

A FORMAÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA DO PEDAGOGO: (RE) DEFININDO CONCEITOS

Nathana Fernandes

Naila Cohen Pomnitz

Resumo

Este trabalho objetiva compreender a formação teórico-prática do Pedagogo a partir da (re) definição dos conceitos, atuação profissional, articulação teórico-prática e qualidade no processo de formação docente. O trabalho foi desenvolvido tendo como *locus* o Curso de Pedagogia (noturno) da Universidade Federal de Santa Maria, com base nos dados de avaliação institucional. Realizou-se um estudo bibliográfico e documental (GIL, 2011), contemplando uma abordagem quanti-qualitativa (TRIVIÑOS, 2008). A coleta de dados constituiu-se tendo como fonte documental: o levantamento de dados estatísticos educacionais disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), de 2014; dados da avaliação desenvolvida pela Comissão de Avaliação Institucional do Centro de Educação em 2014; legislação relacionada a cursos de formação de professores e o Projeto Pedagógico do curso. A base teórica constituiu-se por autores como Pérez Gomez (1995), Castanheira (2014), Demo (1994), entre outros. Espera-se que o trabalho possibilite a compreensão dos conceitos elencados e a reflexão acerca do processo de formação docente, problematizando a formação inicial do Pedagogo.

Palavras-chave: Formação docente. Atuação profissional. Articulação teórico-prática. Qualidade.

INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como *locus* o Curso de Pedagogia – Licenciatura Plena (noturno) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) objetiva formar professores em nível superior que estejam capacitados para a docência na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Tal formação perpassa por disciplinas que fundamentam a prática na Educação Básica, e que, ao longo dos dez semestres do Curso, articula teoria e prática por meio de disciplinas que inserem o acadêmico em instituições formais de ensino, com o objetivo de proporcionar vivências acerca do cotidiano escolar.

O curso em questão tem seu sistema de avaliação dividido em dois tipos: avaliação externa e avaliação interna. No caso da avaliação externa considera o Exame Nacional de Desempenho do Estudante, e a interna realizada pelo processo de Autoavaliação do Centro de Educação. Estas avaliações são previstas pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes (BRASIL, 2004), sendo que em ambas ocorre a participação dos acadêmicos. Tais avaliações têm apontado limites entre os aportes teóricos trabalhados nas disciplinas e o cotidiano das práticas. Estes apontamentos fazem emergir questionamentos

acerca da formação inicial do Pedagogo e as reflexões dessa formação no âmbito das práticas escolares. Nesse sentido, esse artigo tem como objetivo compreender a formação teórico-prática do Pedagogo a partir da (re) definição dos conceitos, atuação profissional, articulação teórico-prática e qualidade no processo de formação docente. O trabalho foi desenvolvido tendo como *locus* o Curso de Pedagogia (noturno) da Universidade Federal de Santa Maria, com base nos dados de avaliação institucional.

Para a realização deste trabalho utilizou-se um estudo bibliográfico e documental. Compreende-se que a pesquisa documental é construída mediante investigação em documentos legais, como as leis, os pareceres, resoluções etc., consideradas matéria-prima que ainda não passaram por tratamentos analíticos (SEVERINO, 2007), ou seja, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa (GIL, 2002, p. 45).

A abordagem utilizada será quanti-qualitativa, segundo Triviños (1987), a pesquisa qualitativa permite analisar os aspectos implícitos ao desenvolvimento das práticas organizacionais e a abordagem descritiva é praticada quando o que se pretende buscar é o conhecimento de determinadas informações, sendo este um método capaz de descrever com exatidão os fatos e fenômenos de determinada realidade. Já a pesquisa quantitativa, segundo Richardson (1989) oportuniza maior confiabilidade aos resultados ao estabelecer uma estrutura definida ao respondente, diminuindo, deste modo, a heterogeneidade dos dados.

A coleta de dados constituiu-se do levantamento dos conceitos de atuação profissional, articulação teórico-prática e qualidade no processo de formação docente, alicerçados aos dados estatísticos educacionais disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), de 2014; dados da avaliação desenvolvida pela Comissão de Avaliação Institucional do Centro de Educação em 2014; legislação relacionada a cursos de formação de professores e o Projeto Pedagógico do Curso.

Neste sentido, o problema que norteia este trabalho consiste em como a formação teórico-prática do Pedagogo se constituiu no âmbito do Curso de Pedagogia (noturno) da UFSM, tendo em vista a (re) definição dos conceitos de atuação profissional, articulação teórico-prática e qualidade neste processo de formação docente.

O CURSO DE PEDAGOGIA: ORGANIZAÇÃO CURRICULAR SOB A ÓTICA DA ARTICULAÇÃO TEÓRICO- PRÁTICA

A história da Pedagogia é bastante ampla e complexa, e influência nos ideais da

educação e nos currículos dos cursos, Franco (2008, p. 25) pontua que “[...] muitas vezes a pedagogia é conceituada como a ciência e a arte da educação, ou mesmo, a ciência da arte educativa”. A trajetória desta constituição do campo da Pedagogia influencia diferentes visões de currículo, assim como, as políticas educacionais.

O curso de Pedagogia (noturno) da UFSM já nasce no contexto das Diretrizes Curriculares Nacionais de 2006, mas a Pedagogia no Brasil passou por várias reformas que foram modificando ao longo do tempo a formação do Pedagogo, pontuam-se as últimas, para compreender melhor. Conforme Sarturi (2012) uma das reformas foi em 1984 em que a atuação do Pedagogo que era vista até então como um especialista na docência das matérias pedagógicas previstas ao curso normal, foi expandido para as séries iniciais do ensino de primeiro grau à época. Neste contexto estão as habilitações de magistério das matérias pedagógicas do primeiro grau e magistério das matérias pedagógicas do segundo grau (SARTURI, 2012).

Num segundo momento, na década de 1990, início dos anos 2000 a Pedagogia tem que adequar se, tanto a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, Lei n.º 9394/96 (BRASIL,...), quanto a Resolução CNE/CP n.º 1, de 18 de fevereiro de 2002, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena (BRASIL, 2002). Esta diretriz prevê já um contexto de coerência na formação do professor e traz o conceito de “simetria invertida, onde o preparo do professor, por ocorrer em lugar similar àquele em que vai atuar, demanda consistência entre o que faz na formação e o que dele se espera”. (BRASIL, 2002).

Entre 1999 e 2004, várias ações legais trataram da formação de professores, que resultou, no início do ano de 2005, em uma minuta elaborada pelo Conselho Nacional de Educação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para o Curso de Pedagogia, gerando, desse modo, muitas discussões no campo educacional.

O projeto inicial do Conselho Nacional de Educação (CNE) passou por inúmeras reformulações, resultado das pressões da comunidade educacional, gerando várias versões do parecer das DCNs. Após muitas discussões de associações científicas com o CNE, em 15 de maio de 2006, foi aprovada a Resolução CNE/CP n.º 01/2006 (BRASIL, 2006), que instituiu as DCNs para o Curso de Pedagogia, ficando definido que a formação a ser oferecida nesse curso deveria abranger integralmente à docência, a gestão, a pesquisa, a avaliação de sistemas e instituições de ensino em geral e a elaboração, a execução, o acompanhamento de programas e atividades educativas.

Art. 4º O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. Parágrafo único. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando: 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).

A formação proposta para o profissional da educação do curso de Pedagogia é abrangente e exigirá uma nova concepção da educação, da escola, da pedagogia, da docência e da própria licenciatura, exigindo uma nova compreensão destas dimensões no contexto mais amplo das práticas sociais construídas no processo de vida real dos homens, com o fim de demarcar o caráter sócio histórico desses elementos.

A constituição desse profissional, apto para atuar em diferentes contextos e que considere os mesmos, respeitando as especificidades dos sujeitos partícipes de sua prática perpassa o currículo do curso, pensado e elaborado com o fim precípua de formar profissionais com competências e habilidades para o trabalho nos diferentes espaços-tempos. Estas relações de cunho formativo são pautadas pelas interlocuções entre os saberes científicos, pedagógicos e metodológicos que embasam a prática docente.

A formação inicial do profissional docente é prevista pela organização curricular do curso de graduação, no que tange as disciplinas ofertadas e obrigatoriamente cursadas, bem como os estágios supervisionados.

A discussão e análise dessa formação e seus percalços no decorrer da trajetória profissional do Pedagogo tornam-se essenciais para a qualificação desse processo, tendo em vista que:

Refletir sobre processos formativos capazes de favorecer a construção de conhecimento pedagógico compartilhado como aporte a uma pedagogia universitária é compreendê-los como processos de natureza social, pois os professores se constituem como tal em atividades interpessoais, seja em seu período de preparação, seja ao longo da carreira (BOLZAN, 2002, p. 110).

Compreende-se que o processo de formação é algo complexo, no qual cada indivíduo de forma específica vai se constituindo docente no decorrer de desenvolvimento e aperfeiçoamento de competências profissionais subentendem um grupo interagindo, centrado em interesses e necessidades comuns” (BOLZAN, 2002, p.110).

Nesse sentido, tendo em vista o perfil do profissional Pedagogo atuante no contexto

escolar, o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) do Curso de Pedagogia Licenciatura Plena (noturno) da UFSM considera que o mesmo domine de forma significativa os conhecimentos atrelados ao contexto escolar no qual irá exercer suas atividades profissionais. Além disso, faz-se necessário que o Pedagogo tenha compreensão acerca da necessidade de se redimensionar este conhecimento pedagógico-metodológico a partir de situações cotidianas que surgem durante a *práxis* escolar, sendo elas específicas de cada nível da Educação Básica, ou seja, Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

O curso está organizado em dez semestres, perpassando por uma proposta de integração vertical e horizontal. A primeira busca integrar o conjunto das disciplinas ofertadas ao longo dos cinco anos e a segunda visa articular as disciplinas ofertadas em cada semestre atreladas às práticas educativas propostas ao longo do curso, denominadas Prática Educativa (PED). Cada uma delas apresenta um objetivo específico que propõe o diálogo entre as disciplinas e a articulação com os espaços de atuação dos futuros Pedagogos, sendo esta uma oportunidade de articulação teórico- prática. Para que este processo possibilite a reflexão crítica, deve abarcar alguns conhecimentos fundamentais, como:

- a) Ao contexto histórico e sociocultural, compreendendo os fundamentos filosóficos, históricos, políticos, econômicos, sociológicos e psicológicos necessários para a reflexão crítica nos diversos setores da educação na sociedade contemporânea.
- b) Ao contexto da educação básica, compreendendo:
 1. Estudo dos conteúdos curriculares da educação básica escolar;
 2. Conhecimentos didáticos (teorias pedagógicas em articulação com as metodologias);
 3. Tecnologias de informação e comunicação e suas linguagens específicas aplicadas ao ensino;
 4. Estudo dos processos de organização do trabalho pedagógico, gestão e coordenação educacional;
 5. Conhecimentos no campo da educação infantil e educação especial;
- c) Ao contexto do exercício profissional em âmbitos escolares e não escolares, articulando saber acadêmico, pesquisa e prática educativa (VALADARES, 2012, 101).

A formação do Pedagogo partindo dessas necessidades do contexto escolar se constitui como um processo formativo que necessita contemplar a complexidade da prática educativa na ampla gama de atuação do profissional docente, tendo em vista que, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia:

§ 1º Compreende-se a 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, art. 2º, § 1º).

Esses conhecimentos que são construídos à medida que o profissional atua no contexto escolar e estão relacionados diretamente aos saberes desenvolvidos ao longo da formação inicial. Portanto tem relação com saberes provenientes da estrutura curricular do Curso de Pedagogia e das possibilidades pedagógicas que se ofertam, constituindo-se de relações entre os saberes e fazeres educativos.

Esta articulação que perpassa a formação do pedagogo ressalta a importância da ligação entre teoria e prática, aproximando os acadêmicos da realidade escolar para repensar o que está pré-estabelecido, assumindo uma postura crítica e política. O hiato estabelecido entre teoria e prática no decorrer do processo de formação docente consiste em um risco frente à capacidade do educador de pensar acerca da ação pedagógica, bem como sobre a organização escolar e os processos de gestão que constituem o espaço-tempo da escola, tendo em vista a sua complexidade e historicidade. A relação teórico-prática corporifica o trabalho docente, considerando que esta articulação tem origem na própria atuação docente e orienta a mesma, possibilitando o confronto empírico com a realidade problemática que resulta na compreensão e realização do processo dialético da aprendizagem (PÉREZ GÓMEZ, 1995).

Uma formação que contemple esta demanda da relação teórico-prática problematizadora oportuniza a superação dicotômica entre teoria e prática, e, que sendo esta formação orientada pelos princípios da abordagem sócio-histórica, evidencia-se a superação das dificuldades de seus acadêmicos e futuros profissionais docentes, apontando novas possibilidades de auto-reflexão crítica na construção e efetivação de ações pedagógicas diversificadas.

Perpassa a formação do Pedagogo, igualmente, o processo de avaliação, tanto externa quanto interna, considerando avaliações que deveriam promover a qualidade do curso ofertado (visando à formação e preparação para o exercício da docência). Por meio de alguns dados de avaliação, buscou-se indícios que possam problematizar acerca da formação teórico-prática do Pedagogo.

AVALIAÇÃO E OS CURSOS DE PEDAGOGIA: ALGUNS RESULTADOS DE AVALIAÇÕES EXTERNA E INTERNA

Para desenvolvermos esta pesquisa, utilizou-se resultados tanto da avaliação interna como externa, com a finalidade de buscar algumas informações sobre o Curso de Pedagogia relacionadas ao desenvolvimento da relação teórico-prática. O Sinaes foi instituído em 2004

pela Lei n.º 10.861 de 14 de abril, sistematizando e modificando o desenvolvimento da avaliação no âmbito da Educação Superior, especialmente cursos, instituições e o desempenho dos estudantes (BRASIL, 2004). Assim sendo, o sistema prevê avaliações que tanto regulem quanto promovam a qualidade. Todos os cursos passam pelos processos regulatórios de reconhecimento e renovação de reconhecimento, sendo que todos aqueles que alcançam desempenho maior que três no Conceito Preliminar de Curso – CPC, são dispensados de visitas de comissões de pares para a renovação de reconhecimento conforme previsto no Art. 35 da Portaria Normativa n.º 40/2007 (BRASIL, 2010).

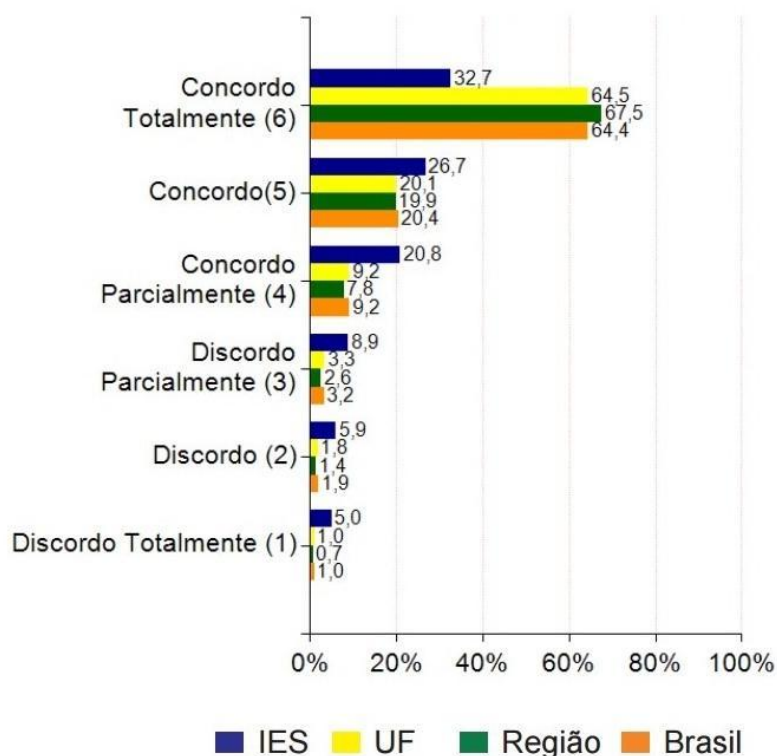
O CPC considera em seu cálculo o resultado do Exame Nacional de Desempenho do Estudante (Enade), dados obtidos referente à titulação e regime de trabalho do corpo docente, estes insumos para cálculo vêm do Censo da Educação Superior e a percepção do discente sobre as condições do processo formativo que envolve principalmente questões de infraestrutura obtidas no questionário do estudante do Enade (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2016a). Os cursos de Pedagogia da UFSM, tanto diurno quanto noturno apresentam conceito quatro no Enade 2014 e também conceito quatro no CPC, sendo dispensadas da visita de avaliação *in loco* para fins de renovação de reconhecimento.

Na avaliação tanto interna quanto externa não se tem informações que permitam capturar diretamente dados sobre a articulação teórico-prática no curso. Buscou-se então uma questão presente no questionário do Estudante do Enade 2014 e algumas informações complementares desenvolvidas na autoavaliação.

Em 2014 participaram da prova do Enade 102 estudantes entre os cursos de Pedagogia noturno e diurno, destaca-se que o relatório do Enade apresenta os resultados de ambos os cursos (diurno e noturno), portanto não é possível separar apenas as informações do curso noturno. Uma das questões respondidas no questionário avalia o seguinte: “O Curso favoreceu a articulação do conhecimento teórico com atividades práticas”. (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS ANÍSIO TEIXEIRA, 2016b, p. 14). O gráfico com a resposta dos 102 concluintes de 2014 entre os cursos Pedagogia diurno e noturno que responderam apresenta o seguinte:

Gráfico 1: Resposta ao questionário do Estudante

Questão: O Curso favoreceu a articulação do conhecimento teórico com atividades práticas.



Fonte: Relatório Curso Pedagogia Licenciatura Universidade Federal de Santa Maria: Enade 2014. (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2016b, p. 14).

Observa-se que no curso, 32,7% concordam totalmente que o mesmo favoreceu a articulação entre conhecimento teórico com atividades práticas. No Estado do Rio Grande do Sul a concordância total foi de 65,5%, e na Região (compreende as três UF: Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná), 67,5%. Observa-se a diferença entre as respostas dos acadêmicos do curso em relação a região e ao Brasil. No outro extremo 5% dos respondentes do curso apontaram que discordam totalmente com a afirmativa, com relação a 1% no Estado, 0,7% na Região e 1% no País. O dado, embora não seja um questionário específico do curso de Pedagogia (noturno), aponta que estes acadêmicos tem um grau de crítica em relação à articulação do conhecimento teórico com a atividade prática. Este índice demonstra que a questão precisa ser debatida, por isso a proposta de continuarmos buscando dados que complementem esta pesquisa.

A autoavaliação foi outra fonte consultada, foi o relatório disponibilizado pela Comissão de Avaliação Institucional do Centro de Educação – CAICE. Esta comissão é vinculada a Comissão Própria de Avaliação da UFSM, realiza sistematicamente processos de autoavaliação, em todos os cursos e com a participação de todos os segmentos do Centro de Educação. Os resultados são organizados em relatórios acessíveis publicamente na sua página

institucional¹ O relatório consultado trata do processo de Autoavaliação do Centro de Educação de 2014 (COMISSÃO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DO CENTRO DE EDUCAÇÃO, 2016), nesse processo todos os cursos e segmentos são chamados a participar e responder questões referentes às dez dimensões previstas no Sinaes (BRASIL 2004, art. 3º). As dimensões são globais da autoavaliação institucional e no caso deste relatório também foram compiladas por curso, possibilitando observar as respostas específicas do curso de Pedagogia (Noturno). Responderam 23%, 46 alunos de 199 matriculados no segundo semestre de 2014 conforme os dados do relatório (COMISSÃO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DO CENTRO DE EDUCAÇÃO, 2016).

No Eixo Desenvolvimento institucional, o Curso teve o melhor desempenho, pois as metades dos alunos afirmaram conhecer o Projeto pedagógico do Curso (50%) enquanto de 46% reconhece ser muito boa a atualização dos planos de ensino para sua formação acadêmica.

[...]

No Eixo Políticas de Gestão, 35% dos entrevistados deste curso apontaram como excelente e outros 35% disse ser boa à atuação do coordenador do Curso. Em relação ao estágio 30% disseram ser bom o acompanhamento pela coordenação do curso e 33% sinalizam como bom o corpo docente em relação à proposta do Curso (COMISSÃO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DO CENTRO DE EDUCAÇÃO, 2016, p. 12 e 13).

Apenas 23% dos alunos participaram da pesquisa e destes metade consideram conhecer o PPC do curso, esta é uma questão que considera-se importante para futuras discussões com os alunos, que muitas vezes por não conhecer a proposta pedagógica, ou por conhecê-la superficialmente não compreendem aspectos importantes de sua formação, inclusive da articulação teórico-prática. Mas para isso necessita-se buscar problematizar e aprofundar tais questões, o que não é possível aqui somente com os dados da avaliação externa e autoavaliação.

Em relação à própria da avaliação externa desenvolvida pelo SINAES, considerando que é um curso com resultado 4 no ENADE e no CPC, e que estes são referenciais ditos de “qualidade” para o SINAES, mas será que esta qualidade estabelece alguma relação com a formação docente? Considera-se que apenas verificar a qualidade por meio de provas de larga escala como o ENADE não é suficiente, pois não expressa a qualidade de modo global, envolvendo a amplitude dos conhecimentos envolvidos com a formação docente.

(RE) DEFININDO CONCEITOS: ATUAÇÃO PROFISSIONAL E QUALIDADE NA FORMAÇÃO DOCENTE

¹ Informações sobre a CAICE disponíveis em: < <http://coral.ufsm.br/caice/>>.

A profissão docente, assim como as demais, requer saberes necessários ao desenvolvimento dos fazeres da atividade profissional. Na perspectiva de Freire (1996), existem saberes que são necessários à prática educativa, dentre esses: saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou construção; saber que se está em constante processo de aprendizagem; saber não apenas ensinar conteúdos, mas ensinar a pensar; saber pesquisar, buscar, indagar e questionar a si próprio para poder assim, constatar, intervir, educar e, fundamentalmente, se educar.

Nesse sentido, Nogueira (2009) trata sobre conceitos e temas, os quais afirma estarem inter-relacionados em uma rede, o que permite certa complementaridade. Na perspectiva dos saberes que contemplam a atuação profissional do Pedagogo, entende-se que conceitos e temas estão inter-relacionados, o que lhes possibilita ser complementares entre si.

Dentre esta complexidade de saberes pedagógicos e epistemológicos, a atuação do Pedagogo abrange diversas áreas, não se restringindo apenas à regência de sala de aula. Segundo Libâneo e Pimenta (1999), a atuação profissional do Pedagogo extrapola o âmbito escolar formal, abrangendo esferas mais amplas de educação informal e não-formal. Os autores destacam que o reducionismo da ação pedagógica à docência não se aplica à prática docente, mesmo que a essência da docência seja a prática pedagógica. A ação pedagógica edificada pelo profissional docente também perpassa pela atuação nos processos de gestão dos sistemas e da escola, gestão educacional a organização de sistemas, organização de projetos e experiências educacionais escolares e não escolares, nos processos de educação à distância e também no processo de organização e efetivação da formação permanente dos professores.

Esta conectividade se acredita também ocorrer entre a teoria e a prática na construção de saberes durante o curso de graduação e o exercício da profissão docente, pois uma está imbricada à outra em uma relação de indissociabilidade. Essa inter-relação precisa ser compreendida por meio do que Alves (2006) chama de concepção dialética.

Segundo a autora, teoria e prática são indissociáveis na formação do profissional e por isso devem ser trabalhadas de forma integrada. A teoria pode ser trabalhada a partir do conhecimento da realidade concreta do aluno, assim como, dar suporte para a atuação do professor nas situações enfrentadas no cotidiano do espaço escolar por meio da qualificação teórico-científica do trabalho pedagógico do docente.

Nesse sentido, Castanheira aponta que:

[...] é necessário rever e reforçar alguns objetivos para que as ações formativas não se restrinjam a estratégias de ensino. Reflete que tomar a prática pedagógica como referência curricular é reconhecer a prática como ponto de partida da teoria, saindo da

perspectiva de prática como senso comum. Assim, conclui que a formação do professor deveria ser crítico-reflexiva, e não apenas reflexiva. Levanta, ainda, a necessidade de se priorizarem os contextos de trabalho como referência formativa (CASTANHEIRA, 2014, p. 285).

A superação da abordagem linear da prática educativa e, portanto, da atuação docente, é edificada por meio do ato de incorporar novas práticas, conceitos e análises por intermédio da transcendência dos resultados unidimensionais e reducionistas, compreendendo a complexidade tanto da formação do Pedagogo quanto de sua atuação no *lócus* escolar. Por isso, “[...] é preciso substituir um pensamento disjuntivo e redutor por um pensamento do complexo, no sentido originário do tema complexo: o que é tecido junto” (MORIN, 2001, p. 89).

Desse modo, a prática pode ser vista tanto como ponto de partida, quanto de chegada. Assim, pode-se partir do que apresenta ou propõe a teoria ou, do que se percebe e constrói nas realidades dos cotidianos nas escolas. No entanto, conforme aponta Ferreira (2014), mesmo com as definições apresentadas a favor da articulação entre teoria e prática no cotidiano das práticas por vezes não se torna efetiva em função de fatores como: disciplinas trabalhadas individualmente sem diálogo entre as partes, bem como o despreparo dos professores regentes dessas disciplinas no momento da articulação entre teoria e prática.

Nesse contexto, Castanheira considera que a formação inicial proporcionada pelo curso de Pedagogia precisa contemplar as condições básicas para o educador tornar-se um profissional competente, tendo em vista as três dimensões da atuação profissional do Pedagogo, que consistem na:

[...] profissionalidade decorrente da formação inicial, na qual são construídas competências necessárias à ação docente, conhecimentos, saberes e habilidades, atitudes necessárias para promover o processo de ensino e aprendizagem. A profissionalidade habilita os licenciados a se tornarem docentes, daí decorrem a profissionalização e o profissionalismo. Na profissionalização, estão inseridas as condições eficientes para exercer a profissão, como formação continuada, [...] o profissionalismo, reúne condições substanciais para o trabalho competente, comprometido com a prática pedagógica, postura ética e política (CASTANHEIRA, 2014, p. 264).

Em consonância destes apontamentos, o Pedagogo necessita compreender estas dimensões nucleares que compõem o âmbito de atuação profissional e como estas se edificam e aplicam no contexto escolar. Para Nóvoa (2002), a formação docente necessita abandonar a ideia de que a atuação profissional do docente é definida pela capacidade de transmitir um determinado saber: para ser professor não basta dominar um determinado conhecimento, é preciso compreendê-lo em todas as suas dimensões, bem como sua ação pedagógica.

A compreensão do conhecimento em todas as suas dimensões, aliado a indissociabilidade entre teoria e prática perpassa o objetivo da formação do Pedagogo, sob o viés do pensamento de Demo (1994), relacionando qualidade ao conceito de quantidade. Quantidade indica extensão e qualidade indica dimensão da intensidade. A qualidade é formada por uma quantidade, e a relação entre ambas é que determina as ações educativas. Ou seja, pensar em qualidade na educação superior pressupõe também práticas educativas que transcendam o paradigma tradicional, visando, sob os ideais de Demo (1994), a qualidade dentro da dimensão da intensidade, principalmente com a intenção de participação e criação.

A qualidade da educação, considerando a *práxis* educativa, provém, nesse sentido, da qualidade da formação e atuação daqueles que se encontram imbricados no processo de formação do Pedagogo, sendo, portanto, qualidade, um processo de construção e participação coletiva.

Clotet (2008) aponta que a qualidade na educação superior brasileira pode ser orientada pelos seguintes objetivos:

- reconhecer e pôr em prática quatro processos institucionais: gestão, ensino, pesquisa e extensão;
- fornecer os meios para uma sólida formação científica e humana, integrada ao conhecimento e a prática da cidadania responsável inseparável da solidariedade social;
- esclarecer o iniludível compromisso de toda pessoa com o meio ambiente e com o desenvolvimento humano e social;
- garantir o respeito às identidades culturais;
- preparar para a inserção profissional;
- desenvolver competências como: interagir com as diversas tecnologias, saber trabalhar em equipe, transitar em diferentes línguas e linguagens, resolver conflitos e ser hábil na comunicação;
- propiciar a aquisição e o desenvolvimento das habilidades intelectuais e emocionais fundamentais para continuar aprendendo por toda a vida (CLOTET, 2008, p. 11-12).

A relação estabelecida entre a qualidade na educação ofertada no processo de formação Pedagogo e a atuação profissional desse, conforme os objetivos elencados pelo autor reflete na qualidade da educação ofertada no âmbito das práticas educativas, visto que o desenvolvimento das competências básicas à docência necessitam ocorrer na relação complexa e dinâmica entre ensino-aprendizagem. Os conceitos teórico-práticos, intrínsecos a ação profissional tornam a formação do professor—complexa, exigindo a superação da fragmentação dos conhecimentos, possibilitando aprimorar a formação docente na busca pela qualidade na educação.

CONCLUSÃO

A formação do Pedagogo consiste em um processo complexo composto por várias dimensões teóricas, metodológicas e pedagógicas que devem ser constantemente discutidas e conceituadas na conjuntura da construção do profissional docente. Por isso, o presente trabalho tem o intuito em compreender a formação do Pedagogo a partir da (Re) definição dos conceitos atuação profissional, articulação teórico-prática e qualidade no processo de formação docente.

Partindo deste objetivo, concluímos que a formação inicial ofertada pelo curso de Pedagogia Licenciatura Plena (noturno) da UFSM apresenta primeiramente pelas Diretrizes Curriculares Nacionais amplas possibilidades de atuação para o Pedagogo conforme expresso no art. 4º. Todas estas possibilidades remetem a necessidade de trabalhar com conhecimentos que envolvam saberes teórico-práticos na formação docente, tendo em vista as diferentes e complexas dimensões da atuação profissional do docente.

Compreende-se que ao concluir a formação inicial o Pedagogo terá que consolidá-la com o trabalho no âmbito educacional, mas para tanto necessita ter desenvolvido saberes que permitam reflexão crítica sobre sua atuação profissional e que possibilitem a constante articulação teórico-prática. Percebe-se que os conceitos articulação teórico-prática e atuação profissional são essenciais para a formação do professor, aqui pensando exclusivamente na atuação docente, considerando também que a qualidade nessa formação depende da concepção do conhecimento como complexo e interdisciplinar, do desenvolvimento de práticas significativas, do aprofundamento teórico e do desenvolvimento de uma postura crítica e política.

Assim o processo de formação e atuação do Pedagogo é complexo. Questionamos muitas vezes se a formação inicial possibilita os conhecimentos basilares para a atuação profissional e chegamos a conclusão que a resposta não restringe-se a afirmar ou negar esta premissa. Esta reflexão deve partir de investigações mais aprofundadas, pontuadas pelo diálogo principalmente com os acadêmicos que estão em processo de formação inicial ou que já são egressos do curso de Pedagogia, possibilitando verificar se compreendem o próprio processo de formação e aprofundando os indícios colhidos nos processos de avaliação aqui pontuados. Para tanto, faz-se necessário questioná-los se compreendem a proposta curricular do seu curso, se estão comprometidas com a sua formação inicial, bem como analisar aprofundadamente como a proposta pedagógica do curso desenvolve a articulação teórico-prática pontuada no PPC e se realmente supera a fragmentação do conhecimento.

Nesse sentido, o Pedagogo pode apresentar dificuldades em compreender, de fato, a

essência da profissão para a qual está se preparando e, nem sempre se consegue perceber a inter-relação entre teoria e prática sob uma concepção dialética somente com as vivências construídas no decorrer dos cursos de graduação. Entende-se que essas, produzem aproximações, porém, em nem todos os momentos é possível a reflexão no que concerne a complexidade do cotidiano escolar vivido no desenvolvimento das práticas educativas. Entendemos, portanto, que o desenvolvimento de uma formação de qualidade necessita efetiva articulação teórico-prática, considerando a complexidade dos espaços de atuação do Pedagogo no exercício da docência.

REFERÊNCIAS

ALVES, N. **Formação de professores: Pensar e Fazer** – 9. ed. São Paulo, Cortez, 2006.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Edições 70, Lisboa, Portugal, 1988.

BRASIL. Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. **Diário Oficial da [República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, V.141, n. 72, 15 abr., 2004. Seção I, pp. 3-4, 2004.

_____. Portaria Normativa n. 40, de 12 de dezembro de 2007. **Diário Oficial da [República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, V.147, n. 249, 29 dez. 2010. Seção I, pp. 23-31, 2010.

_____. Resolução CNE/CP n. 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial da [República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, v.139, n.42, 4 mar. 2002. Seção I, pp. 8-9.

_____. Resolução n. 1, de 15 de maio de 2006. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. **Diário Oficial da [República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, v.143, n. 92, 16 mai. 2006 a. Seção I, pp. 11-12.

_____. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção I, p. 27834-27841.

BOLZAN, D. P. V. **Formação de Professores: compartilhando e reconstruindo conhecimentos**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

CASTANHEIRA, S. F. Formação de professores: do direito à educação ao direito à aprendizagem. In: SILVA, M. A. CUNHA, C. (Org.). **Educação Básica: Políticas, avanços e pendências**. Campinas: Autores Associados, 2014.

COMISSÃO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DO CENTRO DE EDUCAÇÃO – 14

CAICE. **Avaliação interna:** Autoavaliação 2014 do Centro de Educação/UFSM. Disponível em: <http://coral.ufsm.br/caice/images/Rel_A_I_2014_12_05_paginado.pdf> Acesso em: 03 abr. 2016.

FERREIRA, J. L. A complexa relação entre teoria e prática pedagógica na formação de professores. In: FERREIRA, Jacques de Lima (org.). **Formação de professores:** teoria e prática. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

FRANCO, M. A. do R. S. **Pedagogia como ciência da educação.** 2 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GAMBOA, S. S. A contribuição da pesquisa na formação docente. In: REALY, A. M.M.R., MIZUKAMI, M.G.N. **Formação de professores:** tendências atuais. São Carlos, Edufscar, 2003, p. 116-130.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Nota técnica Daes/INEP n. 58 de 27 de outubro de 2015.** Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/notas_tecnicas/2014/nota_tecnica_daes_n582015_calculo_do_cpc2014.pdf> Acesso em: 04 abr. 2016 a.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Relatório Curso Pedagogia Licenciatura Universidade Federal de Santa Maria:** Enade 2014. Disponível em: <<http://enadeies.inep.gov.br/enadeIes/enadeResultado/>> Acesso em: 04 abr. 2016b.

LIBÂNEO, J. C. PIMENTA, S. G. Formação de profissionais da educação: Visão crítica e perspectiva de mudança. **Revista Educação & Sociedade.** Campinas, v.. 2,n n.68, p. 239-277, dez. 1999.

MORIN, E. **A cabeça bem feita:** repensar a reforma, reformar o pensamento. 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

NOGUEIRA, V. **Educação Geográfica e Formação da consciência espacial-cidadã no ensino fundamental:** Sujeitos, Saberes e Práticas – p. 142 – 166. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009. Disponível em: <http://www.ppge.ufpr.br/teses/D09_nogueira.pdf> Acesso: 20 abri. 2016.

NÓVOA, A. **Formação de professores e trabalho pedagógico.** Lisboa: Porto: 2002.

PÉREZ GÓMEZ, A. O pensamento prático do professor. In: NÓVOA, A. **Os professores e sua formação.** 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 93- 114.

RISTOFF, D. I. **Construindo outra Educação:** tendências e desafios da educação brasileira. Florianópolis: Insular, 2011.

SARTURI, R.C. Políticas Públicas: os processos de reforma do currículo do curso de

Pedagogia da UFSM (1965- 2007). **Políticas Educativas**. Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 75 – 91, 2012.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e formação profissional**. – 12. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

TEDESCO, J. C. **Qualidade de educação e Políticas Educacionais**. Brasília: Liber Livro, 2012.

TREVISAN, M. S. **Influências do Sinaes na construção curricular do curso de Pedagogia**. 2014, 141f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria, 2014.

TRIVIÑOS, A. N. da S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2008.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Centro de Educação. **Projeto Pedagógico Curricular do Curso de Pedagogia Licenciatura Plena Noturno**. Santa Maria, PROGRAD, 2006.

VALADARES, V. G. **Em Paulo Freire: concepções e valores pedagógicos**. São Paulo: Annablume, 2012.