015, p. 310).

No Brasil, afirma Paul (2015), as pesquisas sobre egressos iniciaram na Faculdade de Direito do Vale do Paraíba, no período de 1958 – 1976. Em 1982 a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), realizou uma pesquisa junto a cinco cursos: administração, biologia, educação, medicina e química em 48 IES para os anos de 1972, 1975, 1978 e 1980. Entretanto, praticamente não foram realizadas análises utilizando os resultados. Em 1986, a Universidade Federal do Ceará (UFC) promoveu uma pesquisa com egressos graduados de 17 cursos nos anos 1978, 1980 e 1983. Do conjunto dos trabalhos o autor destacou dois: um de 1989-1990 da Universidade Federal do Ceará (UFC) e outro da Universidade de São Paulo (USP) de 1991-1992. Sobre as experiências em desenvolvimento, ele destaca a multiplicação de portais, todavia a maioria possibilita um simples cadastramento dos ex-alunos, é utilizada como espaço para a propaganda dos cursos e como um procedimento administrativo procurando “responder a uma demanda explícita ou implícita das autoridades encarregadas das avaliações e das creditações das IES” (p. 320).

A relevância do tema da pesquisa é reforçada pelo que afirma Paul (2015):

Em um mercado de trabalho com exigências que evoluem constantemente, as IES devem repensar regularmente a sua oferta de formação e sua pedagogia. Se as pesquisas junto aos egressos não constituem a única fonte dessa reflexão, elas podem representar um elemento essencial para que ela ocorra. É por isso que um melhor conhecimento de seus processos e de suas contribuições pode vir a ser uma ajuda importante para melhorar o funcionamento das instituições (p.324).

O acompanhamento de egressos permite a avaliação do desempenho dos programas de formação inicial de professores e a efetividade das políticas públicas acerca da formação inicial e contínua dos profissionais da educação, bem como aspectos sobre o acesso e permanência de egressos no mundo de trabalho.

A DISCUSSÃO ACERCA DOS ACHADOS DA PESQUISA: QUEM SÃO OS EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA?

Identificamos que na instituição investigada os egressos são constituídos, em sua maioria por mulheres. Na UFOP 94,3% dos egressos são do sexo feminino e apenas 5,7% do sexo masculino, confirmando os achados de pesquisas realizadas com egressos desse curso (BIZARRO, 2012; JESUS, 2010; KAILER, 2016; MACHADO, 2013; VARGAS, 2016; VIEIRA, 2010). Outros estudos que tratam da docência, das licenciaturas e do curso de Pedagogia (UNESCO, 2004; GATTI; BARRETTO, 2009; CRUZ, 2011) também revelam que, em relação ao gênero, a maioria dos concluintes do curso de Pedagogia e dos profissionais que atuam no magistério se constitui de mulheres, o que confere à docência o título de profissão feminina. No entanto, um estudo realizado por Braúna (2009) sobre a construção das identidades profissionais de estudantes do curso de Pedagogia ressalta que vem aumentando, a cada ano, a procura desse curso por estudantes do sexo masculino. Gatti e Barretto (2009) ao analisarem os dados do ENADE de 2005 registram uma maior presença de mulheres nas licenciaturas, exceto, no curso de Licenciatura em Física, o qual sobressai o número de estudantes do sexo masculino.

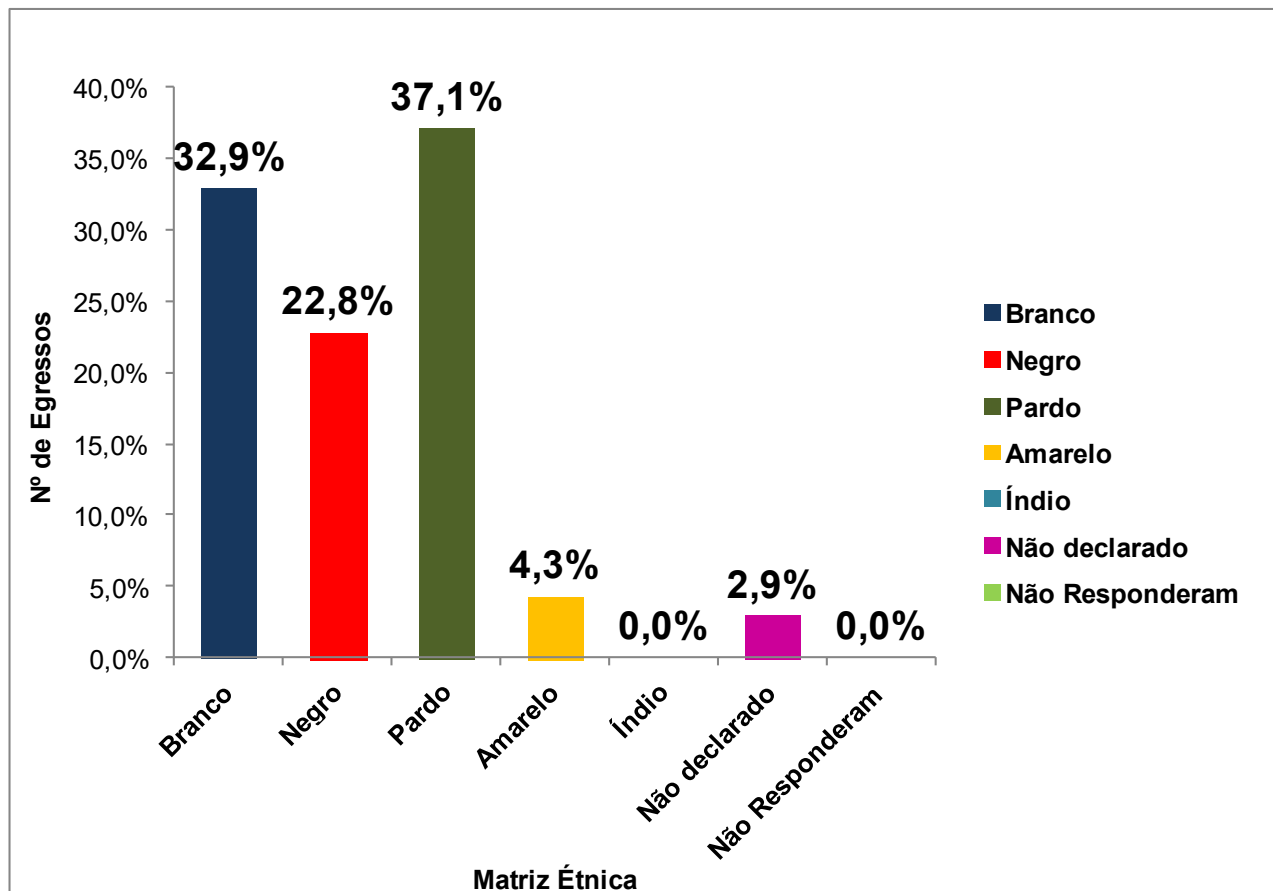
O fenômeno da feminização na docência foi abordado por Gatti e Barretto (2009) e por Louro (1989), autora que destaca o papel da mulher como responsável pela educação das crianças. Outra contribuição foi apresentada por Pimenta (1997) ao ressaltar que a profissão de professor primário não se tratava propriamente de uma profissão e sim de uma ocupação que as mulheres exerciam e cuja característica era a “extensão do lar, do papel de mãe e coerente com o de esposa. Era uma missão digna para as mulheres” (p.29). No Censo da Educação Superior de 2014 (INEP, 2016) o curso de Pedagogia se configurou como o curso com o maior número de matrículas (648.998), o que pode contribuir para explicar a caracterização desse perfil, já que conforme registram Gatti e Barretto (2009, p. 162), “as mulheres constituem igualmente a maioria absoluta dos estudantes de Pedagogia: 92,5% na atualidade”.

Metade dos egressos são alunos naturais da região onde a UFOP está localizada, com destaque para os municípios (Diogo de Vasconcelos, Itabirito, Mariana e Ouro Preto – Minas Gerais) que compõem a jurisdição da Superintendência Regional de Ensino de Ouro Preto – órgão regional que representa a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais; 28,7% são nascidos em outras localidades do interior de Minas; 7,1% são naturais da capital desse estado e 7,1% nasceram em outros estados brasileiros; além do percentual de 7,1% que deixou de responder a essa questão. Podemos constatar o importante papel de formadora que a UFOP possui ao atender parcela

significativa da comunidade onde está inserida.

A matriz étnica dos participantes da pesquisa pode ser observada no gráfico 1.

Gráfico 01- Matriz Étnica dos egressos do curso de Pedagogia da UFOP



Fonte: Elaboração própria a partir de levantamento realizado com os egressos

Segundo o gráfico 01, a maior parte dos estudantes se declarou como branco e pardo, entretanto, é relevante registrar o percentual significativo de 22,8% dos estudantes que se declararam negro, o que pode estar associado à política de cotas que vem sendo adotada pela UFOP. Vargas (2016, p.116) em sua pesquisa com egressos da UFMG destacou que “os brancos eram maioria entre os professores com nível superior de escolaridade em todos os níveis de ensino”. Essa autora ainda registrou que

as licenciaturas, pouco concorridas e de acesso mais fácil em comparação a cursos que proporcionam remunerações médias mais elevadas, têm atraído uma clientela que de outro modo teria poucas chances de ingressar no ensino superior, apresentando assim maior presença de pardos e pretos em comparação a cursos como Medicina (2016, p.194-195).

O estudo de Senkevics (2017, p.23) sobre cor ou raça nas instituições federais de ensino superior, caracterizou os ingressantes das IES públicas federais nos anos de 2012 a 2014 e destacou que “fora os ‘não declarados’, os brancos e os pardos compõem os grupos mais expressivos entre os estudantes [...]”. Apenas 1,4% dos egressos, um sujeito em número absoluto, afirmou possuir

necessidades especiais, mas essa não foi especificada.

Quanto ao estado civil, a maioria dos egressos, 55,7%, se declarou solteiro, dado que se aproxima dos encontrados por Gatti e Barretto (2009, p.161) que revelou que “pouco mais da metade dos estudantes de Pedagogia são solteiros (53,9%)” e difere dos dados encontrados por Vieira (2010) que aponta entre seus sujeitos de pesquisa um percentual de 67,91% de egressos casados, o que pode ter uma relação com a idade, já que 66,3% dos seus entrevistados estão na faixa etária de 34 a 56 anos. Entre os egressos da UFOP também encontramos, 34,3% de alunos casados; 4,3% divorciados; 4,3% com união estável e 1,4% assinalou a opção “outros”.

A INSTITUIÇÃO FORMADORA: PROJETO PEDAGÓGICO, CURRÍCULO, DOCENTES E ESTRUTURA FÍSICA

A pesquisa também procurou identificar a percepção dos egressos acerca do curso oferecido. A tabela 1 apresenta os conceitos que os egressos atribuíram ao projeto pedagógico, currículo, corpo docente e às condições materiais da IES.

Tabela 1– Avaliação do PPP, Currículo, Professores e Condição Material da IES

Conceitos / Quesitos	Projeto Político Pedagógico	Currículo	Professores	Condição Material da IES
Ótimo	28,6%	14,3%	57,2%	30%
Bom	61,4%	71,4%	41,4%	57,1%
Regular	7,1%	14,3%	1,4%	10%
Ruim	-	-	-	-
Péssimo	-	-	-	2,9%
Não Responderam	2,9%	-	-	-
Total	100%	100%	100%	100%

Fonte: Elaboração própria a partir de levantamento realizado com os egressos

Observamos que o conceito “Bom” se sobressai na maioria dos quesitos, exceto em relação à avaliação do corpo docente que recebeu o conceito ótimo da maioria dos participantes da pesquisa. Além da atribuição dos conceitos, os egressos foram solicitados a justificarem suas respostas, o que será apresentado a seguir.

Sobre o Projeto Pedagógico, os egressos acreditam que é necessário adaptá-lo à realidade dos alunos, inclusive, revendo a forma de participação nas atividades complementares para aqueles alunos que trabalham durante o dia e estudam no noturno. Segundo os sujeitos da pesquisa o curso abarca várias áreas de atuação, mas há lacunas relativas à formação para atuar na Educação Infantil e na Gestão, dado que foi bastante ressaltado, tanto quanto a necessidade de propiciar maior conhecimento sobre o projeto pedagógico. Os egressos relataram a necessidade de haver maior número de disciplinas eletivas e mais aulas práticas. Na visão dos concluintes da primeira turma do curso, esse foi melhorando de acordo com o seu desenvolvimento.

Acerca do currículo, constatamos que, segundo os egressos, ele foi considerado “diversificado”, “inchado”, com muitas disciplinas por período, ensejando uma melhor distribuição dessas. Algumas disciplinas possuem carga horária de 30 horas, tempo insuficiente diante da relevância do conteúdo.

Foi bem destacada a necessidade de rever o currículo e de se ofertar mais disciplinas voltadas à Alfabetização e Letramento; Inclusão / Educação Especial; Educação Infantil; Supervisão / Gestão; Regência e que discutam as questões de gênero. A abordagem de Didática e Metodologia de Ensino foi considerada frágil e quanto ao estágio, os sujeitos da pesquisa julgaram que esse componente possui uma carga horária pequena e sua organização deve ser repensada junto à escola. Solicitaram ainda “menos teoria” e “mais prática”.

Os egressos avaliaram bem o corpo docente. Para eles, os professores foram dedicados, acessíveis e comprometidos com a formação do aluno. Alguns demonstraram que não possuíam didática e experiência na atuação em anos iniciais do Ensino Fundamental.

Quanto à condição material da IES, os acadêmicos declararam que essa atendeu, contudo, pode ser melhorada com a criação de outros ambientes de prática e ao viabilizar meios para propiciar maior vivência na profissão. Concluintes da primeira turma ressaltaram que haviam poucas condições materiais pelo fato de se tratar de um curso que estava iniciando.

Os excertos que seguem ilustram a avaliação dos egressos acerca dos quesitos propostos.

Acredito que deveria ter uma distribuição melhor das disciplinas, acho muito pesada a grade do curso para sua conclusão em 4 anos (P4).

Talvez, no currículo poderia abarcar mais disciplinas correspondentes a atuação na coordenação. O curso te prepara muito bem para docência, porém para a coordenação/supervisão nos deixa insegura, por não ter uma atenção maior a estas áreas (P21).

O projeto Pedagógico assim como o currículo precisa atender mais a demanda de alunos que trabalham e acima disso priorizar disciplinas como alfabetização e letramento e ter mais disciplinas voltadas para a Educação Infantil (P24).

Os professores... foram todos maravilhosos e verdadeiros mestres na minha vida acadêmica, muito contribuíram para que me apaixonasse pelo curso. A metodologia de ensino, as discussões em sala, o olhar e o cuidado para com o aluno, olha! Não tenho do que me queixar, me senti acolhida e transformada neste curso (P36).

Para Sacristán (1999), o importante é pensar em conhecimentos escolares como o resultado de múltiplos esforços, interesses e embates; fartos de sentidos e significados, e condizentes com os valores imputados à educação. Conhecer a satisfação dos alunos com o curso nos permite apreender as peculiaridades e as dificuldades enfrentadas no processo educacional. Um conjunto de fatores, analisados nesta pesquisa evidenciam a qualidade do ensino ou os desafios no sentido de implantá-la, o que vem com a qualidade do corpo docente, a infraestrutura, os currículos e Projeto Pedagógico.

O papel da universidade, enquanto instituição de ensino, de acordo com Veiga *et al.* (1998), é estar atenta à satisfação dos alunos em relação à instituição e ao que ela oferta em termos educacionais, revendo e aperfeiçoando a qualidade dos serviços, das estruturas e das relações estabelecidas em seu interior. Mesmo considerando as diferenças de percepção dos participantes da pesquisa quanto à satisfação geral do curso, essas não foram significativas a ponto de ocultar a satisfação dos egressos com o curso

A PARTICIPAÇÃO DOS EGRESSOS EM AÇÕES DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, EXTENSÃO E OUTROS PROJETOS

As respostas dos participantes acerca das contribuições da formação extracurricular estão registradas na tabela 2 e evidenciam a presença dos egressos em atividades de iniciação científica, extensão e em outros projetos ofertados pela IES investigada.

Tabela 2– Participação em Iniciação Científica, Extensão e outros Projetos

Atividade / Alternativas	Iniciação Científica	Extensão	Outros Projetos
Sim	31,4%	38,6%	32,8%
Não	54,3%	52,8%	38,6%
Não responderam	14,3%	8,6%	28,6%
Total	100%	100%	100%

Fonte: Elaboração própria a partir de levantamento realizado com os egressos

Ao analisarmos as respostas dos egressos sobre sua participação em atividades de pesquisa, extensão e em outros projetos constatamos que muitos deles tiveram dificuldades em classificar essas subcategorias, demonstrando que mesmo que estejam inseridos nessas atividades, eles não possuem uma visão clara do que elas representam.

Outro dado que nos chamou a atenção é que embora estejamos analisando o cenário de uma universidade federal que é *locus* obrigatório de ensino, pesquisa e extensão, o quantitativo de alunos que participaram dessas atividades ainda é baixo, pois não se alcançou metade dos alunos. Uma das justificativas para essa situação pode ter relação com o trabalho, já que os acadêmicos que trabalham não dispõem de tempo disponível para participar dessas atividades.

Na subcategoria “iniciação científica”, os egressos citaram sua participação em pesquisas que tratavam de várias temáticas como: narrativas e formação de professores; formação de pedagogos; formação continuada de professores da Educação de Jovens e Adultos; inclusão de pessoas com deficiências; desenvolvimento profissional docente; dentre outros. Os egressos também participaram da pesquisa quando inseridos no Programa de Educação Tutorial (PET).

Sim, por meio do PET: Formação Continuada de Professores da EJA (Educação de Jovens e Adultos): uma análise do impacto do programa de formação “UFOP com a Escola” no trabalho de professores da Região dos Inconfidentes (P3).

Sim. Pesquisa sobre o “Desenvolvimento Profissional Docente e Inovação Pedagógica: estudo exploratório sobre contribuições do PIBID” do Programa Observatório da Educação – OBEDUC (P10);

Sim, em História da Educação com a professora Rosana Areal, financiado pelo PIBIC “As damas de ferro: diretoras do grupo escolar Dom Benevides (P11).

Sim. Fui bolsista da UFOP e Fapemig em um projeto sobre a formação do Pedagogo (P29).

No que se refere a participação em projetos e/ou programas de Extensão Universitária, os dados nos mostraram que ocorreu a inserção em programas e projetos como *UFOP com a Escola*; Festival de Inverno, Fórum das Letrinhas, Segundo Tempo etc.; além daqueles que eram realizados em parceria com o PET.

Sim, por meio do PET: Pedagógico em foco (desenvolvido em uma biblioteca) (P3).

PET Pedagogia, fiz extensão com o Pet de Medicina (P14).

Sim, Núcleo de Educação Inclusiva (NEI), Programa Segundo Tempo Padrão da UFOP, UFOP com a Escola (P54).

Na subcategoria “outros projetos”, elencamos a participação dos egressos em projetos de monitoria, e além do PET, o PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) que tem como finalidade “fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira” (BRASIL, 2010, p.4). Abaixo seguem alguns excertos que demonstram a participação dos egressos nesses projetos.

Sim: PET e monitoria de estágio do curso de Pedagogia (P3)

Fui membro do Colegiado de Pedagogia e também trabalhei na coordenação da Mostra de Profissões (P11).

Sim. PIBID/UFOP (P27).

Nessa direção, Severino (2007) defende a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. A participação em práticas de extensão e outras ações oferecidas pela instituição, também permite aos graduandos vivenciarem a realidade social.

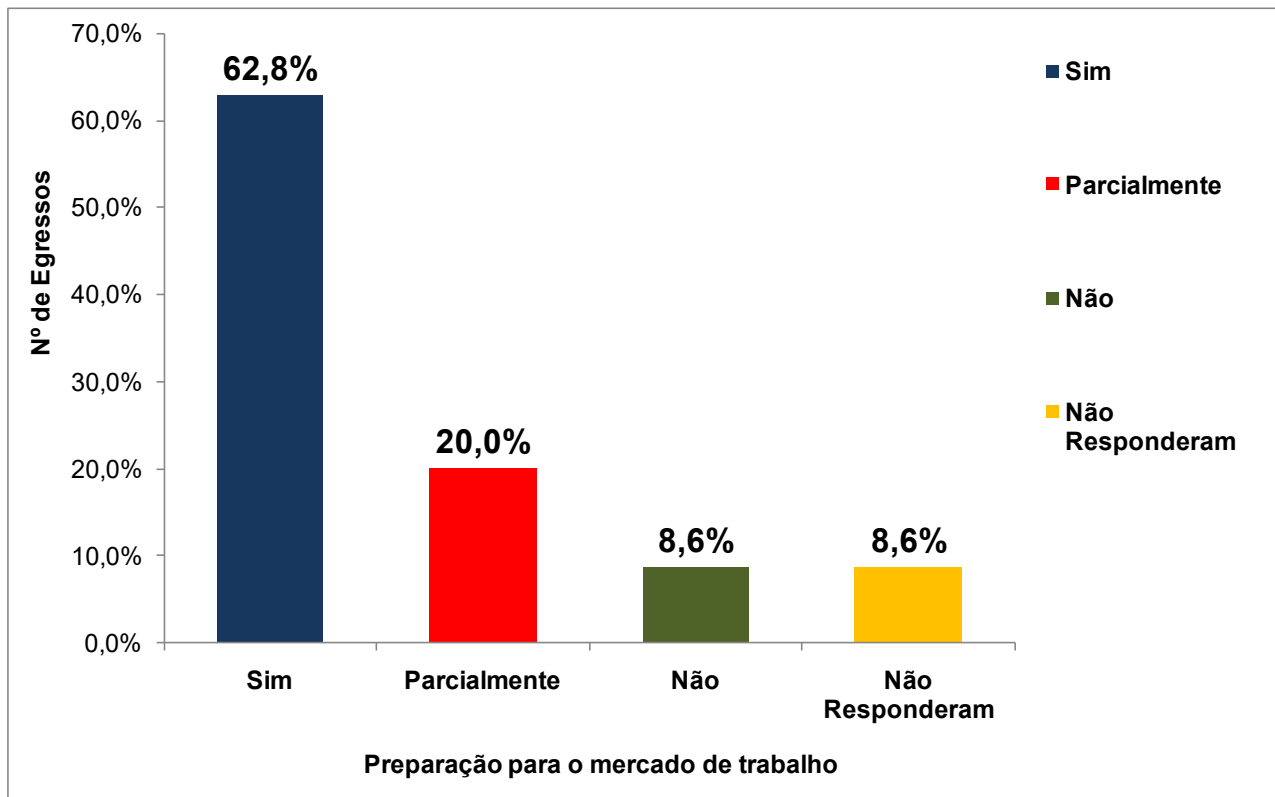
Quanto à participação dos alunos em projetos de pesquisa, no entendimento de Severino, ela é essencial ao processo de ensino e aprendizagem, pois, “o professor precisa da prática da pesquisa para ensinar eficazmente [...]” (2007, p.26). Para Ludke (2012, p.51) quem não tiver acesso à pesquisa terá “menos recursos para questionar devidamente sua prática e todo o contexto no qual ela se insere”. Também buscamos referência em André (2012) que considera importante que o docente aprenda a pesquisar ainda na graduação, pois assim eles saberão “o que fazer e como fazer nas situações de ensino” (p.59).

Concebemos a participação dos graduandos nessas atividades de suma relevância, pois trata-se de colocá-los em contato com seu campo de atuação profissional, dos desafios e dificuldades que o mesmo oferece e de aproxima-lo da prática, tornando sua formação mais diversificada e abrangente em função das experiências e do conhecimento que essas atividades proporcionam. Avaliamos que no curso de Pedagogia da UFOP se faz necessário ampliar a participação dos alunos em projetos de pesquisa, extensão e outros, dado o número reduzido de egressos que declararam sua participação nessas atividades.

A FORMAÇÃO INICIAL E A PREPARAÇÃO PARA O MERCADO DE TRABALHO

Os egressos, nessa investigação, foram questionados se a formação inicial os preparou para o mercado de trabalho. As respostas a essa questão nos levaram ao gráfico 2 que expressa a percepção desses participantes.

Gráfico 02- *Preparação para o mercado de trabalho*



Fonte: Elaboração própria a partir de levantamento realizado com os egressos

Nas justificativas dos que disseram “sim, a formação inicial preparou para o mercado de trabalho”, foi possível identificar que esse preparo ocorreu a partir da participação dos egressos nos diversos projetos ofertados durante a sua formação, opção que foi bastante destacada.

Nas justificativas, eles alegaram que se sentiram seguros com a formação recebida considerada por eles ampla e crítica; o embasamento teórico e a articulação entre teoria e prática; por terem recebido uma boa base; além da experiência daqueles que já trabalhavam durante a graduação e a experiência advinda do curso de Magistério.

Sim, quando me deparei com a sala de aula vi que o que eu aprendi me ajudou a unir a teoria com a prática (P16).

Sim. A minha trajetória no curso, me preparou tanto profissionalmente, como para a vida. Um mundo de conhecimentos e oportunidades são dadas e com isso, o aluno consegue traçar um caminho buscando os seus objetivos, por meio de projetos de iniciação, extensão e programas. Estas experiências foram riquíssimas e fundamentais para aumentar as minhas vivências com a soma de conhecimentos (P22).

Sim. Porque com as disciplinas estudadas, projetos desenvolvidos, experiências dos professores me preparou melhor para o mercado de trabalho (P34).

Aqueles que assinalaram a opção “parcialmente”, mencionaram que faltou aprofundamento

nas disciplinas de Alfabetização e Letramento e de Práticas de Ensino, opção ressaltada com maior frequência pelos egressos. A falta de preparação experimental para o planejamento das aulas; o conhecimento distante da realidade encontrada nas instituições escolares e ainda porque essa preparação depende da prática, da experiência e da formação continuada, foram os argumentos indicados por alguns egressos na avaliação, conforme apresentamos a seguir:

Parcialmente. Embora entenda que tudo que foi visto na universidade é apenas parte daquilo que vamos precisar, alguns conhecimentos ainda parecem distantes da realidade que encontramos nos espaços escolares (P40).

Parcialmente, pois o curso abrange muito os aspectos teóricos e filosóficos da profissão, mas senti falta de experiências práticas, principalmente nas disciplinas de conteúdos e metodologias, como Língua Portuguesa, Matemática, etc. (P45).

Parcialmente. Tive ótimas disciplinas sobre inclusão e deficiências, bem como sobre as disciplinas de Arte, Ciências, Geografia. Entretanto, tive apenas uma disciplina de Alfabetização e Letramento - e se não tivesse escolhido uma eletiva sobre o tema, estaria menos preparada para exercer a profissão. Houve também pouca preparação experimental para o planejamento das aulas, abordado o como fazê-lo, como refletir sobre ele, como organizar todas as capacidades e eixos de conteúdo em bimestres e organiza-las semanalmente ou aula a aula (P49).

Entre os egressos que registraram “não” à questão formulada, as justificativas ressaltadas referem-se à falta de aprofundamento em Alfabetização e Letramento; Gestão e Educação Infantil. Também consideraram que faltou mais prática e mais preparo, ter maior experiência e contato com as escolas e à relação estabelecida por alguns entre o que foi ofertado e as exigências delegadas ao profissional de Pedagogia na contemporaneidade.

Não como deveria. Minha primeira experiência foi com supervisão escolar e as poucas aulas que tive sobre a função não foram suficientes para a função (P6).

Não. Assim que me formei, engravidei e fui cuidar da minha filha, que nasceu em setembro/2013. No ano de 2015, tive a oportunidade de trabalhar no Instituto Prisma na Educação Infantil. Foi tudo novo e tive que estudar bastante sobre essa área, pois como já respondi na questão 4.4.5 não tivemos essa área abordada durante o curso. Durante a minha graduação senti falta também de uma ênfase maior em ALFABETIZAÇÃO (P11).

Não, pelas exigências cada dia maiores das competências atribuídas a esse profissional. Para acompanhar as constantes transformações do mundo contemporâneo é necessário buscar uma formação contínua (P36).

Pesquisadores como Gatti e Nunes (2009), Libâneo (2010), Pimenta (2014), Marin (2014) realizaram estudos sobre a formação de professores para atuação no Ensino Fundamental ofertada no curso de Pedagogia à luz das atuais Diretrizes do curso (BRASIL, 2006). Gatti e Nunes (2009) ao analisarem a ementa dos cursos de Pedagogia, enquadraram na categoria “conhecimentos relativos à formação profissional específica” as disciplinas instrumentais para a atuação docente, tais como: Alfabetização e Letramento; Leitura e Escrita; Didáticas Específicas; Metodologias e Práticas de Ensino, dentre outras. Segundo as autoras, as disciplinas dessa categoria ocupam em média 30% da carga horária e nas IES federais esse percentual chega a 34,4%. Na análise da ementa, as autoras constataram que

[...] também têm em seus conteúdos uma predominância de aspectos teóricos, aqueles que fundamentam as teorias de ensino nas diversas áreas, contemplando pouco as possibilidades de práticas educacionais associadas a esses aspectos. As disciplinas deste grupo trazem ementas que registram preocupação com as justificativas sobre o porquê ensinar, o que, de certa forma contribuiria para evitar que essas matérias se transformassem em meros receituários. Entretanto, só de forma muito incipiente registram o quê e como ensinar (GATTI; NUNES, 2009, p.22).

Os achados das autoras explicitam o que foi evidenciado pelos egressos da UFOP, demonstrando uma similaridade com os dados de outras IES que ofertam essa formação. Em relação às modalidades de ensino e à Educação Infantil, as autoras registraram que “alguns poucos cursos fazem o aprofundamento em relação a essas modalidades educacionais [...]” (GATTI; NUNES, 2009, p.22), lacuna que também foi exposta por alguns egressos da UFOP.

Libâneo (2010) demonstra preocupação com o tratamento dado ao ensino de Didática, das metodologias específicas e das disciplinas de conteúdos dos anos iniciais do ensino fundamental. Ao analisar a estrutura curricular e a ementa de 25 IES que ofertavam o curso de Pedagogia em Goiás, o autor utilizou, com algumas adaptações, as mesmas categorias adotadas por Gatti e Nunes (2009). Ele constatou que a média de carga-horária destinada à formação profissional específica é de 28,2% e de 10% para as modalidades e níveis de ensino.

A despeito da formação profissional específica, Libâneo conclui que “[...] a estrutura curricular falha ao dedicar à formação profissional específica menos de um terço do total da carga horária do curso [...]” (2010, p. 567). A partir de sua constatação, podemos inferir porque os alunos do curso de Pedagogia consideram que faltou aprofundamento em algumas disciplinas. Parece haver um déficit de carga horária para conteúdos que são relevantes na atuação dos docentes das séries iniciais. Além disso, há outras questões que foram pontuadas por Libâneo (2010) como a falta de “articulação entre as metodologias e o conteúdo” (p.573), ausência dos conteúdos específicos do currículo do ensino fundamental (p.578) e a “desvalorização da formação profissional específica do professor” (p.577).

Os estudos de Pimenta (2014) e Marin (2014) também descrevem as lacunas encontradas na formação que vem sendo realizada, atualmente, no curso de Pedagogia. Marin questiona a aplicação dos resultados das pesquisas que tratam da formação do educador para atuar no início da escolarização e conclui que “devemos ter um curso específico para formar professores para a educação infantil e outro para séries iniciais do ensino fundamental, ou para qualquer outra opção de formação que se queira, mas única” (MARIN, 2014, p.12-13).

A CONTRIBUIÇÃO DA GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA PARA A PRÁTICA PROFISSIONAL

Na visão dos egressos, a graduação contribuiu com a prática profissional deles de diversas formas, sendo que a resposta que mais sobressaiu foi “por meio do embasamento teórico”. Respostas como “por colocar em prática o que é ensinado em sala” ou, em outras palavras, “por possibilitar associar teoria à prática”; “por estimular a capacidade de pensar, repensar e refletir”; “por capacitar para o exercício de uma profissão” e “por meio dos estágios” foram bem evidenciadas.

Além das respostas acima que tiveram sua frequência repetida, os egressos também citaram

outras contribuições da graduação para sua prática profissional como o aspecto financeiro diante da possibilidade de conquista um emprego com melhor remuneração; a segurança transmitida; o conhecimento sobre diversos autores; a importância de se pensar o coletivo; a ampliação do olhar para o desenvolvimento humano; por compreender o papel do educador; por ensinar a ser mais maleável; por permitir fazer escolhas sobre a carreira; por ampliar as possibilidades de atuação profissional; por aprender a atuar na Educação Infantil com jogos lúdicos; com o uso das tecnologias; por meio das pesquisas, palestras, e da participação em projetos.

Os excertos abaixo ilustram essas formas de contribuição do curso para a prática profissional dos egressos:

Acredito que a formação me deu uma segurança para que eu pudesse realizar meu trabalho (P1).

Me tornou capaz de pensar/repensar a educação em diferentes espaços (P3).

Contribui na aquisição de embasamento teórico e de ferramentas para elaborar minha prática pedagógica (P4).

Contribuiu muito, através do curso de Pedagogia tive a oportunidade de capacitação para exercer minha atual profissão, desenvolvi habilidades que hoje possibilita que eu ensine e desenvolva as competências de meus alunos (P8).

A graduação em Pedagogia foi a base que me edificou como profissional na educação. Me formei e possuo um conhecimento crítico acerca do ensino e da aprendizagem que me possibilita realizar estratégias e mecanismos necessários para minha atuação profissional (P36).

Compreendemos a importância de investigações que contribuam com a melhoria das ações de formação acadêmica e do fazer docente. A percepção do grupo de egressos investigados traduz sua concepção de formação inicial no curso de Pedagogia e de que a essa formação acadêmica deve ser compreendida como um espaço de construção de conhecimentos, que deve ter continuidade durante toda a vida profissional.

Com as palavras de Luz (2008, p.16), ilustramos nossa análise, pois “os conhecimentos teóricos quando confrontados com as exigências colocadas pela prática cotidiana se mostram insuficientes, e muitas vezes, inúteis”. E, diante do resultado encontrado, é possível observar que as alunas percebem a importância de uma formação acadêmica contínua no que diz respeito à construção dos conhecimentos necessários à docência, e por consequência a aplicação deste em sua profissão escolhida.

A CONTRIBUIÇÃO DA GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA EM OUTRAS ÁREAS

Ao serem questionados se a graduação contribuiu com o desempenho deles em outras áreas de atuação, a resposta mais citada pelos egressos foi em relação às “relações sociais, à socialização”. Algumas dessas declarações podem ser vistas a seguir:

Sim. No âmbito pessoal me ajudou muito na compreensão das complexas relações existentes na sociedade. Me ensinou a ser mais crítica e reflexiva em todas as situações. Também a me posicionar perante as desigualdades (gênero, raça, classe, sexualidade) (P26).

Sim. Contribui nos relacionamentos do dia a dia. Ajuda a perceber mais o outro (P40).

Sim, na relação social com as pessoas, mais especificamente, do núcleo familiar (P69).

Também foi bastante explicitado que o curso contribuiu com o desenvolvimento do pensamento e da postura crítica; com o desenvolvimento da capacidade de reflexão; com o desenvolvimento pessoal e profissional em relação a outras ciências; para estabelecerem uma nova visão de mundo e sociedade; ampliou a capacidade de comunicação e expressão; auxiliou na consciência do seu papel na sociedade, no processo de humanização e na compreensão do desenvolvimento infantil. Assim eles relatam:

Sim. O principal motivo que me fez permanecer no curso diz respeito à sua característica de nos “humanizar”, ou seja, de lançar sobre o outro sempre um olhar diferenciado e que busca entender primeiro um gesto, uma atitude, um pensamento no lugar de julgar ou atribuir preconceitos (P10).

Com certeza uma graduação nos ajuda a desenvolver o pensamento crítico e a iniciarmos no campo da pesquisa (P4).

Sim. Em como me expressar com mais clareza, ser mais objetiva e ao mesmo tempo demonstrar os detalhes quando necessário (P6).

Sim, a graduação em Pedagogia, para mim, foi uma mudança de olhar em relação a tudo o que me rodeia, no sentido de refletir e repensar todas as questões dentro de seu contexto (P22).

Os egressos registraram ainda, que a contribuição do curso também ocorreu em relação à ética; Educação Ambiental; educação não formal; servindo também para compreender as características de outras áreas e busca-las no momento de atuação como pedagogo e para lidar com as diferenças existentes em nossa sociedade. Essas respostas foram citadas apenas uma vez.

Sim. Minha área é a de Educação Ambiental e a Pedagogia contribuiu com uma parcela significativa de conhecimento (P5).

Sim. Me possibilitou ir em busca de outros campos que o pedagogo possa atuar (P9).

Sim. Hoje participo de Projetos de Política Pública no incentivo a Educação não formal, Educação e Cultura. Especialização em Literatura Infantil (P20).

Sim. Pois bebe de outras ciências, mesmo que pouco. Mas nos força a relacionar com outras áreas como Política, Sociologia, Filosofia, Saúde e etc. Literalmente um meio de campo (P48).

A sociedade contemporânea e suas rápidas transformações levam a mudanças significativas no desempenho profissional em todas as áreas, e que refletem claramente na área educacional. Nesse cenário contemporâneo e, considerando o espaço hoje compreendido como central atribuído à educação, fica evidente que o mesmo não está mais reservado ao interior das escolas ou aos espaços escolares formais. A importância dos processos de ensino e aprendizagem atravessam os muros da escola, para diferentes e diversos setores como a família, o trabalho em outras áreas, o lazer, a igreja, as agremiações e sindicatos, dentre outros.

Os egressos participantes desta investigação evidenciaram, ainda, a compreensão de que ao mesmo tempo em que se formaram professores e professoras, o curso de Pedagogia os preparou para se tornarem pessoas capazes de compreender e colaborar para a melhoria da qualidade nos

espaços em que atuam.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo é resultado de uma investigação que teve como objetivo investigar a função profissional que os egressos do curso de Pedagogia formados após a implantação do novo currículo, estabelecido pela Resolução CNE/CP nº 1/2006, estão exercendo. Este texto apresenta a formação oferecida no curso de Pedagogia da UFOP sob a ótica de seus egressos. Os dados apresentados e analisados derivaram dos registros feitos pelas alunas a partir de um questionário *online*.

Pretendeu-se com esta pesquisa, discutir através dos dados analisados a contribuição da formação acadêmica à prática docente e ao ingresso no mercado de trabalho, na perspectiva de um grupo de 70 egressos do curso de pedagogia, formados entre 2012 e 2015. Diante dos dados levantados, é possível inferir que os egressos do curso de Pedagogia da UFOP se constitui, em sua maioria, por mulheres, naturais da região onde a IES investigada está inserida, se sobressaindo aquelas de cor branca e parda, solteiras.

A avaliação do curso na ótica desses egressos traz contribuições relevantes para se repensar a formação ofertada na IES investigada bem como em outras instituições que ofertam esse curso. Observamos que os dados explicitados possuem similaridades com os de Gatti e Nunes (2009); Libâneo (2010) e Pimenta (2014), evidenciando aspectos que perpassam a formação do pedagogo no Brasil.

Muitas são as melhorias necessárias aos cursos de formação de professores no Brasil, mesmo com as constantes mudanças nas matrizes curriculares e nos projetos pedagógicos. Os achados confirmam que muito ainda precisa ser feito em relação à falta de articulação entre as diferentes áreas do conhecimento proposta no curso de Pedagogia e a inclusão de disciplinas consideradas pelos egressos como essências na atuação como educador infantil ou gestor escolar. A sobreposição de determinadas disciplinas teóricas sob àquelas consideradas práticas, também foi evidenciada, entretanto as participantes destacam a relevância da base teórica adquirida com o curso. A Universidade, pelo relato dos egressos do curso de Pedagogia, foi enquanto instituição que integra Pesquisa, Ensino e Extensão, importante no aspecto social ao formar seus pedagogos para uma atuação de mais qualidade, indo além da dimensão didática e acadêmica.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa, formação e prática docente. *In: ANDRÉ, M. E. D. A. (Org.). O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores*. 12. ed. Campinas: Papirus, 2012. cap. 3, p. 55-69.

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRAÚNA, R. de C. A. A construção de identidades profissionais de estudantes de Pedagogia. *In: Reunião Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, XXXII, 2009, Caxambu*. Disponível em: <<http://32reuniao.anped.org.br/arquivos/posteres/GT08-5280--Int.pdf>>. Acesso em: 06 jul. 2015.

BIZARRO, A. M. S. *Formação do pedagogo: um olhar sobre a trajetória profissional dos/as egressos/as do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UPE-Campus Garanhuns de 1996 a 2010*. 2012. 199f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <https://www.google.com.br/?gws_rd=ssl#q=Forma%C3%A7%C3%A3o+do+pedagogo:+um+olhar+sobre+a+trajet%C3%B3ria+profissional+dos/as+egressos/as+do+Curso+de+Licenciatura+em+Pedagogia+da+UPE-Campus+Garanhuns+de+1996+a+2010>. Acesso em 15 fev. 2017.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. *Investigação Qualitativa em Educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 1/2006 de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. *Diário Oficial da União*, Brasília, 16 maio 2006, Seção 1, p. 11. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em: 21 dez. 2013.

_____. Decreto nº 7.219 de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de

BOLSA de Iniciação à Docência – PIBID e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 25 jun. 2010. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2010/decreto-7219-24-junho-2010-606872-publicacaooriginal-127693-pe.html>>. Acesso em: 11

JUL. 2015.

CAMBI, F. *História da Pedagogia*. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

CRUZ, G. B. da. *Curso de Pedagogia no Brasil: história e formação com pedagogos primordiais*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S. *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília: UNESCO, 2009.

GATTI, B. A.; NUNES, M. M. R. (Org.). *Formação de professores para o ensino fundamental: estudo de currículos das licenciaturas em Pedagogia, Língua Portuguesa, Matemática e Ciências Biológicas*, 2009. (Coleção Textos FCC, n. 29).

INSTITUTONACIONALDEESTUDOSEPESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Censo da educação superior: 2014 – resumo técnico*. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2016. 55 p. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/636024>. Acesso em 24 mar. 2017.

JESUS, S. P. S. de. *A formação do pedagogo: estudo de caso com alunos egressos de um curso de pedagogia*. 2010. 125f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2010. Disponível em: <<http://tede.metodista.br/jspui/handle/tede/1164>>. Acesso em 15 fev. 2017.

KAILER, P. G. da L. *Formação inicial do coordenador pedagógico: o egresso (2007–2010) da Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa – PR*. 2016. 183f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa. 2016. Disponível em: < http://www.bicen-tede.uepg.br/tde_arquivos/4/TDE-2016-05-10T194211Z-1284/Publico/PRISCILA%20KAILER.pdf>. Acesso em 15 fev. 2017.

LIBÂNEO, J. C. O ensino da Didática, das metodologias específicas e dos conteúdos específicos do ensino fundamental nos currículos dos cursos de Pedagogia. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 91, n. 229, p. 562-583, set./dez. 2010. Disponível em: < <http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/630>>. Acesso em: 23 abr. 2017.

LUDKE, M. A complexa relação entre o professor e a pesquisa. In: ANDRÉ, M. E. D. A. (Org.). *O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores*. 12. ed. Campinas: Papirus, 2012. cap. 2, p. 27-54.

LOURO, G. L. Magistério de 1º grau: um trabalho de mulher. *Educação e Realidade*, v. 14, n.2, p. 31-39, jul./dez. 1989.

LUZ, G. A Formação Inicial de Professores: contribuições do currículo a cerca do professor-pesquisador. Dissertação, Itajaí, 2008.

MACHADO, C. R. *Desenvolvimento profissional de egressos da pedagogia do CECI-TEC: caminhos da profissão*. 2013. 142f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2013. Disponível em: <<http://www.uece.br/ppge/dmdocuments/DISSERTA%C3%87%C3%83O%20DE%20MESTRADO%20CL%C3%81UDIA%20RODRIGUES%20MACHADO.pdf>>. Acesso em 15 fev. 2017.

MARIN, A. J. O curso de Pedagogia em foco: fragilidades constantes e urgências da formação. In: *Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*, XVII, 2014, Fortaleza. Disponível em: <<http://www.uece.br/eventos/xviiendipe/>>. Acesso em: 24 jan. 2015.

PAUL, Jean-Jacques. Acompanhamento de egressos do Ensino Superior: experiência brasileira e internacional. *Caderno CRH*. Salvador, v. 26, nº 74, p. 309-320, Mai-Ago., 2015.

PIMENTA, S. G. *O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?* 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. A formação de professores para a Educação Infantil e para os anos iniciais do Ensino Fundamental: análise do currículo dos cursos de Pedagogia de instituições públicas e privadas do Estado de São Paulo. In: *Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*, XVII, 2014, Fortaleza. Disponível em: <<http://www.uece.br/eventos/xviiendipe/>>. Acesso em: 24 jan. 2015.

SACRISTÁN, J. G. *Poderes instáveis em Educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

SENKEVICS, A. S. *Cor ou raça nas instituições federais de ensino superior: explorando propostas para o monitoramento da Lei de Cotas*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2017. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/689605>. Acesso em 30 abr. 2017.

SEVERINO, A. J. *Metodologia do Trabalho Científico*. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

UNESCO. *O Perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam...* / Pesquisa Nacional UNESCO, São Paulo: Moderna, 2004. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001349/134925por.pdf>>. Acesso em: 01 dez. 2014.

VARGAS, M. de L. F. *Formação e inserção profissional do pedagogo: o panorama histórico desta carreira e os egressos do curso de Pedagogia presencial da Faculdade de Educação da UFMG*. 2016. 297 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2016. Disponível em: <<http://www.biblioteca-digital.ufmg.br/dspace/handle/1843/BUBD-AA2H3A>>. Acesso em 15 fev. 2017.

VEIGA, R. T. *et al.* O ensino a distância pela internet: conceito e proposta de avaliação. *Anais do XXII Encontro Nacional da ANPAD*. Foz do Iguaçu: Anpad, 1998.

VIEIRA, Josimar de Aparecido. *Qualidade da formação inicial de pedagogos: indicadores na visão de egressos*. 2010. 212 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2010. Disponível em <<http://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/2803/1/000430601-Texto%2BCompleto-0.pdf>>. Acesso em 14 abr. 2017.

Sobre as autoras:

Regina Magna Bonifácio. Docente da Universidade Federal de Ouro Preto. Doutora em Educação, com pós-doutorado em Ciências da Educação pela Universidade de Lisboa. regina.magna@hotmail.com

Célia Maria Fernandes Nunes. Docente da Universidade Federal de Ouro Preto. Doutora em Educação. cmfnunes1@gmail.com

Nilzilene Imaculada Lucindo. Mestre em Educação. nilzilenelucindo@yahoo.com.br

Recebido em 21/08/17

Aprovado em 21/09/17