

PERFIL SOCIAL E PERCEPÇÕES DISCENTES ACERCA DA PROFISSÃO DE PEDAGOGO: QUEM SÃO OS INGRESSANTES EM PEDAGOGIA?

Daniel Damasceno

dpcd84@gmail.com

INTRODUÇÃO

O Ensino Superior constitui segmento de importantes análises, planos e políticas públicas para a construção da sociedade e educação brasileira. O Plano Nacional de Educação (PNE) (2014-2024) aborda metas que dão protagonismo à Educação Superior: A meta 12 objetiva o alcance de 50% (taxa bruta) e 33% (taxa líquida) de matrículas da população de 18 a 24 anos; garantia da qualidade da oferta de Educação Superior e alcance de 40% dessa oferta em Universidades Públicas. O Censo da Educação Superior¹ divulgado em 2017 pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) aponta mais de 8 milhões de pessoas no Brasil com acesso ao Ensino Superior, com 75% desse quantitativo em instituições privadas. Embora o percentual de oferta em Universidades Públicas pretendido pelo PNE ainda não tenha sido alcançado, os dados mostram que no último século houve uma explosão de matrículas no Ensino Superior, tendo crescido 268% entre 1998 e 2014² (ANDRES, 2017). Dentro desse contexto, o Curso de graduação em Pedagogia está entre os três mais procurados, com 8,6% da população total de universitários. Qual o perfil socioeconômico e cultural do graduando em Pedagogia? Quais as percepções desses estudantes sobre a prática profissional do Pedagogo? Essas são questões que a pesquisa, fomentada pelo Programa Pesquisa e Produtividade da Universidade Estácio de Sá, visa investigar.

O presente artigo tem por objetivo construir o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Estácio de Sá campus Campos dos Goytacazes – RJ e investigar suas percepções acerca da atuação profissional do Pedagogo.

Para a realização da pesquisa foi utilizada a metodologia quantitativa, com a construção de um questionário fechado com dezenove perguntas que construam o perfil dos discentes e suas percepções acerca do curso. O questionário utilizado na pesquisa foi elaborado por este pesquisador e testado com os professores do curso de graduação em Pedagogia da Universidade Estácio de Sá campus Campos dos Goytacazes – RJ, em reuniões docentes. De

¹ Ver em <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2018-09/direito-pedagogia-e-administracao-sao-cursos-mais-procurados> acessado em 20/10/2018

² Ver em http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/estudos-e-notas-tecnicas/areas-da-conle/tema11/expansao-da-educacao-superior-sob-os-planos-nacionais-da-educacao-expectativas-fatos-e-perspectivas_aparecida-andres acesso em 20/10/2018

acordo com Quivy & Campenhoudt (2005, p. 188), o questionário enquanto instrumento de coleta de pesquisa possibilita:

colocar um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, uma série de perguntas relativas à sua situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções, ou a questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimento ou de consciência de um acontecimento ou de um problema ou ainda sobre qualquer outro ponto que interesse os investigadores (QUIVY & CAMPENHOUDT, 2003, p. 188)

De acordo com os autores em questão, o questionário é uma ferramenta metodológica adequada quando o objetivo do pesquisador é, entre outros, “o conhecimento de uma população enquanto tal, as suas condições e modos de vida, os seus comportamentos, os seus valores ou as suas opiniões” (p. 189). Dessa forma, para construir o perfil socioeconômico e cultural do público pesquisado, bem como suas percepções acerca da profissão, o questionário foi escolhido enquanto ferramenta de coleta de dados, uma vez que, seu emprego, possibilita, ainda conforme Quivy & Campenhoudt (2003, p. 189), “quantificar uma multiplicidade de dados e de proceder, por conseguinte, a numerosas análises de correlação”.

A pesquisa foi realizada com os alunos da etapa inicial (1º, 2º e 3º períodos) do curso de Pedagogia da Universidade Estácio de Sá campus Campos dos Goytacazes (88 respondentes) e Cabo Frio (19 respondentes), totalizando uma população de 107 respondentes. O recorte temporal se dá para capturar ainda a primeira impressão dos discentes acerca da profissão do pedagogo, sem que a trajetória em períodos mais avançados do curso tenham, a partir das bases teóricas discutidas em sala, construído uma nova – e técnica – percepção acerca do fazer profissional pedagógico, buscando, portanto, a captura de uma impressão inicial acerca do curso escolhido.

Com relação ao gênero dos ingressantes, 95% declararam ser do sexo feminino, o que reforça um estereótipo da educação enquanto uma tarefa predominantemente feminina, seja no campo profissional, como nos mostra Silva (2011), seja no acompanhamento familiar do desempenho discente, como nos mostram Fevorini e Lomônaco (2009, p. 82):

A “chatice” das reuniões parece ser mais tolerada pelas mães do que pelos pais. Quando a entrevista foi com o casal, apenas um deles disse que vão juntos sempre; outros disseram que vão juntos quando podem, mas em geral a mãe costuma ir mais. Ainda houve um casal em que a marido nunca vai. Talvez por aspectos afetivos e psicológicos e/ou culturais e sociais, o cuidado com a prole ainda parece ser mais uma tarefa feminina do que masculina.

Esses dados coletados na pesquisa, de 95% de mulheres entre os ingressantes do curso, reforçam uma percepção histórica da educação enquanto área profissional feminina, como nos mostram diversos autores:

A profissão docente permitiu às mulheres o acesso a um dos espaços públicos anteriormente frequentado pelos homens. No entanto, essa profissão vai ser representada como similar ao trabalho no lar: o cuidar das crianças. Essa concepção é utilizada para naturalizar/reforçar o magistério, especialmente das séries iniciais, como uma profissão feminina. (SILVA, 2011, p. 34)

A associação entre educação e gênero feminino parece estar marcada por um aspecto ideológico, na perspectiva marxista, de ilusão acerca da realidade, que aliena as mulheres em relação a seus direitos sociais e a elas confere uma associação a um aspecto de docilidade e submissão. Nesse sentido, Louro (1997, p.88) fala sobre a associação entre educação e feminilidade: “elas organizam e ocupam o espaço, elas são as professoras; a atividade escolar é marcada pelo cuidado, pela vigilância e pela educação, tarefas tradicionalmente femininas” (LOURO, 1997, p. 88)

No que se refere a faixa etária dos discentes pesquisados, 70% possuem entre 17 e 25 anos de idade, outros 15% tem entre 26 e 40 anos e 7% acima de 41 anos. 8% dos respondentes não revelaram a idade. No que diz respeito à etnia, o questionário seguiu os termos definidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) ao listar as opções e encontrou as seguintes respostas: 34% brancos, 26% pretos, 34% pardos, 1% indígena e 2% amarelos. Importante ressaltar que, no quesito etnia, o pesquisador não fez nenhum juízo de valor, ficando registrado a autodeclaração de cada respondente. Percebe-se que, em relação ao Censo do IBGE de 2010, as respostas coletadas na pesquisa apresentam um equilíbrio no que se refere a brancos (47,7%) e pardos (43,1%), no entanto, uma relativa diferença em relação aos que se declararam pretos (7,6%).

88% dos entrevistados declararam ser oriundo de escola pública e 12% de escola privada. No que diz respeito ao nível de escolaridade dos pais, dividiu-se da seguinte forma: com relação ao pai, 6% analfabeto, 36% fundamental incompleto, 13% fundamental completo, 8% médio incompleto, 24% médio completo, 3% superior incompleto e 6% superior completo. Com relação à mãe, obtivemos os seguintes dados: 4% analfabeta, 27% fundamental incompleto, 10% fundamental completo, 10% médio incompleto, 31% médio completo, 5% superior incompleto, 5% superior completo, 6% com Pós-Graduação e 2% com Mestrado. Percebem-se dois fatores: maior escolaridade das mães em relação aos pais e baixo acesso dos pais ao

Ensino Superior, fazendo assim com que grande parte desses graduandos em Pedagogia, ainda sem completar o curso, superem o nível de escolaridade dos pais.

Com relação ao estado civil, 72% são solteiros, 21% casados, 3% divorciados e 1% viúvo. Dentre a população casada, o nível de escolaridade do cônjuge se desenhou da seguinte forma: 13% fundamental incompleto, 22% fundamental completo, 9% médio incompleto, 48% médio completo, 13% superior incompleto e 9% superior completo. Percebe-se, aqui, uma escolaridade maior do cônjuge em relação aos pais, no entanto, permanece baixo o índice de pessoas do núcleo familiar dos estudantes que completaram o curso superior.

Dentre os alunos pesquisados, 78% declararam cursar Pedagogia com algum tipo de bolsa ou desconto. 5 alunos responderam estar na segunda graduação, especificando Gestão de Recursos Humanos, Logística e Licenciatura em Biologia como sendo a primeira graduação.

Temos, portanto, no universo pesquisado, uma predominância de jovens, oriundos de escola pública, com seu acesso e permanência no Ensino Superior condicionado a bolsas e condições econômicas peculiares, com relativo índice de pardos e negros, que, ao ingressar na universidade, já superam o nível de escolaridade dos pais. Esses dados apontam que o curso de Pedagogia atende uma classe humilde no quesito econômico, o que, no sistema capitalista, tem efeito direto no acesso a bens culturais.

Bourdieu remete ao conceito de capital para explicitar essa questão. De acordo com Bonnewitz, um dos interpretes da teoria Bourdieu, o *capital*:

Se acumula por meio de operações de investimento, transmite-se pela herança, permite extrair lucros segundo a oportunidade que o seu detentor tiver de operar as aplicações mais rentáveis. Estas características fazem dele um conceito heurístico se, como faz Bourdieu, seu uso não é limitado apenas à área econômica. (BONNEWITZ, 2003, p. 53)

São quatro os tipos de capital: *Social*: (se refere às relações sociais de um indivíduo ou grupo), *Simbólico* (se refere ao reconhecimento por partes de outros membros da sociedade), *Cultural* (se refere à intelectualidade nas suas diferentes formas) e *Econômico* (se refere aos fatores de produção e aos bens econômicos).

Em Bourdieu, a diferenciação se dá entre os agentes sociais, a quantidade de capital social que os mesmos possuem e de acordo com a estrutura desse capital. Em sua obra *La Distincion* (1979) esse autor explicita uma relação entre classes sociais e tendências culturais, questões de gosto. São características relacionais, que existem em relação a outros grupos. O

responsável por essa diferenciação é o poder simbólico, já que este é reconhecido e aceito sem ser levado em conta como autoritário pelos que exercem e pelos que estão sujeitos a ele. Os que estão sujeitos ao poder simbólico tendem a reproduzir as maneiras da classe que ocupa o topo da hierarquia, seja quais forem essas maneiras (trajes, costumes, trejeitos).

Bourdieu (2002) critica a escola por ser elitista, desigual, reprodutora da cultura de uma determinada classe social, que recebe essa cultura através da transmissão doméstica do capital cultural, por isso são chamados pelo autor francês de *herdeiros*. Os alunos que não pertencem a essa classe, ao ingressar no sistema educacional, precisam, além de aprender os conteúdos, decifrar esse código cultural que abrange aspectos sociais, corporais e comportamentais. A escola, portanto, sob esse prisma, não é uma instituição plural, democrática e emancipatória, mas sim elitista e desigual, uma vez que transforma em dons e méritos pedagógicos as diferenças sociais entre os alunos. O público pesquisado, oriundo de camadas populares, filhos de famílias com baixa escolaridade e vindo da escola pública, por origem social enfrentou todas as imposições desse código cultural para permanecer na e concluir a Educação Básica e para ter acesso ao Ensino Superior.

Quando questionados sobre o que motivou a escolha por Pedagogia, 66% declararam “vocação para a docência”, 17% mencionaram o leque de empregabilidade que o diploma de Pedagogia oferta, 7% relataram ter sido uma exigência do trabalho que já exercem (provavelmente a docência), 4% optaram por Pedagogia por não terem conseguido ingressar no curso que realmente desejavam e 1% apontaram o preço da mensalidade como fator de escolha. 7% dos respondentes assinalaram “outros”, listando os seguintes motivos: 1 declarou não saber o motivo da escolha, 2 citaram o desejo de se especializar na área de atuação do atual trabalho, 1 explicou ter ingressado por receber bolsa integral e os demais não explicitaram a razão da escolha.

O grande índice de respondentes que mencionaram a questão da vocação nos leva ao questionamento deste conceito e nos remete a Weber, que argumenta que a vocação envolve paixão, mas também uma rigorosa especialização na ciência em questão, no caso da pesquisa, a educação:

a prática científica como vocação está condicionada, em primeiro lugar, pelo seguinte: a ciência entrou num estágio de especialização, antes desconhecido, e esta situação irá persistir para sempre. Não é só no plano externo, não, mas também internamente que as coisas se apresentam assim: o indivíduo pode adquirir a consciência segura de realizar algo de efectivamente perfeito no campo científico só no caso da mais rigorosa especialização. Todos os trabalhos que se estendem a outras áreas vizinhas, como os que ocasionalmente fazemos, como os que os sociólogos repetidamente devem fazer, estão onerados com a consciência resignada de que, quando muito, se facultam ao especialista questões úteis que ele, do ponto de vista da sua especialidade, não imaginaria com facilidade; que o seu trabalho deve necessariamente permanecer incompleto. Só graças a uma especialização rigorosa pode o trabalhador científico ter este sentimento pleno, que decerto só acontece uma vez e nunca mais se repete na vida: realizei, aqui, algo que irá durar. Hoje, um feito realmente definitivo e importante é sempre obra de especialistas. Quem, pois, não possuir a capacidade de, por assim dizer, pôr uns antolhos e de conceber que o destino da sua alma depende de ele comprovar justamente esta conjectura nesta passagem deste manuscrito, ficará sempre longe da ciência. Jamais conseguirá clarificar em si o que se poderia chamar de “vivência” da ciência. Sem esta estranha embriaguez, ridícula para todos os que a contemplam de fora, sem esta paixão, sem este sentimento de que “tiveram de passar milénios, antes de teres nascido, e outros milénios aguardaram em silêncio” – que confirmasses tal conjectura, não se tem vocação para a ciência; que faça outra coisa. Pois nada tem valor para o homem enquanto homem, se o não puder fazer com paixão. (WEBER, xxxx, p. 08)

Interessante notar que 43% dos entrevistados afirmaram já atuar na educação. Desses, 26% são professores, 17% mediadores, 51% auxiliares de creche e 8% assinalaram “outros”, não especificando. Com relação ao tempo de atuação profissional na educação, 79% assinalaram de 0 a 3 anos, 6% de 4 a 6 anos, 6% de 7 a 10 anos e 4% afirmaram atuar a mais de dez anos. Perguntados sobre as principais atividades que desenvolvem com alunos em sua rotina de trabalho, os respondentes afirmaram o seguinte: 40% mencionaram “exercícios, trabalhos lúdicos, musicalização e roda de histórias”, 37% afirmaram que “auxiliam o professor nas atividades com a turma”, 16% responderam “acompanhamento de alunos especiais” e 7% responderam “outros”, não especificando as ações. Ao relatar as principais atividades extraclasse, ou seja, sem alunos, 67% responderam “pesquisas e confecções de atividades”, 22% responderam “construção de relatórios” e 11% “preparação de diários”. Interessante notar que, quando perguntados sobre a área de atuação desejada após a conclusão da graduação em Pedagogia, 48% afirmaram o desejo de atuar na docência, 26% relataram desejo de atuar na coordenação pedagógica e 9% na gestão escolar. Foram mencionados também interesse em atuação na pedagogia hospitalar e na psicopedagogia (cerca de 8 em

pedagogia hospitalar e 10 em psicopedagogia). Houve ainda 1 aluno inclinado para atuar na neuropsicopedagogia e 3 como orientadores educacionais. Esse montante totalizou 17% dos respondentes.

Os dados mostram que os alunos, recém ingressados no curso de Pedagogia, já possuem experiência profissional no campo educacional, o que garante uma faceta da especialização ressaltada por Weber, mas que, por outro lado, coloca na graduação em Pedagogia, a responsabilidade em formar esses educadores em seus aspectos teóricos e técnicos. As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia apontam as habilidades e competências a serem construídas nos egressos:

Para a formação do licenciado em Pedagogia é central: I - o conhecimento da escola como organização complexa que tem a função de promover a educação para e na cidadania; II - a pesquisa, a análise e a aplicação dos resultados de investigações de interesse da área educacional; III - a participação na gestão de processos educativos e na organização e funcionamento de sistemas e instituições de ensino. (BRASIL, 2006, art. 2)

O campo educacional possui seus embates em busca de posições de dominação e que esse campo sofre influência de outros campos – predominantemente o campo econômico e político – reforçando a ideia de que educação não é um processo neutro, mas sim demarcado por reprodução de valores de grupos dominantes, ao mesmo tempo em que se desenrolam batalhas ideológicas para que ocorra a mudança dos valores a serem reproduzidos. Essa tomada de consciência é fundamental para os educadores – entre eles os pedagogos – para que a reprodução, inerente ao processo educativo, ocorra de maneira crítica, consciente, em prol de valores que emancipem as pessoas que se encontram, na sociedade, em condição de submissão. A tomada de consciência supracitada depende, entre outros fatores, do domínio da teoria pedagógica que explicita e desvela as relações sociais e seus arranjos. Em suma, o pedagogo precisa dominar a teoria educacional para entender as relações sociais e – só então – modifica-las. Um conceito fundamental para exemplificar esse raciocínio é o conceito de didática.

Candau define a didática como técnica de dirigir e orientar a aprendizagem; “reflexão sistemática e busca de alternativas para os problemas da prática pedagógica” (1983, p. 12). Assim sendo, os profissionais da educação devem utilizar a didática não apenas como metodologia de ensino, mas como fundamento de reflexão e alternativas práticas aos problemas educacionais. Essa concepção reforça a indissociabilidade entre teoria e prática: as teorias nascem da realidade, de dilemas do real, e devem jogar luz sobre a realidade, buscando

a solução de suas contradições. Teorias se desenvolvem em confronto com a prática. Relação dialógica e dialética onde uma transforma a outra. Para uma prática educativa que possibilite esse viés, é necessário o conhecimento da realidade e o domínio do arcabouço teórico. Ainda segundo Candau (ibidem), a didática possui três dimensões que devem ser incorporadas pelo pedagogo. São elas:

Dimensão Humana: diz respeito ao relacionamento interpessoal e seus derivados, como a afetividade, o respeito às diferentes bagagens culturais envolvidas no processo educativo e a noção de que qualquer relação professor-aluno é precedida por relação entre seres humanos, que trazem aos bancos escolares conhecimentos prévios que interferem diretamente não só no desempenho escolar, mas também em sua visão de mundo.

Dimensão Político-Social: diz respeito à percepção de que a educação não é neutra, mas um processo social, situado política, histórica e culturalmente através de leis, diretrizes e ideologias.

Dimensão Técnica: diz respeito ao domínio das etapas do processo educativo: Definição de objetivos, seleção de conteúdos, técnicas e recursos de ensino e avaliação, planejamento de curso e de aulas. É o aspecto Instrumental, Técnico, objetivo e racional, através do qual se organiza o processo ensino aprendizagem. Engloba o conhecimento das ferramentas e métodos educacionais e de quando, como e porque lançar mão de cada um deles. A educação é um processo global que para ser dominado precisa do entendimento das etapas, suas nuances e particularidades.

Cabe ressaltar ainda que essas três dimensões se caracterizam pela multidimensionalidade, ou seja, são indissociáveis uma vez que na realidade do processo educativo se articulam de maneira orgânica e dialógica. O aluno é um ser múltiplo, plural, que traz consigo aspectos sociais, psicológicos, políticos e pedagógicos. O mesmo ocorre com a instituição escolar. Então a prática pedagógica pressupõe a noção dessa mistura de dimensões.

A tendência crítico-reprodutivista questiona uma visão simplista ingênua da escola, como uma instituição a parte da sociedade e por si só capaz de desfazer as contradições sociais. Ao denunciar essa escola, abre-se a necessidade de uma escola que contemple a relação entre educação e transformação social, que é característica da pedagogia progressista. De acordo com Aranha, (1996, p. 211):

ao reconhecer que o homem está inserido em um contexto de relações sociais no qual a desigualdade é mantida, a tomada de consciência da opressão é importante justamente para orientar na direção de novas formas de ação pedagógica. Isso porque a escola se constitui como um elemento de continuidade, mas também de ruptura, na medida em que aí é possível problematizar a realidade e trabalhar as contradições sociais.

Essa pedagogia é caracterizada pela difusão de conteúdos originários de realidades sociais emergentes e seus saberes culturais, onde a figura autoritária do professor dá lugar a um protagonismo compartilhado com a ação discente, debruçados em postura dialógica sobre temas de caráter político que levem à reflexão crítica de problemas gerais, que possibilitem a consciência da realidade social para transformá-la. Visa romper a dicotomia entre trabalho intelectual e manual, entre teoria e prática, que relega às classes trabalhadoras as posições de dominados nas relações sociais

O saber necessário, sobretudo para a classe trabalhadora, é o saber consistente e clareador a respeito do mundo físico e social. Para tanto, é importante que a educação dada ao povo não seja superficial e “aligeirada”, mas que propicie a transmissão dos conteúdos necessários para atingir a consciência crítica a respeito das práticas sociais por meio das quais o mundo é construído. Nesse caso, todos teriam iguais oportunidades de acesso ao saber acumulado pela tradição. (ARANHA, 1996, p. 212)

Assim, o processo educativo deve ser ferramenta de mitigação das contradições sociais inerentes ao sistema capitalista. Ainda na ideia de que não há neutralidade no processo educativo, a educação pode ser instrumento de confirmação das desigualdades sociais ou ferramenta de emancipação social, como prega a pedagogia progressista.

A pedagogia progressista entende que o saber intelectual não deve ser abstrato, mas sim vinculado ao vivido. A formação para o trabalho não deve ser para formação de mão de obra, e sim para a compreensão discente do processo do fazer, utilizado nas técnicas atuais, dando ênfase ao conceito de Politecnicidade: Proposta que precisa necessariamente estar embasada em práticas pedagógicas concretas que rompam com a profissionalização estreita, por um lado, e com uma educação geral e propedêutica, livresca e descolada do mundo do trabalho, por outro. Nessa concepção pedagógica, a competência técnica deve ser aliada à consciência política, reiterando a construção do conceito de didática supracitada neste artigo. Sobre essa consciência política:

Nesse sentido, há uma relação visceral entre o processo educacional e a sociedade. Existe uma pulsação no jogo entre as forças sociais e a educação. Isso ocorre de tal modo que, de um lado, a forma de organizar a educação reproduz integralmente a estruturação da sociedade: de outro lado, a atuação educacional pode ter efeitos desestruturadores, tornando-se fator de mudança social. Isso significa que o processo histórico depende também das ações dos sujeitos, sendo a educação uma mediação criadora e transformadora da História. (SEVERINO, 2001, p.72)

Para a mudança, é preciso partir da concepção de uma educação democrática, igualitária, que não apenas para receber uma educação enciclopédica e sem relação com o vivido, mas para reconstrução do saber e das relações sociais de forma dialética.

A qualidade dessa escola deverá ser medida não apenas pela quantidade de conteúdos transmitidos e assimilados, mas igualmente pela solidariedade de classe que tiver construído, pela possibilidade que todos os usuários da escola – incluindo pais e comunidade – tiverem de utilizá-la como um espaço para a elaboração de sua cultura. Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber de pura experiência feito, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta (...) A escola deve ser também um centro irradiador da cultura popular, à disposição da comunidade, não para consumi-la, mas para recriá-la. (...) A escola como um espaço de ensino-aprendizagem será então um centro de debates de idéias, soluções, reflexões, aonde a organização popular vai sistematizando sua própria experiência. (FREIRE, 2001, p. 15-16)

Os participantes da pesquisa foram indagados sobre as principais características profissionais de um bom pedagogo. 31% apontaram “dedicação e paciência”, 18% mencionaram o “amor pela profissão”, 9% apontaram “empatia. Senso crítico, ética, assiduidade na leitura, flexibilidade, ser facilitador da aprendizagem, didática e criatividade também foram apontados para esse perfil, totalizando 41% dos respondentes.

Foi possível perceber nas respostas critérios técnicos e de subjetividade humana. Sabemos que a afetividade é uma das ferramentas que podem ser utilizadas no fazer pedagógico. O amor pela profissão, aliado à especialização, complementa a noção Weberiana de vocação, não podendo cair no discurso ideológico-alienante que associa educação, docilidade e feminilidade. Paulo Freire nos alerta para essa vigilância epistemológica:

Ensinar é profissão que envolve certa tarefa, certa militância, certa especificidade no seu cumprimento enquanto ser tia é viver uma relação de parentesco. Ser professora implica assumir uma profissão enquanto não se é tia por profissão. Se pode ser tio ou tia geograficamente ou afetivamente distante dos sobrinhos mas não se pode ser autenticamente professora, mesmo num trabalho a longa distância, “longe” dos alunos. (FREIRE, 1997, p.9)

Quando perguntados sobre a principal dificuldade enfrentada ao longo do curso, percebeu-se que alunos na faixa etária superior aos 30 anos, apontaram maiores dificuldades com o uso das tecnologias – aulas online e utilização do Sistema de Informações Acadêmicas (SIA) – e com o ritmo de estudos no Ensino Superior, mediante ao fato de estarem afastados a tempo da cadeira estudantil. Imperícias com dicção (1), interação com os demais alunos (2), conciliar trabalho e estudo (7), distância entre casa e universidade (4), carga horária de aula (3), leitura (2) e preço do curso (4) também preencheram o quesito “maior dificuldade em relação ao curso”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa construiu o perfil dos ingressantes em Pedagogia na Universidade Estácio de Sá. O público pesquisado, em sua maioria é mulher, tem entre 17 e 25 anos, oriundas de Rede Pública de Educação Básica, filhas de pais e mães com baixo índice de escolaridade, em muitos casos não concluindo o Ensino Médio; solteiras, cursam o Ensino Superior com Bolsa ou algum outro tipo de financiamento, escolheram o curso por vocação à docência, porém tem como expectativas profissionais a atuação pedagógica em suas áreas diversas: coordenação, gestão, psicopedagogia, embora a própria docência seja mencionada de maneira considerável. Questões subjetivas como amor, dedicação e paciência lideram as percepções sobre o que é ser um bom pedagogo.

Os dados apontam que o curso de Pedagogia recebe alunos de classe popular, oriundos de famílias com pouco acesso à educação formal. Essa realidade aponta e reporta ao curso uma responsabilidade de transformação dessa clientela para a desafiadora tarefa da construção educacional de um país desigual:

O sistema capitalista, por sua natureza, é um sistema de contradições e desigualdades, fomentadas pelo incentivo à livre competição e acumulação de riqueza. No Brasil, essa desigualdade se faz presente nas relações sociais e nas condições estruturais de nossa sociedade. Dados³ apontam que pouco mais de 55% da riqueza brasileira está concentrada sob o poder de 10% da população, fazendo com que o Brasil ocupe a décima⁴ posição entre os países mais desiguais do mundo. A educação, tida por muitos como ferramenta de combate à desigualdade social, até então não mudou esse quadro em nosso país: dados⁵ da Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA) de 2016 revelam que 54,73% dos alunos com mais de 8 anos – que correspondem a 90% da população pesquisada – encontravam-se em condições insuficientes de leitura, a saber, no nível elementar. Em 2014, dois anos antes esse percentual era de 56,1%. Outros 45,2% dos estudantes avaliados obtiveram níveis satisfatórios em leitura, com desempenho nos níveis 3 (adequado) e 4 (desejável). Em 2014, o índice encontrava-se em 43,8%. A pesquisa da ANA aponta outro dado preocupante dentro do contexto capitalista: Escolas de maior condição socioeconômica possuem o dobro de capacidade em alfabetizar

³ Ver em <https://educacao.uol.com.br/colunas/priscila-cruz/2018/06/06/desigualdade-educacional-dar-mais-para-quem-tem-mais-desafios.htm> acessado em 23/04/2019

⁴ Ver em <http://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/presscenter/articles/2017/03/21/relat-rio-do-pnud-destaca-grupos-sociais-que-n-o-se-beneficiam-do-desenvolvimento-humano/> acessado em 23/04/2019

⁵ Ver em <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/56321-mec-anuncia-politica-nacional-de-alfabetizacao-para-reverter-estagnacao-na-aprendizagem>

alunos em relação às instituições de baixa condição socioeconômica. Esse quadro revela que a oferta de educação no Brasil, direito de todos segundo a Constituição Federal (BRASIL, 1988), possui um recorte de qualidade pautado em capital econômico. O público ingressante no curso de Pedagogia, embora possa não caracterizar os casos extremos de desigualdade brasileira, por sua origem social, conhece a ponta desse problema.

Darcy Ribeiro, ao falar sobre os dilemas do Brasil enquanto nação, apontou a necessidade de um projeto político-social que priorize a classe popular brasileira:

O que faltou, sempre, foi espaço para movimentos sociais capazes de promover sua reversão. Faltou sempre, e falta ainda, clamorosamente, uma clara compreensão da história vivida, como necessária nas circunstâncias em que ocorreu, e um claro projeto alternativo de ordenação social, lucidamente formulado, que seja apoiado e adotado como seu pelas grandes majorias. (RIBEIRO, 1995, p. 26)

Ao receber essa camada popular, o curso de Pedagogia está em foco: será capaz de transformar esses ingressantes em intelectuais orgânicos⁶ gramscinianos, capazes de propor mudanças sociais que contemplem a camada social de onde emergiram ou ofertará uma formação enciclopédica, reprodutora, de maneira alienada, que produza educadores que não questionam ou modificam o status quo, mantendo a educação enquanto uma profissão de docilidade, mais voltada para trabalhos manuais do que intelectuais, em oposição à integração de uma formação completa, que reúna ambos?

⁶ Ver em Cad. Cedes, Campinas, vol. 26, n. 70, p. 373-391, set./dez. 2006, disponível em <http://www.scielo.br/pdf/%0D/ccedes/v26n70/a06v2670.pdf>

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRES, Aparecida. EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR SOB OS PLANOS NACIONAIS DA EDUCAÇÃO: EXPECTATIVAS, FATOS E PERSPECTIVAS. Consultora Legislativa da Área XV Educação, Cultura e Desporto. Julho de 2017

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. Filosofia da educação. São Paulo, Moderna, 1996

BONNEWITZ, Patrice. Primeiras lições sobre a sociologia de P. Bourdieu. Petrópolis; Vozes, 2003.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J.-C. Les héritiers. Les étudiants et la culture. Paris: Ed. de Minuit, 1964.

_____. As regras da arte: gênese e estrutura do campo literário. São Paulo: Cia das Letras, 1996.

_____. O capital social – notas provisórias. Em NOGUEIRA, M. A. e CATANI, A. (orgs.) Escritos de Educação. 4ª ed., Petrópolis, RJ : Vozes, 2002

BRASIL. Resolução n.1, 15.5.2006. Diário Oficial da União, n.92, seção 1, p.11- 12, 16 maio 2006.

CANDAU, Vera Maria (Org.). A didática em questão. 5 ed. Petrópolis: Vozes, 1983.

FEVORINI, L. B.; LOMÔNACO, J. F. B. O envolvimento da família na educação escolar dos filhos: um estudo exploratório com pais das camadas médias. Psicol. Educ., São Paulo, n. 28, p. 73-89, jun. 2009. Disponível em . Acesso em: 25 maio 2016.

FREIRE, PAULO. A Educação na cidade. Prefácio de Moacir Gadotti e Carlos Alberto Torres; notas de Vicente Chel. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'água, 1997.

GANDIN, Danilo. A prática do planejamento participativo: na educação e em outras instituições, grupos e movimentos dos campos cultural, social, político, religioso e governamental. Petrópolis : Vozes, 1995.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes. 1997.

MASETTO, Marcos. Didática a aula como centro. Ed F.T.D. 1997, São Paulo.

QUIVY, R.; & CAMPENHOUDT, L. (2003). Manual de Investigação em Ciências

Sociais (3ª ed.). Lisboa: Gradiva

SILVA, Kelly. Currículo, gênero e identidade na formação de professores/as. [Dissertação de Mestrado] UFJF, 2011.