

ESCOLA DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGEDU
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

MARIA ELIZETE INÁCIO

**PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA RELACIONADAS
À SUA FORMAÇÃO DOCENTE: UM ESTUDO DE CASO EM CURSO DE
MODALIDADE HÍBRIDA.**

Porto Alegre

2018

PÓS-GRADUAÇÃO - *STRICTO SENSU*



Pontifícia Universidade Católica
do Rio Grande do Sul

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

MARIA ELIZETE INÁCIO

PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA RELACIONADAS
À SUA FORMAÇÃO DOCENTE: UM ESTUDO DE CASO EM CURSO DE
MODALIDADE HÍBRIDA.

Porto Alegre

2018

MARIA ELIZETE INÁCIO

PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA RELACIONADAS
À SUA FORMAÇÃO DOCENTE: UM ESTUDO DE CASO EM CURSO DE
MODALIDADE HÍBRIDA.

Dissertação apresentada como requisito para a obtenção do grau de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, na linha de pesquisa Formação, Políticas e Práticas em Educação, da Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS.

Orientadora: Profa. Dra. Lucia Maria Martins Giraffa

Porto Alegre

2018

Ficha Catalográfica

I63p Inácio, Maria Elizete

Percepções dos Estudantes de Pedagogia relacionadas à sua Formação Docente : um estudo de caso em curso de modalidade híbrida / Maria Elizete Inácio . – 2018.

113 p.

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, PUCRS.

Orientadora: Profa. Dra. Lúcia Maria Martins Giraffa.

1. Formação Docente. 2. Licenciatura em Pedagogia. 3. Educação Híbrida. 4. Núcleo Humanístico. I. Giraffa, Lúcia Maria Martins. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da PUCRS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Bibliotecária responsável: Salete Maria Sartori CRB-10/1363

MARIA ELIZETE INÁCIO

PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA RELACIONADAS
À SUA FORMAÇÃO DOCENTE: UM ESTUDO DE CASO EM CURSO DE
MODALIDADE HÍBRIDA.

Dissertação apresentada como requisito para a obtenção do grau de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, na linha de pesquisa Formação, Políticas e Práticas em Educação, da Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS.

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a. Orientadora Dra. Lúcia Maria Martins Giraffa – PUCRS

Prof.^a. Dra. Mara Lúcia Fernandes Carneiro – UFRGS

Prof. Dr. Claus Dieter Stobäus - PUCRS

Porto Alegre
2018

*A vida é feita de escolhas e nada fica sem respostas, assim
“encontrei significado em meu trabalho e faço o que me dá prazer,
mesmo tendo, como todo mundo, momentos de estresse e sofrimento.
Esse é o equilíbrio que todo o profissional deve almejar”.*
Tal Bem-Shahar/Psicólogo/Filósofo de Harvard

AGRADECIMENTOS

Em especial a Jesus Cristo, nosso Mestre, Pedagogo e Psicólogo de todos os tempos, sempre presente tanto na turbulência, quanto na calma, carregando-me no colo e me dando forças nos momentos de fraqueza para avançar, cada vez mais na busca dos meus sonhos e ideais.

Agradeço a minha mãe (*in memoriam*) pela vida, assim como, pela educação que me deu, pois soube fazê-lo com muita maestria, mesmo sendo, uma pessoa analfabeta de leitura e escrita, que se estivesse aqui, estaria muito orgulhosa pela realização de mais este sonho meu. Sonho esse que, por circunstâncias da vida, muitas vezes, teve que ser adiado, mas finalmente concretizado.

A minha família, pelo apoio incondicional, aos netos maravilhosos, luz da minha vida, Marina e Eduardo, pelo amor, carinho e compreensão nos momentos difíceis dessa trajetória, que precisei privá-los da minha presença em alguns momentos.

À minha orientadora Prof.^a Dra. Lúcia Giraffa pelas trocas significativas, paciência, apoio e compartilhamentos no desenvolvimento desta jornada tão valiosa, e por me mostrar o caminho quando achava que não o encontraria. Tenho certeza, de que amadureci muito na minha vida pessoal, profissional e de pesquisadora, nestes dois anos de convivência e estudo.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGEduc pelo estímulo constante, proporcionando momentos de reflexões, assim como, a Prof.^a Dra. Mara Lúcia Fernandes Carneiro pelas valiosas contribuições na minha qualificação e defesa, e Prof. Dr. Claus Dieter Stobäus por ocasião da defesa, bem como, aos demais professores que contribuíram à minha formação, enquanto professora e pesquisadora.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES pelo apoio financeiro, assim como, a Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS pelo acolhimento e oportunidade para o desenvolvimento da pesquisa.

A instituição pesquisada e ao Coordenador Operacional Gabriel Baldo Batista que, gentilmente, nos abriu as portas para a realização desse trabalho de pesquisa, igualmente, aos acadêmicos do Curso de Pedagogia pelas contribuições, pois sem eles nada iria acontecer, os meus mais sinceros agradecimentos.

RESUMO

Esta Dissertação, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS, na linha de pesquisa Formação, Políticas e Práticas em Educação - FPPE, buscou investigar como os estudantes, concluintes de um Curso de Licenciatura em Pedagogia, na modalidade híbrida, percebem e compreendem a contribuição dos saberes necessários e relevantes à sua formação profissional, no que tange a conteúdos relacionados às disciplinas que compõem o núcleo humanístico do seu currículo (Psicologia, Sociologia, Filosofia e Antropologia). Como aporte teórico foram utilizados autores como Tardif, Garcia, Charlot, Horn, Coll, Freire e outros que possibilitaram a discussão e análise do tema. Na metodologia de pesquisa, optamos pela abordagem qualitativa e quantitativa de natureza descritivo-analítica, usando como elemento de apoio, um estudo de caso. Os sujeitos envolvidos na pesquisa foram alunos de turmas concluintes do curso de Pedagogia, em 2018/01, com faixa etária de 25 a 60 anos, no contexto da sala de aula. Para coleta de dados utilizamos um questionário online, com questões de múltipla escolha e respostas fechadas, e quatro questões com respostas abertas, complementado pelas observações assistemáticas realizadas *in loco*. Para análise dos dados utilizamos o processo de Análise Textual Discursiva (ATD) proposta por Moraes e Galiazzi (2011), assim como, a Análise de Conteúdo de Bardin. Nesse sentido, empregamos apenas a parte inicial das análises ATD e AC sem fazer categorização e inferência, fazendo um apanhado geral das respostas coletadas no instrumento. Os achados indicaram que os estudantes, apesar de apontarem que o curso, o trabalho realizado nas disciplinas e os materiais estavam adequados às suas expectativas, possuem dúvidas relacionadas à percepção e efetividade das disciplinas na sua futura prática docente. Acreditamos que isto ocorre devido ao perfil dos entrevistados, e a forma fragmentada, como os conteúdos são trabalhados nas disciplinas. Esta fragmentação dificulta a efetiva compressão desse núcleo como elemento norteador relevante na formação e atuação do docente. Dessa maneira, as disciplinas integradoras não estão conseguindo fazer a articulação e reflexão devida, indicando a necessidade de um trabalho mais transversal, por parte do corpo docente. Entendemos que esta situação não se aplica somente ao contexto estudado, sendo uma questão mais ampla a ser considerada na formação, em geral, do pedagogo, quando se projeta cursos, em qualquer modalidade. Sendo assim, como trabalhos futuros, propomos uma reflexão que atente a mais estudos

sobre os conhecimentos e atitudes que levem a maiores compromissos e percepções na formação inicial docente, para uma prática bem-sucedida, de igual maneira, recomendamos acompanhamento longitudinal no desenvolvimento dos acadêmicos, ao longo do curso e no início de suas atividades laborais docentes.

Palavras-chave: Formação Docente; Licenciatura em Pedagogia; Educação Híbrida; Núcleo Humanístico.

ABSTRACT

This dissertation, linked to the Graduate Program in Education of the School of Humanities of the Pontifical Catholic University of Rio Grande do Sul – PUCRS, in the line of research Training, Policies and Practices in Education-FPPE, sought to investigate how the students, graduates of a Teaching Degree in Pedagogy, in the Hybrid Modality, perceive and understand the contribution of the necessary knowledge and relevant to their professional training, regarding contents related to the disciplines that compose the humanistic nucleus of his curriculum (Psychology, Sociology, Philosophy and Anthropology). As theoretical input, authors such as Tardif, Garcia were used. Charlot, Horn, Coll, Freire and others, that enabled the discussion and analysis of the theme. In the research methodology, we opted for the qualitative and quantitative approach of a descriptive-analytical nature, using as a support element, a case study. The subjects involved in the study were students of completed classes of the Pedagogy Course, in 2018/01, with age range of 25 to 60 years, in the context of the classroom. For data collection we used an online questionnaire, with multiple choice questions and closed answers, and four questions with open answers, complemented by the assistematic observations performed in loco. For data analysis we used the process of discursive Textual Analysis (ATD) proposed by Moraes and Galiazzi (2011), as well as the Bardin Content Analysis. In this sense, we employ only the initial part of the ATD and AC analyses without categorization and inference, making a general overview of the responses collected in the instrument. The findings indicated that the students, despite pointing out that the course, the work carried out in the disciplines and the materials were adequate to their expectations, have doubts related to the perception and effectiveness of the disciplines in their future practice teaching. We believe that this occurs due to the profile of the interviewees, and the fragmented form, as the contents are worked in the disciplines. This fragmentation hinders the effective compression of this nucleus as a relevant guiding element in the teacher's training and performance. Thus, the integrative disciplines are not able to make the articulation and reflection due, indicating the need for a more transversal work on the part of the faculty. We understand that this situation does not apply only to the context studied, being a broader question to be considered in the training, in general, of the pedagogue, when it projects courses, in any modality. Thus, as future works, we propose a reflection that will watch more studies on the knowledge and attitudes that lead to greater

commitments and perceptions in the initial teacher training, for a successful practice, similarly, we recommend longitudinal follow-up in the development of academics, along the course and at the beginning of their teaching work activities.

Keywords: Teacher Education; Degree in Pedagogy; Hybrid Education; Humanistic Nucleus.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Conteúdos Conceituais, procedimentais e atitudinais.....	31
Figura 2: Faixa etária dos estudantes.....	41
Figura 3: Escolaridade.....	42
Figura 4: Escolha do Curso.....	43
Figura 5: Percepção da disciplina na prática pedagógica atual e futura.....	44
Figura 6: Se a carga horária das disciplinas é adequada.....	44
Figura 7: Se a carga horária das disciplinas deveria ser reduzida.....	45
Figura 8: Textos utilizados no material didático e caderno de estudos, contribuintes para o entendimento dos conteúdos trabalhados nas disciplinas.....	45
Figura 9: Se o material didático não foi suficiente para o entendimento dos conteúdos trabalhados.....	47
Figura 10: Se os exemplos utilizados no material didático contribuíram para o seu entendimento dos conteúdos trabalhados.....	48
Figura 11: Exemplos utilizados no material didático não foram esclarecedores para o entendimento dos conteúdos trabalhados.....	48
Figura 12: A articulação interdependente de conteúdos entre as disciplinas.....	49
Figura 13: se não foram trabalhos novos textos ou exercícios além dos constantes no material didático.....	50
Figura 14: A interdependência dos conteúdos entre as disciplinas diante da atuação docente ou futura.....	50
Figura 15: Se ficou evidente a articulação entre as disciplinas e as atividades práticas realizadas nos estágios curriculares obrigatórios.....	51
Figura 16: se ficou evidente a articulação entre as disciplinas e as atividades práticas realizadas nos seminários integradores.....	52
Figura 17: Se as disciplinas são relevantes para construir sua concepção de atuação docente.....	52
Figura 18: se as disciplinas são relevantes para construir argumentação em situações de conflito em sala de aula.....	53
Figura 19: se as disciplinas são importantes para fazer a seleção dos conteúdos e/ou atividades a serem desenvolvidas, quando da atuação docente.....	53
Figura 20: Se as disciplinas são importantes para entender ou compreender seus alunos.....	54

Figura 21: Se as disciplinas são importantes para organizar os processos avaliativos dos seus alunos.....	54
Figura 22: Se as disciplinas são importantes para entender seu papel como docente.....	55
Figura 23: Organização das contribuições - questões discursivas.....	68

LISTA DE SIGLAS

- ABED** - Associação Brasileira de Educação a Distância
- ANPED** - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
- ARGOS** - Grupo de Pesquisa Interdisciplinar da PUCRS
- ATD** - Análise Textual Discursiva
- AVA** - Ambiente Virtual de Aprendizagem
- BDTD** - Biblioteca Digital de Teses e Dissertação
- CAPES** - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CEFAMS** - Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério
- CNE** - Conselho Nacional de Educação
- DCN** - Diretrizes Curriculares Nacionais
- DOU** - Diário Oficial da União
- EaD** - Educação a Distância
- IBITC** - Instituto Brasileiro de Informações e Ciências em Tecnologia
- IES** - Instituto de Ensino Superior
- LDBEN** - Leis de Diretrizes e Bases da Educação
- LIBRAS** – Língua Brasileira de Sinais
- MEC** - Ministério da Educação
- NEAD** - Núcleo de Educação a Distância
- NEE** – Necessidades Educativas Especiais
- NPC** - Núcleo Pedagógico do Curso
- NUAP** – Núcleo de Apoio Pedagógico
- NUPEX** – Núcleo de Programa de Extensão
- NUIC** – Núcleo de Iniciação Científica
- PPGEdu** - Programa de Pós-Graduação em Educação
- PPC** – Projeto Pedagógico do Curso
- PROEX** – Pró - Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários
- PUCRS** - Pontifca Universidade Católica do Rio Grande do Sul
- RS** - Rio Grande do Sul
- SIPESQ** - Sistema de Pesquisa da Pontifca Universidade Católica do Rio Grande do Sul
- TCLE** – Termo de Consentimento Livre Esclarecimento
- TD** – Tecnologia Digital

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	16
2. LICENCIATURA EM PEDAGOGIA NA MODALIDADE EAD HIBRIDA.....	22
3. FORMAÇÃO PARA O FAZER DOCENTE E OS NÚCLEOS CURRICULARES ESTRUTURANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA HIBRIDO.....	29
4. CARACTERIZAÇÃO E ORGANIZAÇÃO DA PESQUISA.....	35
4.1 Caminhos percorridos para organização da pesquisa.....	35
4.2 Caracterização da pesquisa.....	36
4.3 Contexto e Sujeitos da pesquisa.....	37
4.4 Coleta e Análise de dados.....	38
4.5 Recursos utilizados para o desenvolvimento da pesquisa.....	39
4.6 Aspectos éticos.....	40
5. ANÁLISE DE DADOS	41
5.1 Achados relacionados às questões objetivas.....	42
5.2 Análise das disciplinas.....	56
5.3 Achados relacionados às questões com respostas abertas.....	67
5.4 Observação sistemática “ <i>in loco</i> ” dos sujeitos pesquisados.....	75
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS, CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA E TRABALHOS FUTUROS.....	84
REFERÊNCIAS.....	87
APÊNDICES	91
ANEXOS.....	112

1. INTRODUÇÃO

Ao observar a realidade educacional atual é possível dizer que estamos envolvidos por aceleradas mudanças, especialmente no que tange ao uso/adoção de Tecnologias Digitais (TD). Quando se diversifica recursos e se busca uma nova concepção de educar/formar isto implica num movimento de ressignificação das posturas, tanto dos sistemas educacionais, quanto dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Se considerarmos a situação de crise educacional, a qual estamos imersos, também se faz necessário pensar na ruptura de paradigmas vigentes, buscando a elaboração de novos modelos educacionais, que atendam as contingências do momento e, ainda, despertem o interesse pelos conhecimentos epistemológicos e desenvolvimentos das competências e habilidades nos estudantes. Nesse sentido, Morin (2011, p.21) diz que “em vez de uma cabeça bem cheia, uma cabeça bem-feita”, capaz de (re) significar e (trans) formar as informações em conhecimentos, ou seja, “princípios organizadores que permitam ligar os saberes e lhes dar sentido (Idem, p.21)”. Acreditamos que isso se adquire, se constrói na relação, entre os saberes necessários às práticas docentes, a fim de construir um efetivo processo educativo e pedagógico para práticas educativas relevantes e bem-sucedidas.

Nesta comunhão de ideias Tardif (2005, p. 11) nos diz que:

[...] o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros autores escolares na escola. Por isso, é necessário estudá-lo, relacionando-o com esses elementos constitutivos do trabalho docente.

E, ainda, com Tardif (2005, p.21), “[...] os saberes oriundos da experiência de trabalho cotidiana parecem constituir o alicerce da prática e da competência profissional, pois essa experiência é, para o professor, a condição para a aquisição e produção de seus próprios saberes profissionais”, e, conseqüente, desenvolvimento do prazer pelo estudo, pesquisa, reflexão, autonomia intelectual, aliados às competências e habilidades necessárias a prática docente.

Por conseguinte, a formação inicial docente é o começo da vida profissional, fase que necessita de conhecimentos teóricos específicos para o exercício da docência, e que aqueles deverão estar presentes na organização e estruturação curricular, como no caso do Curso de Pedagogia usado como recorte dessa investigação. O curso está organizado em um “núcleo de estudos básicos; núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos e núcleo de estudos integradores¹” para o desenvolvimento das competências e habilidades profissionais necessárias a prática docente dos futuros professores.

Essa pesquisa foi desenvolvida, tendo como recorte para o estudo, o Curso de Licenciatura em Pedagogia, na modalidade híbrida. Embora, a IES, na qual foi realizada a investigação classifique, o tipo de atuação como semipresencial. No contexto dessa dissertação estamos trabalhando, com o conceito de Ensino Híbrido.

Horn (2017, p.32) considera que “o ensino híbrido tem suas raízes no ensino on-line”, em que o termo surgiu como:

[...] oportunidade de aproveitar as virtudes do ensino on-line, diretores e professores de escolas inovadoras buscaram formas de unir o ensino on-line com a experiência da escola física tradicional. Esse esforço produziu o termo ‘ensino híbrido’, que entrou no léxico do ensino da educação básica aproximadamente na virada do século XXI (IDEM, p.33).

Ainda com Horn (p. 34 -35), essa definição tem três partes:

[...] por meio do ensino online; em um local físico supervisionado e uma experiência de aprendizagem. Por meio do ensino on-line o ensino híbrido é qualquer programa educacional formal no qual um estudante aprende, pelo menos em parte, por meio do ensino on-line, com algum elemento de controle do estudante acerca do tempo, do lugar, do caminho e/ou ritmo; Em um local físico supervisionado o estudante aprende, pelo menos em parte, em um local físico supervisionado longe de casa. Uma experiência de aprendizagem integrada, as

¹ Os conteúdos de formação específica para o Curso Superior de Pedagogia, determinados a partir da Resolução CNE/CP nº 001, de 15 de maio de 2006 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia-Licenciatura e de acordo com a Resolução nº2 de 1º de julho de 2018, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógicas e cursos de segunda licenciatura e para formação continuada), formando os três eixos curriculares/eixos temáticos. (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO LICENCIATURA EM PEDAGOGIA/MODALIDADE EAD/2017/02).

modalidades, ao longo do caminho de aprendizagem de cada estudante em um curso ou uma matéria, estão conectadas para fornecer uma experiência de aprendizagem integrada.

Nas palavras de Moran (2015, p. 27).

Híbrido significa misturado, mesclado, *blended*. A educação sempre foi misturada, híbrida, sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, público. Esse processo, agora, com a mobilidade e a conectividade, é muito mais perceptível, amplo e profundo: é um ecossistema mais aberto e criativo.

Nesse sentido, e de acordo com as informações gerais constantes no Censo EAD 2014/parte, 1/subitem 1.2.1, (p.18), as “ações diretas são aquelas que atendem especificamente ao público interessado em EAD, como cursos totalmente à distância, *blended*, híbridos ou semipresenciais e disciplinas realizadas à distância”. Nos cursos *blended*, híbridos ou semipresenciais, nos quais consta no mesmo subitem, ainda diz que tais cursos “combinam atividades presenciais e à distância com proporções variadas de 30% a 70% de uma forma, em relação à outra (Idem)². Sendo assim, na Instituição pesquisada a proporção é de 20% presencial e 80% à distância, tendo como canal de comunicação a plataforma *e-learning*³ ou AVA. Ainda, segundo o Censo EAD 2014 (p.30) “curso semipresencial acontece parte na sala de aula e parte à distância, com mediação de tecnologias de comunicação diversa”, de forma síncrona e assíncrona, vindo ao encontro das características do curso pesquisado, sendo uma especificidade institucional, de tal modo que, consideramos um curso híbrido pela proporção do percentual, presencial e a distância, e pelo tipo de mediação, síncrona e assíncrona.

² Optamos pelos dados do Censo EAD 2014 por vir ao encontro da proposta de pesquisa, haja vista os dados do Censo EAD 2016 estar mencionando a Portaria 4059/dez/2004 e não a Portaria nº 1.134 de 10 de outubro de 2016 que revogou aquela, considerando-se desatualizado.

³ Modalidade de aprendizagem interativa e a distância que faz uso das novas tecnologias multimídia e da internet, cujos recursos didáticos são apresentados em diferentes suportes, e em que, no caso de existir um formador, a comunicação com o formando se efetua de forma síncrona (em tempo real) ou assíncrona (com escolha flexível do horário de estudo). E-learning in Dicionário infopédia da Língua Portuguesa [em linha]. Porto: Porto Editora, 2003-2019. [consult. 2019-01-14 22:53:10]. Disponível na Internet: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/e-learning> - Acessado em: 14/jan/2019.

Nesse sentido, oportuniza-nos uma reflexão acerca da formação inicial, a percepção e relação dos saberes necessários ao desenvolvimento e qualificação profissional dos acadêmicos, objeto de estudo desta pesquisa, uma vez que “a relação com o saber é buscar compreender, como o sujeito apreende o mundo e, com isso, como se constrói e transforma a si próprio: um sujeito indissocialmente humano, social e singular”. (CHARLOT, 2007, p. 41).

Ao propormos a discussão envolvendo a questão da percepção e compreensão dos estudantes, concluintes de um Curso de Licenciatura em Pedagogia, na modalidade híbrida, ofertado na cidade de Porto Alegre (RS), em uma Instituição privada de ensino, acerca dos saberes, necessários e relevantes, à sua formação profissional, no que tange a conteúdos relacionados às disciplinas que compõem o núcleo humanístico do seu currículo: Psicologia, Sociologia, Filosofia e Antropologia. Dessa forma, buscamos evidenciar um problema que percebemos na nossa atividade como docentes, bem como, nas conversas informais que ocorrem nos encontros entre colegas de docência.

Existe uma aparente contradição entre fala e atitudes dos estudantes, no que concerne ao valor desses conhecimentos do núcleo humanístico para o fazer docente atual e/ou futuro. Ou seja, apesar de reconhecerem a importância das disciplinas não conseguem significá-las, como elementos integrantes das suas práxis docentes futuras.

Nesse contexto, definimos como elemento norteador da pesquisa a seguinte questão:

Quais seriam os motivos de aparente contradição, evidenciado por estudantes do Curso de Licenciatura em Pedagogia, na modalidade híbrida de uma IES privada, em relação à contribuição das disciplinas constituintes do núcleo humanístico do seu curso, a saber: Psicologia, Sociologia, Filosofia e Antropologia para seu fazer docente?

A partir, da questão norteadora foi definido o Objetivo Geral:

Compreender os motivos da aparente contradição evidenciada nas falas e atitudes de estudantes do Curso de Licenciatura em Pedagogia, na modalidade

híbrida de uma IES privada, em relação à contribuição das disciplinas constituintes do núcleo humanístico do seu curso, a saber: Psicologia, Sociologia, Filosofia e Antropologia para seu fazer docente.

Ao fazermos esse questionamento, algumas expectativas e hipóteses de resposta foram consideradas e os resultados da investigação mostraram um cenário instigante. Assim sendo, fazemos uma breve antecipação dos achados, os quais serão detalhados no capítulo da análise dos dados e nas considerações finais.

No início da investigação tínhamos como expectativas as causas dessa aparente contradição:

- Insatisfação dos estudantes na organização do curso. Esta expectativa não se comprovou, pois, os dados apontaram que, na opinião dos estudantes o curso possui carga horária e organização satisfatória, no que tange, a inserção dessas disciplinas.
- Insatisfação dos estudantes com os materiais. Esta expectativa não se comprovou. Os dados apontaram que na opinião dos estudantes os materiais estão adequados.
- Existe, por parte dos estudantes, uma percepção construída, a partir da sua experiência nas disciplinas, as quais, não atribuem valor suficiente a estas como elementos importantes no seu fazer docente. Apesar, dos estudantes avaliarem, de maneira satisfatória, sua experiência nas disciplinas e indicarem que são importantes para resolução de problemas do cotidiano docente, especialmente as interações com seus alunos, suas falas/attitudes, em relação ao produto dos seus estudos em cada disciplina pareceram dissonantes. Uma possibilidade de explicação reside, no fato do engajamento efetivo dos estudantes, com sua produção do saber ou as atividades, em cada disciplina ser compartimentada sem a devida interconexão de saberes. Ou seja, cada disciplina é percebida como única, sem a devida interlocução com as demais, apontando uma questão metodológica de condução de cada disciplina. Discutiremos isso adiante.
- As disciplinas integradoras estão fazendo a interconexão dos saberes. Observamos que, na prática, isso não está acontecendo de maneira

efetiva. Indicando a necessidade de um planejamento que permita os docentes utilizarem estratégias pedagógicas que possibilitem estabelecer “pontes” entre os conhecimentos, facilitando a compreensão das interdependências existentes no núcleo humanístico. E isto não acontece por si, o(s) professor(es) precisa(m) atuar nessa direção. Ou seja, poucos estudantes estão construindo essas pontes e a maioria necessita de supervisão e ajuda.

Este volume está organizado em 6 capítulos.

No capítulo 1, apresentamos as justificativas e motivações da pesquisadora, relacionadas ao tema escolhido, o problema, a questão norteadora e o objetivo geral da pesquisa.

Nos capítulos 2 a 3, apresentamos a descrição e organização do curso e os conceitos basilares para compreensão dessa investigação e suas escolhas teóricas que apoiaram a análise de dados.

No capítulo 4, descrevemos os caminhos da pesquisa, os procedimentos metodológicos, identificação dos sujeitos da pesquisa, procedimentos éticos, processo de amostragem e os recursos utilizados para o desenvolvimento da pesquisa.

No capítulo 5, apresentamos a análise de dados e, no capítulo 6 são apresentadas as considerações finais, limitações e trabalhos futuros.

As referências estão disponibilizadas no final deste volume. Os apêndices contêm o TCLE, instrumento de coleta de dados, tabelas 1, 2 e 3 referentes aos núcleos curriculares, assim como, a figura contendo a matriz curricular. No apêndice C constam as imagens do instrumento de coleta de dados capturadas do Google Docs.

2. LICENCIATURA EM PEDAGOGIA NA MODALIDADE EAD HIBRIDA

Tradicionalmente o Curso de Pedagogia estava intrinsecamente voltado à necessidade de formar professores para ministrar aulas nas Escolas Normais, mas atualmente está voltado para a formação de professores com atuação na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na Gestão Educacional, assim como, na Educação de Jovens e Adultos. O curso teve seu primeiro marco legal em 1939, por meio do Decreto nº 1.190. A perspectiva organizacional instituída pelo Decreto nº 1.190 manteve-se até meados de 1960, quando ocorreu nova regulamentação a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4024/61. Com a homologação dessa nova Lei, os fundamentos legais para o Curso de Pedagogia, assim como, os cursos de formação de professores foram respaldados, respectivamente, pela Lei nº 5540/68; Lei nº 5692/71; Lei nº 7044/82, além das normativas nos âmbitos federal e estadual até a atualidade.

Após a promulgação da Nova LDBEN 9394/96, os Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério/CEFAMS, que foram criados em 1982 para melhorar a formação docente para atuação nos anos iniciais, foram fechados, haja vista, a nova Lei promulgar, que tal formação deveria ser em nível superior, ficando determinado um prazo de dez anos para as devidas adequações, pois grande parte dos profissionais que atuavam nos Anos Iniciais só possuía o curso de magistério contemplado no nível médio.

Alicerçados no Art. 61 da respectiva Lei, o mesmo diz que:

A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos: I – a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço; II – aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades ⁴.

Assim como no artigo nº 62 da mesma Lei:

A formação de docentes para atuar na educação Básica far-se-á em nível superior, em curso de Licenciatura, de Graduação plena, em universidades e institutos superiores de Educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nas primeiras séries do Ensino Fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (BRASIL, 1996)⁵.

⁴ Texto regulamentado pelo Decreto nº 3.276/99.

⁵ Texto regulamentado pelo Decreto nº 3.276/99.

Indo ao encontro dos Artigos nº 61 e 62 da LDBEN 9394/96, o PNE (2011 a 2020, regulamentado pela Lei 13005 de 25 de junho de 2014), em seu terceiro bloco de metas, trata da valorização dos profissionais da educação, considerado estratégico, para que as metas anteriores (PNE 2001 a 2010/regulamentado pela Lei 10172 de 09 de janeiro de 2001) sejam atingidas. Assim, a Meta 15 pondera que:

[...] garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

Essa nova exigência de formação mínima para o magistério e o tempo de dez anos para atingir este objetivo provocou uma corrida às universidades pelos docentes, instaurando-se uma disputa entre os órgãos formadores existentes que, aparentemente não contemplavam a nova exigência, **o curso de licenciatura plena**. Nesse contexto, as universidades tiveram oportunidade de organizar seus cursos de formação plena de acordo com as novas normativas da LDBEN 9394/96, oportunizando, assim, o ingresso e qualificação aos docentes.

Neste cenário desponta a opção para a formação e atendimento dos professores do nosso País, na modalidade EaD Híbrida, como possibilidade de ampliação da oferta de vagas e atender as demandas da LDB e do Plano Nacional da Educação, com Cursos de Formação Docente Inicial em Nível Superior, assim como, Formação Continuada, com Ênfase no Curso de Pedagogia e suas respectivas Licenciaturas, auxiliando o corpo docente da Educação Básica em sua qualificação.

Nesse sentido, percebemos que o curso de Pedagogia na modalidade EaD Híbrida, não surgiu por acaso, alguns fatores emergenciais justificaram esta demanda conforme LDBEN e PNE, tal como, a formação inicial docente, visto que, na Educação Básica, uma grande parcela dos profissionais que atuam nas etapas de Educação Infantil e Ensino Fundamental dos Anos Iniciais, não possui ensino superior e, de acordo, com as exigências constantes nas políticas públicas educacionais vigentes, a exemplo da LDBEN 9394/96, a formação e qualificação dos docentes dessas etapas e de outras, se faz necessário e urgente, devido a precariedade da formação docente em nosso País. Conforme Marcelo (1989) apud Garcia (1999, p.25) a formação inicial “é a etapa de preparação

formal numa instituição específica de formação de professores, na qual, o futuro professor adquire conhecimentos pedagógicos e de disciplinas académicas (sic), assim como, realiza as práticas de ensino”. Nesse sentido, comungo com o autor sobre a relevância da formação inicial, assim como a exigência das políticas públicas para tal qualificação para que, assim, tenhamos uma educação com mais qualidade.

No entanto, tal modalidade carecia de regulamentação legal para que sua operacionalização institucional não ocorresse de forma desorganizada e inadequada. Nesse sentido, tais regulamentação e normatização foram legalizadas, a partir da LDBEN 9394/96 em seu Art. 80 quando diz que:

O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.

§ 1o A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2o A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diplomas relativos a cursos de educação à distância.

§ 3o As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

§ 4o A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

I – Custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;

II – Concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III – reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais.

Além da LDBEN/9394/96, o processo de regulamentação para o funcionamento da modalidade EaD e suas modificações, até os dias atuais nas Instituições, tanto Públicas quanto Privadas, ocorreu com maior ênfase no final de 2004, pela Portaria Nº 4059 de dezembro de 2004, na qual foi revogada pela nova Portaria 1.134 de 10 de outubro de 2016, estabelecendo nova redação para o tema, a saber:

Art. 1o As Instituições de Ensino Superior que possuam, pelo menos, um Curso de Graduação reconhecido poderá introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos de graduação presenciais regularmente autorizados, a oferta de disciplinas na modalidade à distância.

1o as disciplinas referidas no caput poderão ser ofertadas, integral ou parcialmente, desde que esta oferta não ultrapasse 20% (vinte por cento) da carga horária total do curso⁶.

Art. 2o A oferta das disciplinas previstas no art. 1o deverá incluir métodos e práticas de ensino aprendizagem que incorporem o uso integrado de tecnologias

⁶ Considerando-se 20% da carga horária dos encontros presenciais do curso pesquisado.

de informação e comunicação para a realização dos objetivos pedagógicos, bem como prever encontros presenciais e atividades de tutoria. Parágrafo único. Para os fins desta Portaria, entende-se que a tutoria das disciplinas ofertadas na modalidade a distância implica na existência de profissionais da educação com formação na área do curso e qualificados em nível compatível ao previsto no projeto pedagógico⁷.

Assim, em 25 de maio de 2017, por ato do poder executivo, revogou-se os Decretos nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, e o de nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007, em seu art.1º, foi alterado pelo Decreto nº 9.057, publicado no DOU nº100, de 26.05.2017, que regulamenta o art.80 da Lei 9394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, ficando estabelecido no Art. 1º do referido Decreto, que:

[...] considera-se por educação à distância, a modalidade educacional na qual a mediação didática pedagógica (sic) nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliações compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos.

Sendo assim, a EaD híbrida chegou para oferecer aos docentes a oportunidade de se qualificar, com alguns mecanismos considerados positivos pelos professores já formados, em nível médio do curso normal, que impulsionaram e oportunizaram a busca ao nível superior, tais como: no âmbito financeiro, de espaço e tempo (encontros semanais), material didático impresso ou digital, disponibilizado no ambiente virtual de aprendizagem, facilitando o ingresso, para muitos sujeitos que não tiveram oportunidade ou acesso na idade regular⁸, para tal formação, e realizar o sonho de frequentar a universidade, apropriar-se do saber, elevar seus conhecimentos intelectuais, assim como, os padrões de conduta ética, moral e estética, para qualificar-se profissionalmente ou, ainda, somente conseguir um diploma de nível superior, para outros fins, que não fosse a educação.

Nessa perspectiva, o processo operacional, com o intuito de atingir os objetivos propostos, da formação inicial docente, nessa modalidade, na Instituição pesquisada, ocorre, por meio de encontros síncronos presenciais (20%), uma vez por semana tendo como mediador, um professor tutor externo, no Polo presencial, da mesma forma, pela

⁷ Considerando-se a modalidade híbrida.

⁸ Considerando-se aqui o ingresso do estudante logo após o Ensino Médio.

interação na Plataforma Moodle nominada, por Ambiente Virtual de Aprendizagem/AVA, completando a carga horária, de cada disciplina a distância (80%). *A carga horária cumpre a determinação da Portaria 03/2007 (BRASIL, 2007) e atual Resolução N°2, de 1º de julho de 2015, e a matriz curricular do curso constitui-se de 3.200h (atualmente) distribuídas em disciplinas teórico-prática, mas a grade 22 (Anexo 1), objeto desta pesquisa, que se constituía de 3.340h à época, divididas em três grupos: 2.940h (40 disciplinas, prevendo 4h semanais presenciais e 16h semanais a distância, perfazendo um total de 80h para cada disciplina); 300h (Estágio Curricular Obrigatório) e 100h (Atividades Complementares)*⁹.

Os encontros presenciais ocorrem uma vez por semana, mediados pelos professores tutores externos, em sala de aula, para fazer a mediação dos conteúdos constantes no material auto instrutivo, nominado como caderno de estudo (um por disciplina). Em cada disciplina, ocorrem quatro encontros semanais, sendo que, no primeiro ocorre a introdução e contextualização dos conteúdos e os três encontros subsequentes, no primeiro momento, ou seja, antes do intervalo de cada encontro, ocorre à correção das auto atividades, as quais devem ser desenvolvidas à distância (em casa), mas que não acontece, ficando precária sua correção, socialização e contextualização, visto que, objetivam o estímulo à síntese e aprofundamento dos conteúdos pertinentes às disciplinas, da grade curricular do curso, para uma aprendizagem significativa. Após o intervalo de cada encontro ocorrem as avaliações I, II e III, sendo qualitativa e quantitativa, exceto no primeiro.

A avaliação I é uma redação com tema previamente determinado pela Instituição, com consulta, baseada nos conteúdos da Unidade I do caderno de estudo, esse contextualizado anteriormente. Já avaliação II é composta por dez questões objetivas de múltipla escolha, assim como, a terceira avaliação que, também é composta de quinze questões objetivas de múltipla escolha, acrescida de três questões discursivas, incentivando, a princípio, o acadêmico a refletir, acerca do que está sendo solicitado e então, produzir sua resposta.

⁹ Dados compilados do PPC do Curso, 2017/02.

Os recursos institucionais oferecidos para dinamizar a metodologia e mediação didático-pedagógica do ensino e da aprendizagem e, conseqüente, o aprimoramento intelectual e, à relação com o saber estão de acordo com as bases legais da EaD. Sendo que esta ocorre, através dos meios tecnológicos, entre acadêmicos, professores e Instituição, de forma síncrona ou assíncrona, em que o tempo e o espaço, não são mais empecilho, no desenvolvimento das atividades pertinentes, ao processo educativo na EaD. Tendo como principal instrumento de interação o AVA; seguido do contato telefônico pelo número 0800 com atendimento, pelos tutores internos e professores das disciplinas por área, aos acadêmicos; o material auto instrutivo é composto por um caderno de estudos ou livro digital (um por disciplina); DVD com aula expositiva; Enquetes; *E-mail*; Objetos de aprendizagens; Textos de apoio e indicações de leituras e sites; Cursos de formação continuada ou nivelamento; *Facebook* (este sendo uma rede social, não diretamente relacionada aos estudos, mas como um suporte a mais); Jornada de Integração Acadêmica, para o desenvolvimento do espírito investigativo da pesquisa e outros instrumentos de interação. Ou seja, uma diversidade de instrumentos e dispositivos disponibilizados pela Instituição, para que o acadêmico amplie e dê ressignificação a sua leitura de mundo, contribuindo à transformação social, autonomia cidadã e futura atuação docente.

Tal material auto instrutivo é elaborado de forma efetiva, por uma equipe de produção, direcionado a todas as disciplinas que compõem a matriz curricular dos cursos, com conteúdo pertinente e significativo, despertando a curiosidade e interesse de cada um dos sujeitos envolvidos, em ler cada vez mais, num processo educativo instigante, a partir da comunicação dialógica entre acadêmico, professor tutor externo e professor autor, nos processos de ensino e de aprendizagem, objetivando gerar conhecimentos e desenvolver as competências e habilidades necessárias, à formação inicial e qualificação profissional.

A tutoria é uma atividade pedagógica e ocorre de duas formas, à distância e presencial, e o seu papel segundo Gonzalez (2005) apud Loch (2009, p. D8-25):

[...] extrapola os limites conceituais impostos na sua nomenclatura, já que ele, em sua missão precípua, é educador como os demais envolvidos no processo de gestão, acompanhamento e avaliação dos programas. É o tutor, o tênue fio de ligação entre os extremos do sistema instituição/aluno.

Dessa maneira, ser um mediador de todo o processo pedagógico, com uma prática educativa significativa, num ambiente de ensino e de aprendizagem sem fronteiras

espaciais e temporais, necessita-se de competências e habilidades imprescindíveis, em suas atribuições e funções para a comunicação educativa, do conhecimento na EaD, visto que, “os instrutores de um curso de EAD(sic) são os olhos e os ouvidos do sistema, pois conhecem o progresso, os sentimentos e as expectativas dos alunos¹⁰”. A tutoria externa presencial, hoje denominada de professor tutor externo, é responsável, por gerenciar as atividades nos encontros presenciais, nos polos e orientar os acadêmicos no acesso ao AVA, favorecendo a interação entre acadêmico e Instituição em todos os sentidos.

Além do professor tutor externo presencial, temos outros atores que atuam de forma direta e indireta, e compõem parte da equipe institucional, os quais, promovem o apoio extra classe aos acadêmicos no Polo de apoio *presencial*, tal como: articuladores de EaD, Interprete Educacional; e a *distância*, por meio da coordenação do curso, professores, tutores internos; dos núcleos: NUAP, NUPEX e NUIC; e dos setores: supervisão de tutoria, ouvidoria, gerência acadêmica, financeiro e atendimento¹¹. Além desses, temos outras equipes que atuam nos bastidores institucionais, para que o movimento do processo educativo EaD híbrido seja operacionalizado de forma satisfatória, na busca da excelência da proposta educacional, nessa modalidade.

¹⁰ Moore; Kearsley, 2007, p.149.

¹¹ Dados compilados do PPC de 2017/02.

3. FORMAÇÃO PARA O FAZER DOCENTE E OS NÚCLEOS CURRICULARES ESTRUTURANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA HÍBRIDO

Este capítulo apresenta uma análise da matriz curricular do Curso de Pedagogia/EaD Híbrida, referente aos Editais 2014/02 e 2015/01, no qual compõe o currículo das turmas dos sujeitos participantes da pesquisa, elencando as disciplinas que contemplam a sua futura formação profissional na Educação Básica, nas etapas: Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Gestão Educacional, de acordo com as grandes áreas do conhecimento (CAPES, 2012) e as disciplinas do curso, em que são agrupadas por eixos temáticos denominados “Núcleos Curriculares”, de acordo com as DCN do Ensino Superior. Para isso, consideramos as ideias defendidas por teóricos da educação, como Freire, Tardif, Garcia, Coll, Charlot e outros, sobre a formação para o fazer docente, quais sejam os saberes epistemológicos necessários para desenvolver uma prática pedagógica bem-sucedida e significativa, para os alunos destes futuros professores.

Nesse sentido buscamos suporte no PPC do curso de Pedagogia para verificar como foi elaborado os eixos temáticos para implantação do curso, de modo que contemplasse o que estava sendo solicitado para a formação inicial dos docentes e nortear nossa análise sobre a matriz curricular.

Os conteúdos de formação específica para o Curso Superior de Pedagogia, determinados, a partir da Resolução CNE/CP nº 001, de 15 de maio de 2006, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Pedagogia – licenciatura, e de acordo com a Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior, [...] formando os três núcleos curriculares/eixos temáticos, denominados para esta formação: I - núcleo de estudo de formação geral, das áreas específicas e interdisciplinares, e do campo educacional, seus fundamentos e metodologias, e das diversas realidades educacionais; II – núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos das áreas de atuação profissional, incluindo os conteúdos específicos e pedagógicos, priorizadas pelo projeto pedagógico das instituições, em sintonia com os sistemas de ensino, que, atendendo as demandas sociais, oportunizará, entre outras possibilidades; III – núcleo de estudos integradores para o enriquecimento curricular.¹²

Assim, o critério adotado para análise foi buscar elementos, para compreender a relevância das disciplinas pelos acadêmicos matriculados, em sua formação inicial, no referido curso.

¹² PPC/2017/02

Tardif (2005, p.17) nos diz “[...] que as relações dos professores com os saberes, nunca são relações estritamente cognitivas: são relações mediadas pelo trabalho, que lhes fornece princípios para enfrentar e solucionar situações cotidianas”, visto que, tais saberes provenientes das teorias, quando significativo, instrumentalizam o professor, no fazer docente, da mesma forma que no gerenciamento dos conflitos no âmbito educacional.

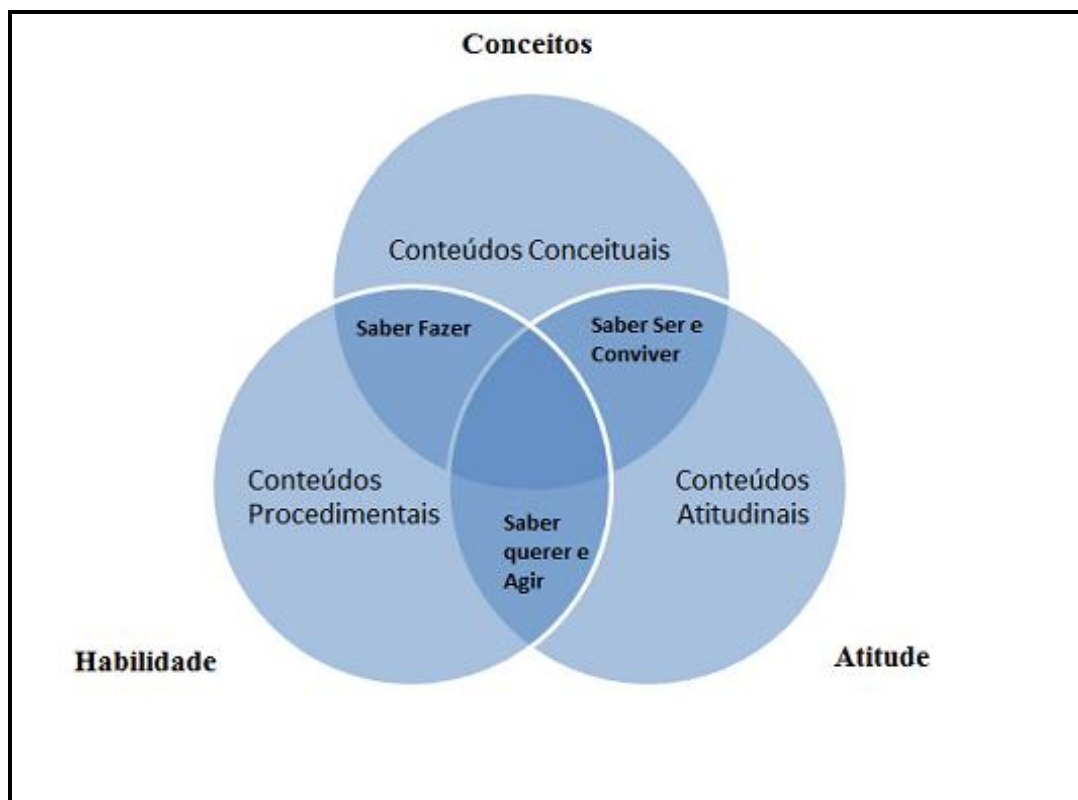
Ainda com Tardif (2005, p. 256) concernente à prática profissional, o mesmo diz que:

[...] uma epistemologia da prática profissional é revelar esses saberes, compreender como são integrados concretamente nas tarefas dos profissionais e como estes se incorporam, produzem, utilizam, aplicam e transformam em função dos limites e dos recursos inerentes às suas atividades de trabalho. Ela também visa compreender a natureza desses saberes, assim como o papel que desempenham tanto no processo de trabalho docente quanto em relação à identidade profissional dos professores.

Nesse sentido o autor nos diz que os estudantes precisam entender que os saberes adquiridos durante a formação inicial são inerentes e relevantes a profissão para desenvolver suas futuras atividades docentes, contribuindo de forma significativa na função social da escola para uma sociedade mais equânime, democrática e justa.

Tais saberes advêm da matriz curricular composta pelas disciplinas e seus conteúdos programáticos pertinentes ao curso, instrumentalizando os estudantes à sua futura profissão no que concerne as competências, habilidades, atitudes e os conhecimentos necessários a função docente. Assim, concordamos com Coll (2000, p.12), quando o mesmo diz que, “os conteúdos designam o conjunto de conhecimentos ou formas culturais cuja assimilação e apropriação pelos alunos e alunas é considerada essencial, para o seu desenvolvimento e socialização”, conforme nos mostra a figura 1.

Figura 1: Conteúdos Conceituais, Procedimentais e Atitudinais.



Fonte: A autora/2018

Concernente à figura 1 a mesma nos mostra, explicitamente, os quatro pilares da educação, estes intrínsecos aos conteúdos das disciplinas que são os conteúdos conceituais ou factuais para saber; os conteúdos procedimentais para o saber fazer, querer e agir, assim como os conteúdos atitudinais para conviver e vir a ser, além do imbricamento para a efetivação do processo de formação docente.

Assim, mediante análise da matriz curricular percebemos que, grande parte das disciplinas está na categoria dos conteúdos factuais e conceituais (Apêndice D/Tabela 1) que, segundo Moretto (2005, p.87), por conteúdos factuais “compreendemos os conhecimentos relativos a fatos, acontecimentos, situações, fenômenos, socialmente construídos e diretamente observáveis”. Já os conteúdos conceituais são “aqueles que constituem o conjunto de conceitos e de definições relacionados aos saberes socialmente construídos (ibidem)”, sendo estes, os que provocam os maiores desconfortos nos acadêmicos, pois não conseguem visualizar tais conteúdos em suas práticas educativas

diárias, junto aos pequenos, seus atuais alunos ou futuros, nas modalidades, as quais estão se habilitando profissionalmente.

Já os conteúdos procedimentais (Apêndice D/Tabela 2), segundo Zabala (1998, p.43) “inclui entre outras coisas as regras, as técnicas, os métodos, as destrezas ou habilidades, as estratégias, os procedimentos, é um conjunto de ações ordenadas e com um fim, quer dizer, dirigidas para a realização de um objetivo”. No caso dos sujeitos da pesquisa, os conteúdos procedimentais constantes, em algumas disciplinas permitiram construir as condições necessárias e inerentes ao fazer docente, a exemplo dos estágios, seminários interdisciplinares, assim como, as atividades complementares, que também, contribuem em sua formação profissional.

No que concerne aos conteúdos procedimentais, são ações ou conjunto de ações com certa ordem e tempo desenvolvido nas disciplinas do Curso de Pedagogia com a finalidade de desenvolver as competências e habilidades do fazer docente, visto que, segundo Coll e Valls (2000, p.78) “o exercício do desempenho de funções ou profissões exige o domínio de determinados procedimentos, através dos quais, é possível cumprir com eficácia as tarefas encomendadas”. No referido curso os conteúdos procedimentais estão implícitos em todas as disciplinas, mas ficam evidentes nas disciplinas dos Seminários Interdisciplinares, no Projeto de Ensino em Educação, nas atividades complementares, assim como, nos Estágios Curriculares Obrigatórios, objetivando o saber fazer de forma significativa, para o fazer docente e atuação profissional dos futuros professores.

Para os conteúdos atitudinais (Apêndice D/Tabela 3) existem três disciplinas na matriz que contemplam, com mais evidência estes conteúdos, e considera-se pouco, mas, ao mesmo tempo, percebe-se, em todas as disciplinas da matriz curricular (Anexo 1), que tais conteúdos são desenvolvidos, em todos os momentos da formação do sujeito, pois o mesmo deve estar imbuído de valores como respeito, solidariedade, responsabilidade, honestidade, entre outros atributos valorativos, visto que “não são conteúdos a serem trabalhados isoladamente, mas no contexto do processo de ensino (MORETTO, 2005, p.91)”. Tendo como exemplo os trabalhos em grupo desenvolvidos nos Seminários

Interdisciplinares, do mesmo modo, as socializações e contextualizações dos Estágios e Projeto do Ensino em Educação/PEE, considerado como o trabalho de final de curso.

Segundo Coll (2000, p. 59):

[...] a compreensão deve ser algo progressivo, gradual, que somente é possível dentro de um currículo vertical coerente; em outras palavras, a ‘mudança conceitual’ não é a substituição de um conceito ou ideia pelo outro, e sim, a mudança de uma estrutura por outra, de uma concepção implícita por outra e mais avançada.

Pérez Serrano (1981) citado por Garcia (1999, p.38) afirma que:

[...] formação de professores deixa de ser um processo de ensinar aos futuros professores como ensinar, sendo o mais importante a autodescoberta (sic) pessoal, o tomar consciência de si próprio. Desta forma, a formação de professores adquire algumas dimensões pessoais, relacionais, situacionais e institucionais que é necessário considerar para facilitar a cada sujeito o seu próprio desenvolvimento pessoal.

Seguindo na mesma linha, Feiman (1990) apud Garcia (1999, p.38) diz que, “aprender a ensinar constrói-se como um processo de aprender a aprender a compreender, desenvolver e utilizar-se a si mesmo de forma eficaz. O desenvolvimento pessoal do professor é o eixo central da formação de professores”, e isso, aparentemente, só ocorrerá com comprometimento, engajamento e disciplina, tanto do sujeito acadêmico, quanto do sujeito professor, em uma ação efetiva de estudar, pesquisar e ensinar na busca pelo capital intelectual, desenvolvimento pessoal e profissional, e conseqüente transformação social de ambos, para uma sociedade mais equânime, justa e democrática.

Nesse sentido, Perrenoud (2000, p. 160) defende que:

[...] a prática reflexiva é uma fonte de aprendizagem e de regulação. A diferença é que nossa maior inclinação é por esses mecanismos a serviço de uma adaptação às circunstâncias, de um aumento de conforto e de segurança, ao passo que o exercício metódico de uma prática reflexiva poderia tornar-se uma alavanca essencial da auto formação e de inovação e, por conseguinte, de construção de novas competências e de novas práticas.

Por conseguinte, precisamos cuidar da formação inicial, uma vez que auxilia a estruturar a formação docente, tanto nos aspectos factuais, conceituais, procedimentais, quanto atitudinais. E, a relação com estes saberes para conhecer e aprender, saber e fazer,

para conviver com o outro, para vir a ser. Haja vista ser necessário que os professores “[...] consigam compreender sua responsabilidade no desenvolvimento da escola e adquiram uma atitude reflexiva acerca do seu ensino”. (GARCIA, 1999, p.80)

4. CARACTERIZAÇÃO E ORGANIZAÇÃO DA PESQUISA

4.1 Caminhos percorridos para organização da pesquisa

O caminho metodológico percorrido iniciou-se pelo estabelecimento do estado de conhecimento, acerca da área investigada. Morosini e Fernandes (2014, p.155) afirmam que, a construção do estado de conhecimento “é identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese acerca a produção científica de uma determinada área, em determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros acerca a temática específica”, sendo considerado um movimento de aproximação do objeto pesquisado para conhecer o que está ou já foi investigado e produzido na temática, da mesma maneira que, estas pesquisas estão ou foram realizadas.

Ainda com Morosini e Fernandes (2014, p.158) “o estado do conhecimento possibilita uma visão ampla e atual dos movimentos de pesquisa ligados ao objeto de investigação que pretendemos desenvolver. É, portanto, um estudo basilar para futuros passos dentro da pesquisa pretendida”.

Sendo assim, com o tema, problema de pesquisa e categorias definidas a priori: Formação para o fazer docente, Licenciatura em Pedagogia e Educação à Distância Híbrida, construímos o estado do conhecimento, para primeira aproximação com o campo de estudo, verificando o que estava sendo investigado e produzido na temática da pesquisa e quais abordagens utilizadas para tais produções. Diante disso, buscamos identificar as pesquisas desenvolvidas em dissertações, teses, artigos e periódicos com recorte temporal entre 2010 e 2017, assim como a legislação, autores e literaturas pertinentes e relevantes ao tema.

Para o levantamento das produções utilizamos o banco de dados do Instituto de Informações e Ciências em Tecnologia/IBICT na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações/BDTD, e ainda usamos como recurso auxiliar a ferramenta de busca do Google, em versão Acadêmica. No mapeamento foi encontrado um volume expressivo de produções entre teses, dissertações, artigos e periódicos, mas que não vieram ao encontro

da nossa proposta de pesquisa, pois, mencionavam outras áreas que não eram da Educação. Foi necessário selecionar leituras que tratassem apenas de Pedagogia.

Os trabalhos relacionados à EaD da Universidade Aberta do Brasil/UAB, apesar do modelo um pouco diferente da Instituição e modelo objeto da pesquisa, serviram de apoio para identificar literaturas relevantes a nossa pesquisa. Nesse contexto, também buscamos suporte na Legislação, nas Diretrizes Curriculares Nacionais, Referenciais de Qualidade acerca da EaD, da mesma forma que, dialogamos com teóricos como Tardif (2005), Coll (2000), Garcia (1999), Horn (2015), Charlot (2007), Freire (2011) e outros que possibilitaram as discussões e análise do tema.

4.2 Caracterização da pesquisa

Essa pesquisa se caracterizou como uma abordagem qualitativa, de natureza descritivo-analítica, apoiada num estudo de caso que, segundo Yin (2015, p.17) “[...] é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo (o “caso”) em profundidade e em seu contexto de mundo real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto puderem não ser claramente evidentes”, sendo esta a primeira parte do estudo de caso. A segunda parte do estudo, segundo o autor “surge porque o fenômeno e o contexto não são claramente distinguíveis nas situações do mundo real.”

Severino (2007, p. 121) também nos diz que o estudo de caso é uma “pesquisa que se concentra no estudo de um caso particular, considerado representativo de um conjunto de casos análogos”. Já Anastasiou (2005, p. 91) diz que é “a análise minuciosa e objetiva de uma situação real que necessita ser investigada e é desafiadora para os envolvidos”. E Gil (1999) diz que, estudo de caso “envolve o estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos de maneira que se permita o seu amplo e detalhado conhecimento”.

Para Gil (1999) a pesquisa com abordagem qualitativa “não requer o uso de métodos e técnicas estatísticos. O ambiente natural é a fonte direta de coleta de dados e o pesquisador é o instrumento chave”. Ainda considera “que há uma relação dinâmica entre

o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzida em números”.

4.3 Contexto e Sujeitos da pesquisa

Essa pesquisa ocorreu em uma Instituição de Ensino Superior da Rede Privada, localizada em Porto Alegre, que atende a modalidade EaD Híbrido. Os sujeitos envolvidos na pesquisa são acadêmicos das turmas concluintes no ano de 2018/01, do Curso de Licenciatura em Pedagogia, na modalidade EaD Híbrido.

A escolha dos sujeitos e instituição deu-se pelo fato da mestranda e pesquisadora trabalhar nesta IES, ser participante e interventora ativa na formação daqueles futuros professores nas modalidades: Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos: Anos Iniciais, assim como atuar na Gestão Escolar. Sendo essa, mais uma oportunidade para refletir, acerca das experiências e práticas pedagógicas vivenciadas, dentro da temática que buscamos investigar.

4.4 Coleta e Análise de dados

No que tange à organização da coleta de dados, no primeiro momento, foi encaminhado uma carta de apresentação da pesquisa, com os devidos esclarecimentos a Instituição, acompanhada de uma solicitação de autorização para a realização da pesquisa junto aos acadêmicos. Foi elaborado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento/TCLE (Apêndice 1), no qual foi apresentado e entregue a cada participante do estudo, assim como à Instituição, de acordo com os artigos 11 e 15 da Resolução 510/Seção I, esclarecendo quanto à necessidade do tempo disponibilizado pelo grupo para a coleta de dados, com a participação nos encontros e como ocorreram as observações sistemáticas *in loco*.

Utilizamos como procedimentos técnicos para coleta de dados a observação sistemática *in loco* de situações rotineiras em sala de aula, durante os encontros semanais das referidas turmas, como complemento e rejunte das respostas quanti e quali. As observações ocorreram no primeiro semestre do ano de 2018, durante os encontros

presenciais, que ocorrem uma vez por semana, quando se desenvolveu a mediação, socialização e contextualização dos conteúdos referentes às disciplinas da matriz curricular do curso. No mesmo período ocorreram processos avaliativos, apresentações, socializações e contextualizações de trabalhos semestrais de iniciação científica, denominados por Paper¹³, além dos Relatórios/Paper derivados dos Estágios Curriculares Obrigatórios e o Projeto de Ensino em Educação/PEE, sendo este, o trabalho de final de curso.

A “observação” é uma forma de investigação para conhecermos aquilo que nos preocupa em diferentes momentos e auxilia em um planejamento adequado e eficaz. No Dicionário Aurélio (2004), a palavra observação significa, “ato ou efeito de observar”. E observar, por sua vez, corresponde a: “examinar atentamente a (s) pessoa (s) e ou o ambiente que a (s) cercam (idem)”.

A mesma nos dá condições de fazermos descobertas acerca do objeto estudado, aprendendo “[...] a observar, da maneira mais aberta possível, para que possamos questionar-nos acerca de, o que (sic), porque (sic) e como são os fenômenos (RICHARDSON, 1999, p.26)”.

Ainda, para a coleta de dados, também se utilizou um questionário¹⁴, disponibilizado via Google Docs, com questões fechadas (alternativas de múltipla escolha) e questões abertas. O link deste instrumento (Apêndice C) foi ofertado aos estudantes que

¹³ É uma designação inglesa pra artigos científicos nos quais se evidencia uma contribuição própria a um determinado tema. Quando usado para a sala de aula aproxima-se do trabalho semestral. Em ambiente de congressos e publicações científicas exige uma estrutura mais rigorosa, com resumo em vernáculo e língua estrangeira, revisão do estado da questão, apresentação dos resultados próprios, aplicação práticas, perguntas em aberto, síntese, lista de referências e a observância das normas científicas de praxe, bem como as regras estipuladas pela publicação ou evento. Dados compilados de Érico João Hammes (2011, p.12 apud Teixeira, p. 45) em. **Orientações e Normas para trabalhos científicos** conforme ABNT 2011. PUCRS. 2011. Na instituição pesquisada, o Paper é uma nomenclatura institucional utilizada para o artigo científico derivado da pesquisa proveniente da disciplina de Seminários Interdisciplinares, assim como para os relatórios dos Estágios Curriculares I, II e III.

¹⁴ No apêndice B consta o instrumento elaborado pela pesquisadora, mas ao ser inserido no Google Docs teve que ser modificado, pois o mesmo não aceitou tal formato. As imagens do modelo que consta no Google Docs estão no apêndice C.

foram convidados a participar da pesquisa. Daqueles que se prontificaram a respondê-lo foi preservada sua identidade. Utilizou-se o tempo de alguns encontros presenciais regulares para divulgar o link da pesquisa para ampliar a coleta de dados, tendo em vista o pouco acesso ao link via Google Docs.

O processo de coleta de dados iniciou com solicitação de autorização junto a Instituição, via e-mail, ao coordenador operacional para realização da aplicação do questionário, no que tivemos autorização e todo apoio, conforme e-mail do dia 01/05/2018. Nesse mesmo dia foi enviado o *link* do instrumento (Apêndice B), via e-mail, para todos os sujeitos participantes da pesquisa, estipulando-se o tempo de 30 dias para obtenção das respostas, sendo que, nos primeiros dez dias já se tinham obtido 30% de respostas dos 95 sujeitos participantes. Ao concluirmos o processo de coleta de dados após os trinta dias acordados, tinha-se conseguido 52 respondentes (55%), resultado muito acima do esperado, garantindo, então, que todas essas análises tivessem sentido.

Para a análise dos dados foi utilizado o processo definido pela Análise Textual Discursiva (ATD) proposta por Moraes e Galiazzi (2011), e a Análise de Conteúdo de Bardin. Nesse sentido, empregamos apenas, a parte inicial das análises ATD e AC sem fazer categorização e inferência, e sim um apanhado geral das respostas coletadas no instrumento.

4.5 Recursos utilizados para o desenvolvimento da pesquisa

Os recursos humanos utilizados para o desenvolvimento dessa pesquisa envolveram a pesquisadora, a orientadora e os sujeitos participantes, objeto desta pesquisa, de forma direta para a coleta de dados, além de outras pessoas de forma indireta. Somado a isso, utilizaram - se recursos materiais e financeiros, estes financiados com recursos próprios da pesquisadora e pelo órgão de fomento de pesquisa **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/CAPES** e a Instituição **Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul/PUCRS**, que apoiaram o pagamento das taxas do curso advindo da bolsa parcial.

4.6 Aspectos éticos

No tocante aos cuidados éticos da pesquisa, organizamos um projeto, a fim de ser cadastrado no SIPESQ¹⁵ (Sistema de Pesquisa da PUCRS) e avaliado pelo Comitê Científico da Escola de Humanidades. A autorização está representada, na forma de mensagem, via e-mail, recebida pela pesquisadora e sua orientadora informando que o trabalho investigativo poderia seguir adiante, conforme anexo 1. Dada a natureza da investigação, não necessitou da avaliação do Comitê de Ética da Universidade. O projeto, nos seus apêndices, inclui o TCLE (Apêndice A) e a prévia dos instrumentos para coleta de dados. Cabe salientar que após a banca de qualificação os instrumentos foram editados e a versão final foi aplicada para coleta dos dados (Apêndice B e C).

Quantos aos sujeitos participantes da pesquisa foram preservados sua identidade, assim como os dados da pesquisa foram tratados com confidencialidade e os resultados utilizados somente para fins científicos, conforme o Capítulo I/Art. 2º/Inciso IV, da Resolução 510, de abril de 2016. Após a conclusão do estudo, foi garantido o acesso aos resultados pelos participantes, de acordo com o Inciso VI, do Artigo 17, da referida Resolução.

No capítulo a seguir, apresentaremos os resultados oriundos da análise dos dados.

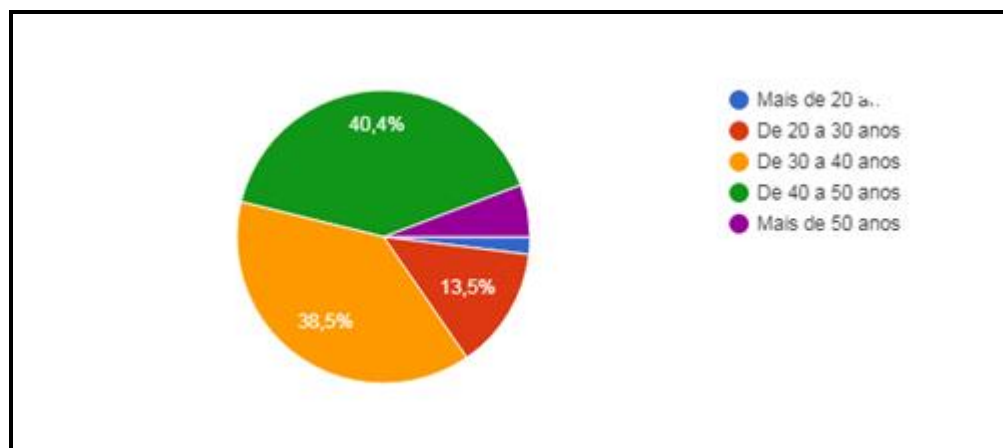
¹⁵ <http://www.pucrs.br/pesquisa/sipesq/>

5 ANALISE DOS DADOS

5.1 Achados relacionados às questões objetivas

O instrumento de coleta de dados possui um conjunto de perguntas que permitiram caracterizar os respondentes, de acordo com as descrições e figuras seguindo as legendas.

Figura 2: Faixa etária dos estudantes.

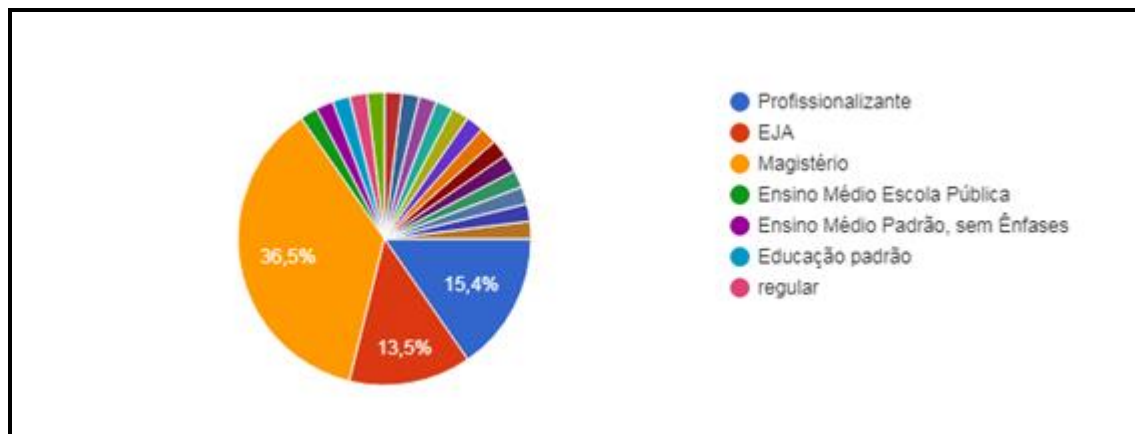


Fonte: Autora/2018

Os participantes da pesquisa possuem idade, entre 20 e mais de 50 anos (Figura 2), mas com um percentual significativo de 78,9%, entre 30 e 50 anos, fato esse que não nos surpreendeu, visto que, os dados da Associação Brasileira de Educação a Distância/ABED¹⁶, em 2016, já apontavam que o perfil de faixa etária dos alunos de cursos superiores à distância está concentrado, principalmente, nas faixas etárias de 26 a 40 anos, aproximando-se dos resultados encontrados em nossa coleta de dados.

Quanto ao gênero na Instituição pesquisada, a predominância é das mulheres, com percentual de 94,2% versus 5,8% de homens, confirmando os dados do Censo EAD 2016 (p. 85), quando menciona que “a presença feminina se mantém levemente acima da média, nos cursos regulamentados semipresenciais das instituições educacionais privadas com e sem fins lucrativos e públicas estaduais”.

¹⁶ Censo EAD.BR.2016

Figura 3: Escolaridade.

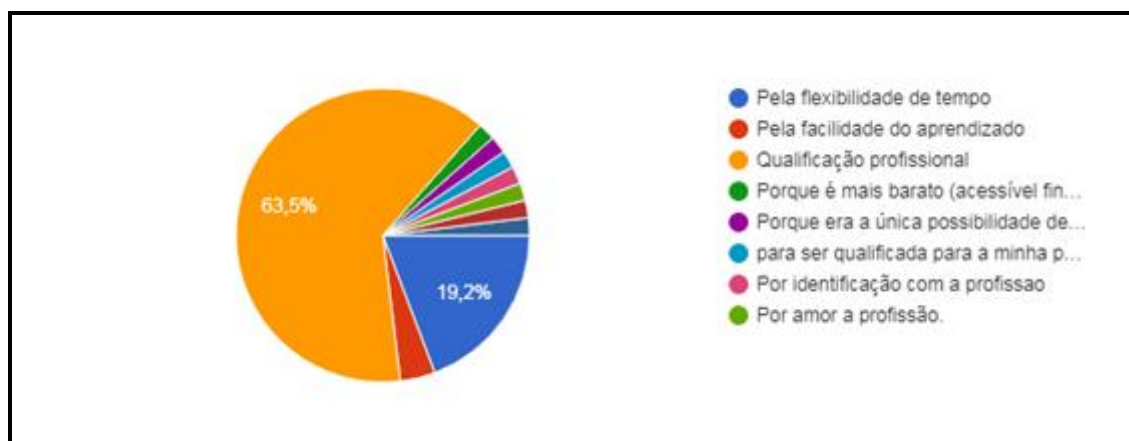
Fonte: Autora/2018

Referente à escolaridade (Figura 3), dentre as opções do instrumento, houve uma pulverização com outros cursos de formação, mas não foi tão significativo quanto o magistério com um percentual de 36,5%. Esta variedade de cursos no Ensino Médio dificulta o entendimento das competências e habilidades necessárias e relevantes ao curso escolhido e na formação dos futuros professores.

No que tange a atuação dos mesmos na Educação Básica e em qual modalidade, 65,4% dos participantes disseram que já atuam na Educação Básica e 34,6% atuam em outras áreas fora do ambiente escolar que não foram especificadas. Do percentual que atua na Educação Básica, 63,9% apontaram que atuam na Educação Infantil e 36,1% atuam no Ensino Fundamental – Anos Iniciais.

Concernente ao tempo que os acadêmicos atuam na área da educação, aquele oscilou entre 1 e 7 anos, mas observamos que entre 5 e 7 anos teve um destaque maior, ou seja, são professores iniciantes na carreira docente em função do curso do magistério no Ensino Médio ou Educador Assistente¹⁷, mas não são professores experientes nas práticas educativas e pedagógicas inerentes ao processo de ensino e de aprendizagem.

¹⁷ Curso preparatório de 200h para atuar como auxiliar na educação infantil, ou auxiliar de desenvolvimento infantil.

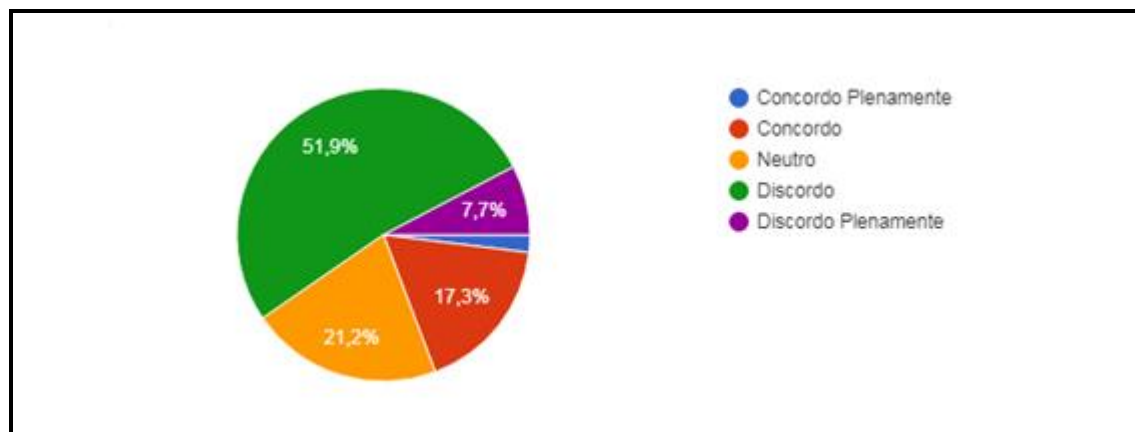
Figura 4: Escolha do Curso.

Fonte: Autora/2018

Sobre a escolha do curso (Figura 4), 63,5% dos acadêmicos responderam que buscam o curso para melhorar sua qualificação profissional, fato esse que, não nos surpreende, visto que, há um estímulo, tanto na rede pública quanto na privada, em termos de salário e benefícios, para que as pessoas se qualifiquem, tendo como consequência dessa escolha profissionais mais capacitados na educação. Este dado veio ao encontro de nossa expectativa, do mesmo modo que, os 19,2% que buscaram o curso somente pela flexibilidade de tempo, sendo um critério muito evidenciado nos discursos proferidos pelos acadêmicos, em sala de aula e percebido nas observações sistemáticas *in loco*, entre outros com menor relevância para a escolha do curso.

Nesse contexto, de acordo com Charlot (2007, p. 93), “formar é preparar para o exercício de práticas direcionadas e contextualizadas, nas quais o saber só adquire sentido com referência ao objetivo perseguido”. No caso, parece ser este o interesse na formação inicial docente, para qualificação e desenvolvimento profissional dos sujeitos pesquisados. Assim, traçamos o perfil dos acadêmicos participantes da nossa pesquisa que frequentam o Curso de Pedagogia, com faixa etária entre 20 e mais de 50 anos; predominância feminina, já atuantes na Educação Básica, nas modalidades de Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, basicamente atuando na etapa da Educação Infantil, entre 5 e 7 anos de atuação na função docente. São professores iniciantes, com pouca experiência na educação, buscando se qualificar para melhorias dos seus movimentos docentes no processo educativo.

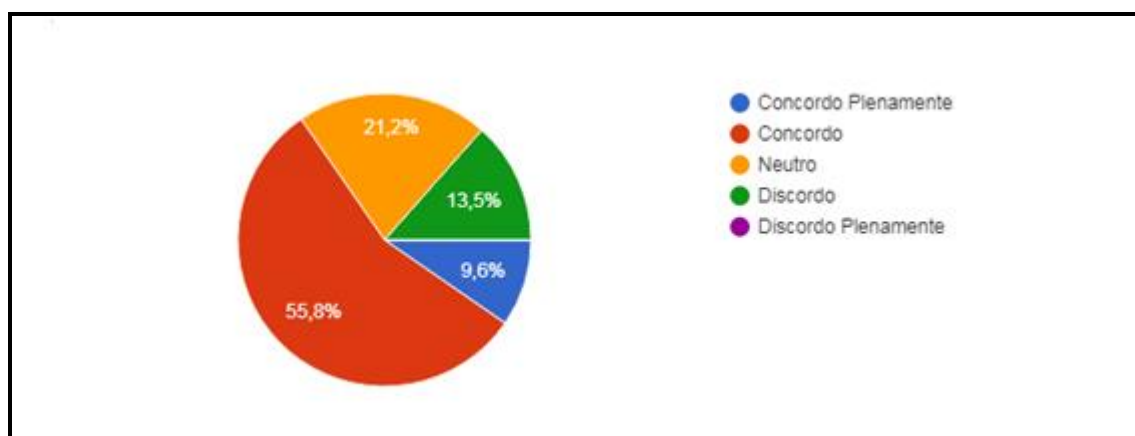
Figura 5: As disciplinas do núcleo humanista foram trabalhadas de forma que não percebi com minha prática atual e futura?



Fonte: Autora/2018

Após a caracterização dos estudantes tratamos de colocar, especificamente, no tema dessa dissertação, questões que nos mostrassem, na visão dos estudantes, se as disciplinas foram trabalhadas durante o curso de forma que os mesmos não as percebam em sua prática pedagógica atual ou futura (Figura 5), mas 59,6% dos acadêmicos discordaram, pois percebem e consideram relevantes os conteúdos das disciplinas em sua prática pedagógica atual, no qual irão usá-los, futuramente, e 21,2% dos estudantes não externaram sua opinião, ficando neutros.

Figura 6: As disciplinas do núcleo humanista foram trabalhadas com carga horária adequada?

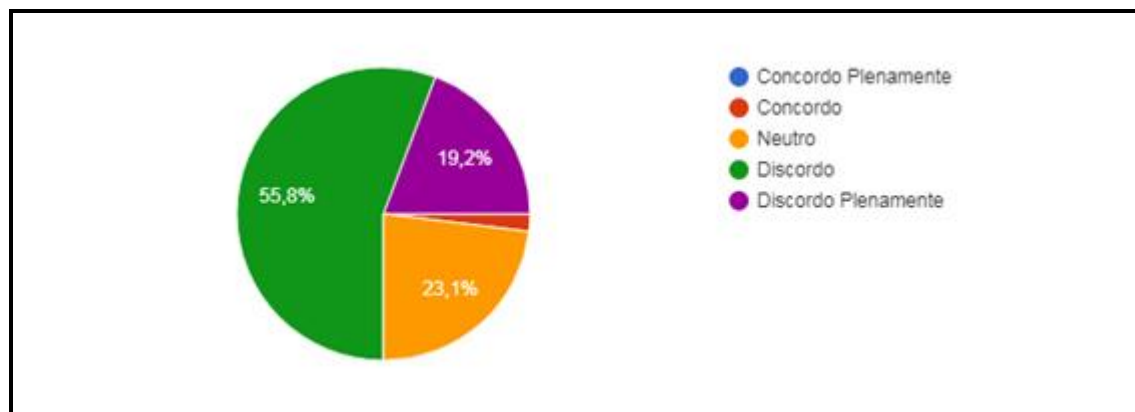


Fonte: Autora/2018

Perguntamos se as disciplinas foram trabalhadas com carga horária adequada para o processo de ensino e de aprendizagem (Figura 6), e 65,4% dos acadêmicos concordaram

que a carga horária de 80h¹⁸ de cada disciplina está adequada, versus 23,1% que discordam, dizendo que não está adequada, pois preferiam que fosse maior a carga horária e 21,2% ficaram neutros.

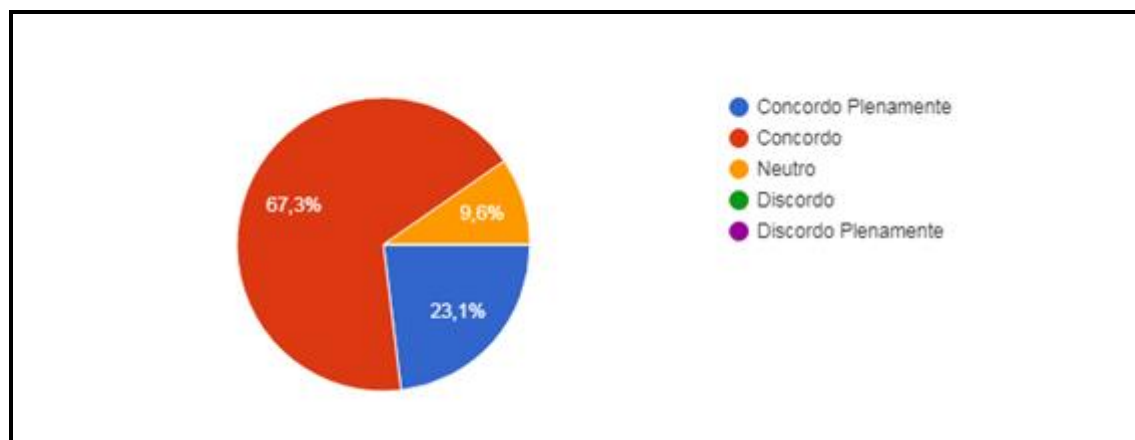
Figura 7: As disciplinas do núcleo humanista foram trabalhadas com carga horária reduzida?



Fonte: Autora/2018

Quando questionados se a carga horária das disciplinas deveria ser reduzida (Figura 7), 75% dos estudantes discordaram, pois não desejam que a carga horária desse núcleo seja reduzida, por considerar que está boa, conforme constatado na Figura 6, 23,1% ficaram neutros e 1,9% disseram que gostaria que a carga horária fosse reduzida, mas não foi questionado o motivo, pelo qual gostariam desta redução, pelo baixo percentual encontrado.

Figura 8: Os textos utilizados no material didático nas disciplinas do núcleo humanista contribuíram para meu entendimento dos conteúdos trabalhados?



Fonte: Autora/2018

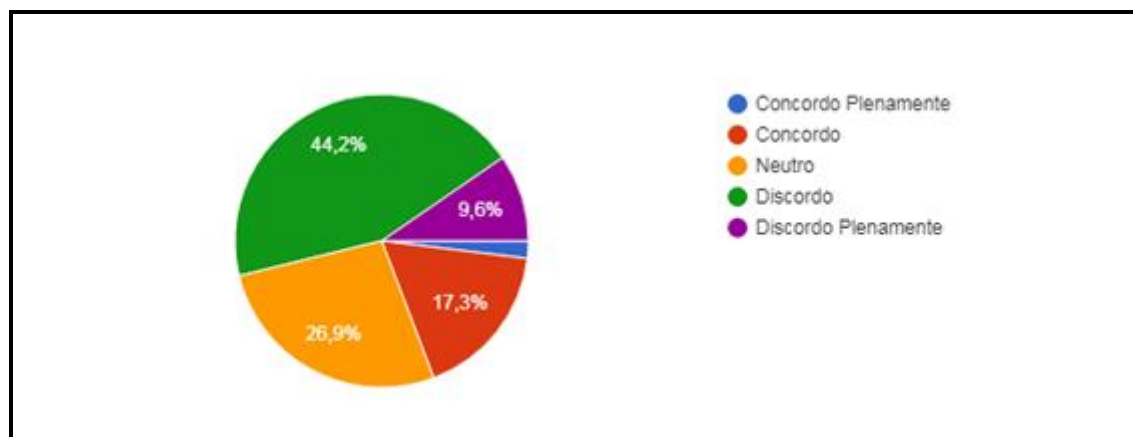
¹⁸ Considerando que das 80h, somente 16h são presenciais, o restante é a distância.

Concernentes aos textos disponibilizados no material didático e no caderno de estudos foi perguntado aos estudantes, se os mesmos contribuíram para o entendimento dos conteúdos trabalhados nas disciplinas durante o curso? Conforme a Figura 8, 90,4% dos alunos considera que o material didático e o caderno de estudos disponibilizados durante o curso contribuíram para o entendimento dos conteúdos trabalhados nas disciplinas. Aqui percebe-se que ocorreu uma contradição no discurso da parte quanti para a parte quali.

Na parte quanti constatou-se um percentual significativo nas respostas dos acadêmicos, de percepção e entendimento, no qual os textos são relevantes e contribuíram para o entendimento do conteúdo, mas nas observações sintéticas “*in loco*” constatamos que grande parte os acadêmicos raramente lia, interagiu ou tomava conhecimento dos materiais didáticos extras, como livros, textos, periódicos, sugestões de filmes, documentários e outros, disponibilizados no AVA, sendo considerados pela instituição formadora como contribuintes no processo formativo dos futuros professores e alguns já atuantes.

Nesse sentido considera-se a falta de comprometimento e engajamento na formação profissional, diante de tal comportamento dos acadêmicos, visto que, quando não se faz necessário dar sentido ao processo está quase tudo perfeito, mas quando se observa as ações para efetivar o processo de entendimento e percepção, percebe-se a falta de tal movimento com tanta plenitude, quanto o percentual da parte quanti. Já 9,6% não opinaram, ficaram neutros.

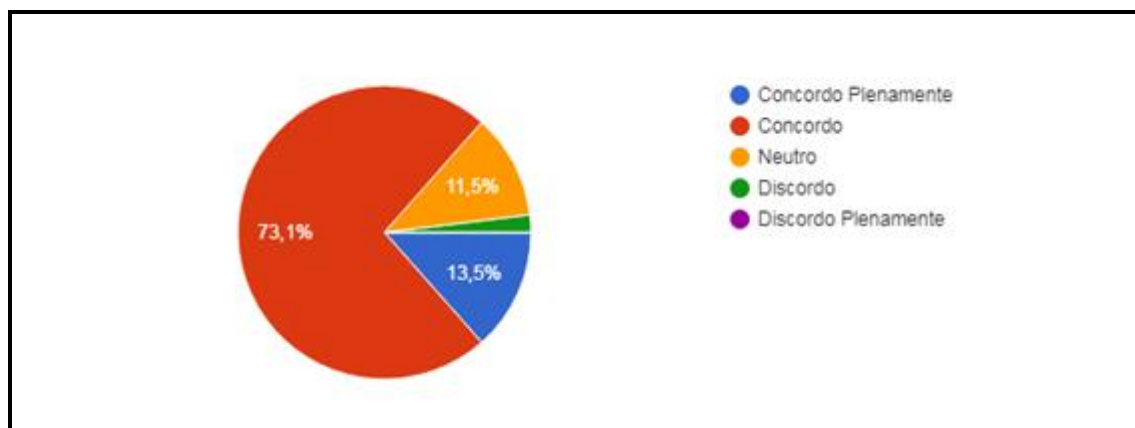
Figura 9: Os textos no material didático nas disciplinas do núcleo humanista não foram suficientes para seu entendimento dos conteúdos trabalhados?



Fonte: Autora/2018

Ainda sobre os textos disponibilizados no material didático, tanto físico quanto digital, perguntamos aos estudantes se não foram suficientes para o entendimento dos conteúdos trabalhados. Aqui ocorreu uma polarização de respostas, visto que 53,8% (Figura 9) dos estudantes achou que os textos utilizados e disponibilizados no material didático foram suficientes para o seu entendimento das disciplinas. Aparentemente, houve uma contradição nesta resposta, com base na resposta anterior (Figura 8), acerca da contribuição positiva dos textos utilizados no material didático, pois quase que, a totalidade dos acadêmicos (90,4%) concordou que o material estava satisfatório, enquanto na Figura 9 somente 53,8% dos acadêmicos concordaram que foi suficiente, quando deveria ter sido o mesmo percentual da questão anterior, em que 90,4% concordaram que o material foi suficiente e positivo para a sua formação docente, atual e futura. O percentual mais baixo nesta questão reforça o que foi constatado na observação sistemática e mencionado anteriormente.

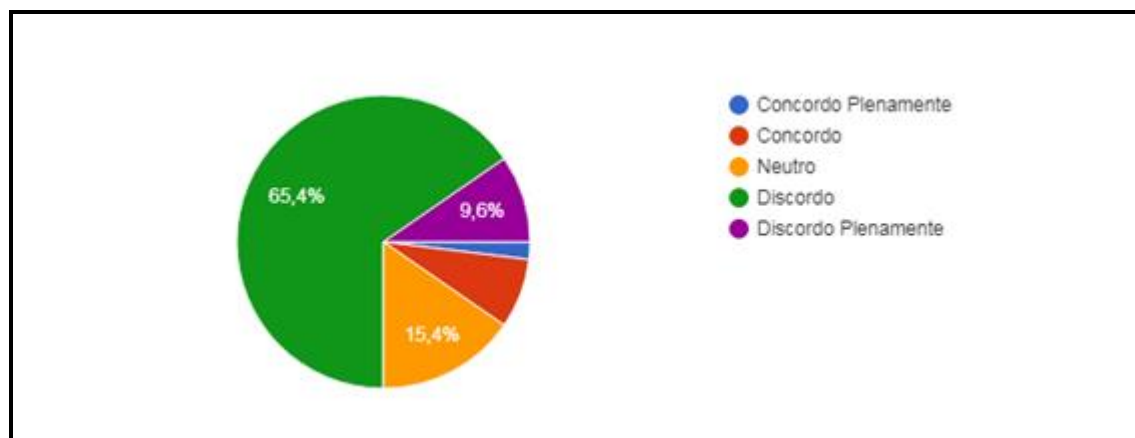
Figura 10: Os exemplos utilizados no material didático nas disciplinas do núcleo humanista contribuíram para o meu entendimento dos conteúdos trabalhados?



Fonte: Autora/2018

Na Figura 10, ficou constatado que 86,6% dos acadêmicos responderam que os exemplos utilizados no material didático cumprem suas finalidades para o entendimento dos conteúdos trabalhados e são relevantes à formação docente. Nova contradição, de acordo com o percentual demonstrado na Figura 9, quando constatamos que somente 53,8% dos acadêmicos entenderam, que os conteúdos cumpriram suas finalidades concernentes a sua formação. Considerando-se que os exemplos fazem parte dos conteúdos programáticos, e o percentual demonstrado na Figura 8 ficou mais próximo da Figura 10, referente a percepção dos acadêmicos, acerca das finalidades do material didático em sua totalidade, para a formação profissional.

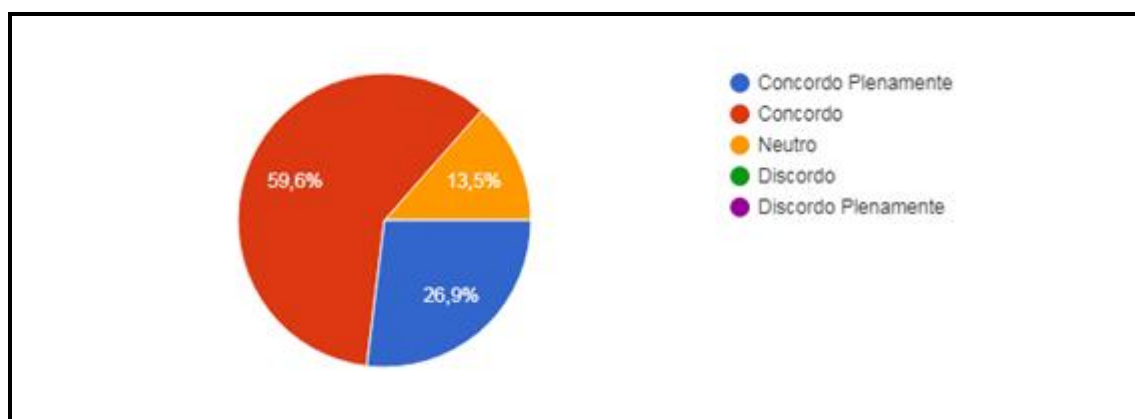
Figura 11: Os exemplos utilizados no material didático nas disciplinas do núcleo humanista não foram esclarecedores para o meu entendimento dos conteúdos trabalhados?



Fonte: Autora/2018

Ao analisar a Figura 11, percebemos que ocorreu uma discordância de 75% dos acadêmicos, dizendo que os exemplos utilizados no material didático foram esclarecedores e cumprem suas finalidades para o entendimento dos conteúdos, contribuindo à formação docente. Percebemos que os estudantes se contradizem em suas respostas, conforme resultados encontrados nas Figuras 7, 8, 9 e 10 quando os mesmos deveriam se aproximar ou serem iguais, no que tange a percepção das finalidades do material didático disponibilizado pela Instituição para a sua formação docente, mas tal não ocorreu, foram divergentes os resultados.

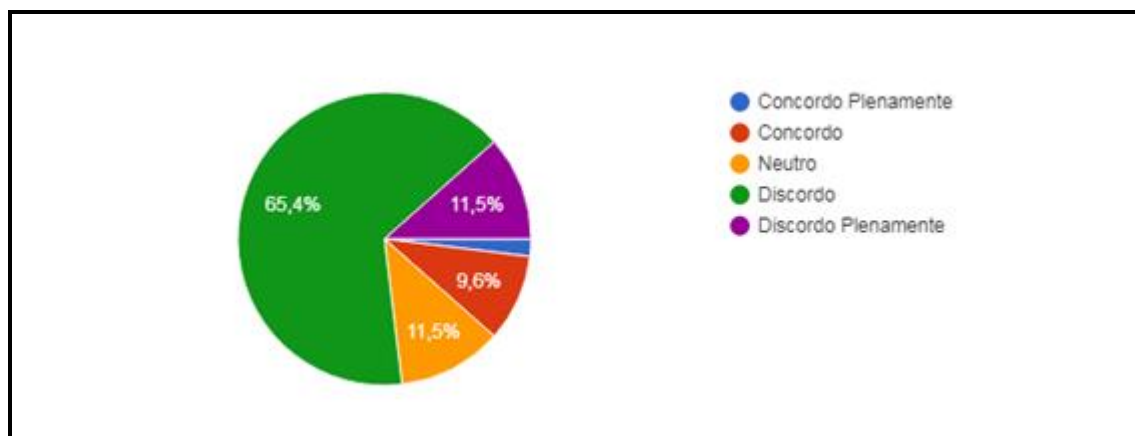
Figura 12: Os exemplos utilizados nas interações em sala de aula nas disciplinas do núcleo humanista contribuíram para o entendimento dos conteúdos?



Fonte: Autora/2018

Conforme exposto na Figura 12, novamente, a grande maioria (86,5%) diz que fica muito evidente a articulação dos conteúdos, que eles entendem e percebem a relevância das disciplinas do núcleo humanista e, que essa articulação é totalmente aplicável na sua formação, assim como nos estágios curriculares obrigatórios e práticas interdisciplinares realizadas nos seminários integradores.

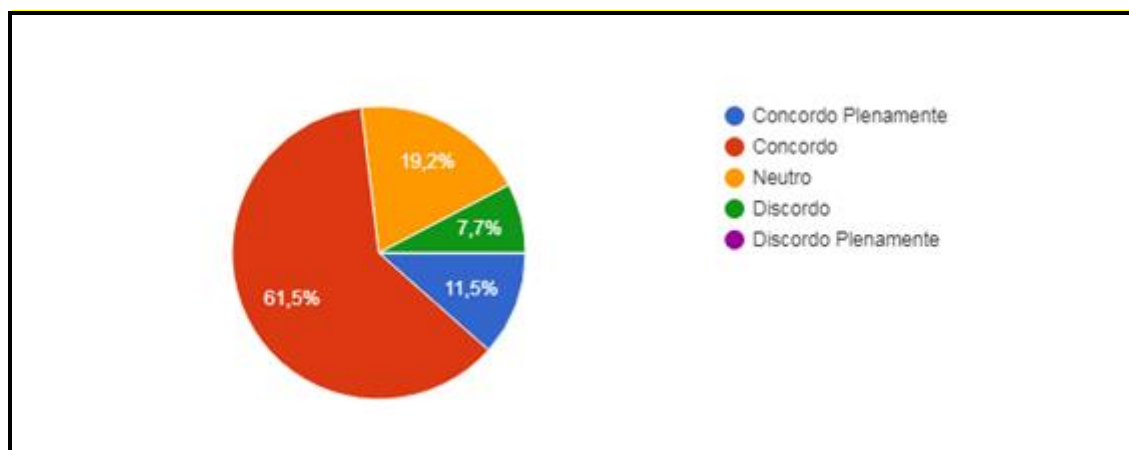
Figura 13: Nas interações em sala de aula nas disciplinas do núcleo humanista não foram trabalhados novos textos ou exemplos além daqueles existentes no livro?



Fonte: Autora/2018

Verificamos na Figura 13 que 76,9% dos acadêmicos discordaram da pergunta, afirmando que foram trabalhados outros textos, além dos existentes no livro, que vinham ao encontro dos conteúdos ministrados nas disciplinas, constatando-se uma aproximação positiva, entre as respostas das questões constantes nas Figuras 7, 8, 9, 10 e 11. Tais materiais de apoio são disponibilizados na trilha de aprendizagem de cada disciplina, no AVA.

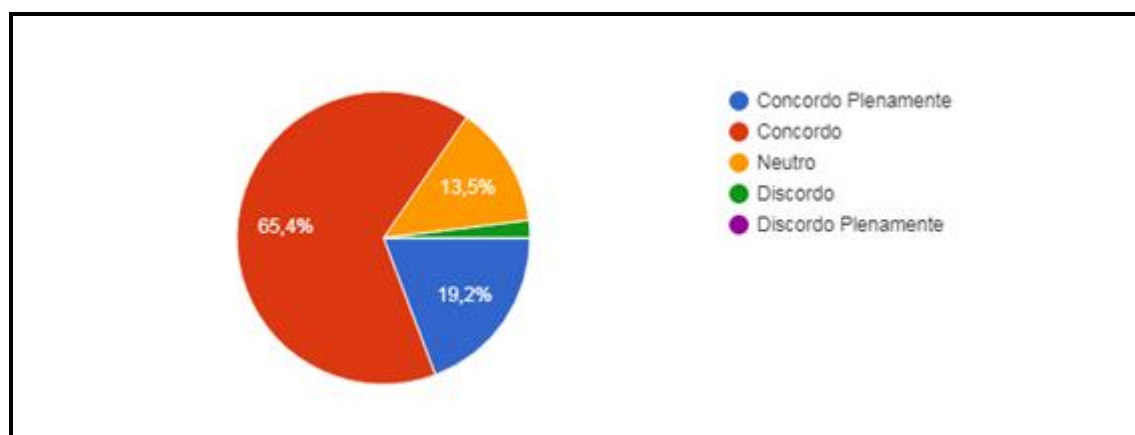
Figura 14: Ficou evidente a articulação/interdependência de conteúdos entre as disciplinas do núcleo e minha futura/atuál atuação docente?



Fonte: Autora/2018

Na Figura 14, para 73% dos acadêmicos ficou evidente a articulação entre os conteúdos e as disciplinas do núcleo humanista e a sua relevância para a função docente.

Figura 15: Ficou evidente a articulação entre as disciplinas e as atividades práticas realizadas nos estágios?

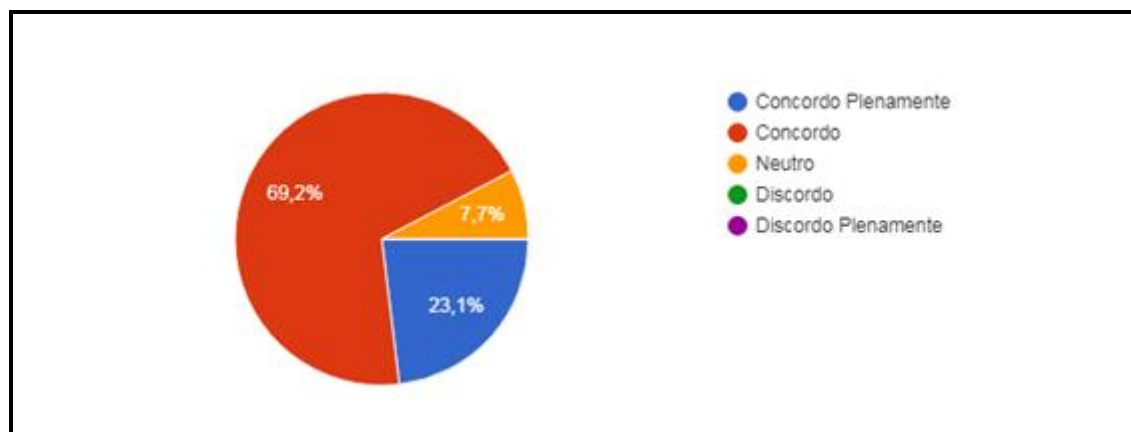


Fonte: Autora/2018

De acordo com a Figura 15, 84,6% dos acadêmicos concordaram que ficou evidente a articulação entre as disciplinas do núcleo humanista e as atividades desenvolvidas nos estágios curriculares, percebendo a relevância do imbricamento entre teoria e prática em sua função docente. Neste ponto houve uma discordância entre os discursos proferidos em sala de aula, nos momentos das observações *in loco*, e a afirmativa da resposta constatada na figura 15, visto que, nos discursos em sala de aula não percebem ou articulam as disciplinas do núcleo humanista, com a prática dos estágios.

Segundo discursos *in loco*, grande parte dos estudantes não percebe ou percebe parcialmente a aceção e relevância das disciplinas do núcleo em suas vivências pedagógicas diárias, assim como nos Estágios Curriculares Obrigatórios, dizendo que uma coisa é a teoria constante nas literaturas, outra coisa é o dia a dia na escola, não conseguindo perceber que se sabedores da teoria suas funções práticas ficariam bem mais fáceis, assim como o gerenciamento dos conflitos entre os pares, aluno x aluno ou aluno x professor.

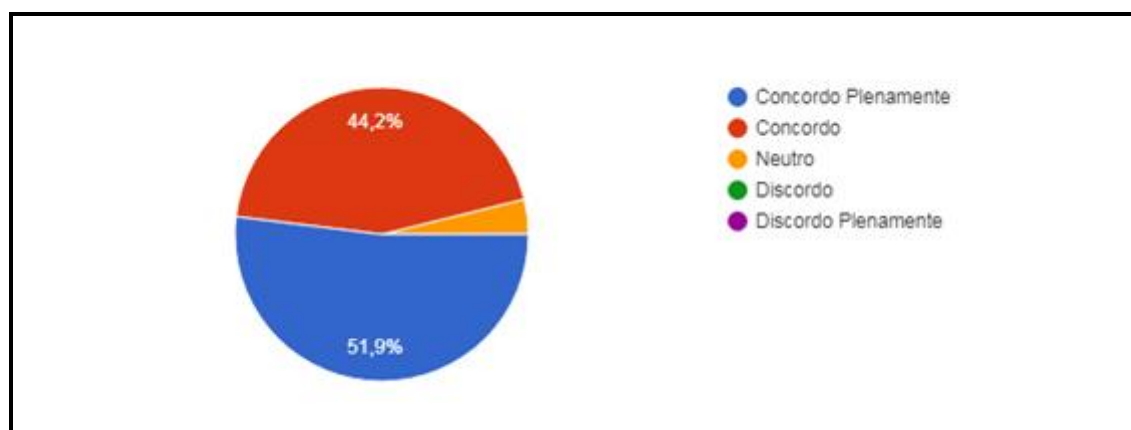
Figura 16: Ficou evidente a articulação entre as disciplinas e as atividades práticas realizadas nos seminários integradores?



Fonte: Autora/2018

Nesta questão da Figura 16, 92,3% dos estudantes afirmaram que ficou evidente a articulação entre as disciplinas do núcleo humanista e as atividades práticas realizadas nos seminários integradores, visto que o conteúdo da disciplina dos seminários advém do conteúdo programático das disciplinas que compõe cada semestre. Tais conteúdos são trabalhados de forma interdisciplinar, através dos termos de referências para elaboração do Paper, aqueles previamente definidos pela Instituição formadora com foco nas disciplinas do semestre, dando origem a pesquisa e processo de iniciação científica. Nesse sentido, é desenvolvido nos estudantes o espírito investigativo dos futuros professores e pesquisadores, visto que Freire (2011, p. 30) nos diz que “[...] ao ser produzido, o conhecimento novo supera outro que antes foi novo e se fez velho e se ‘dispõe’ a ser ultrapassado por outro amanhã”, assim como “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino” (Idem).

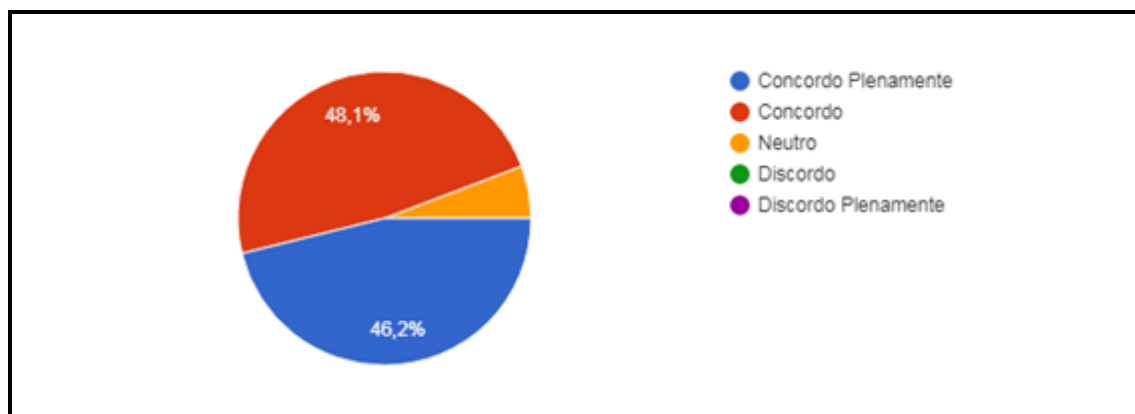
Figura 17: Estas disciplinas são importantes para construir sua concepção de atuação docente?



Fonte: Autora/2018

Na figura 17, ficou demonstrado que 96,1% dos estudantes entenderam que as disciplinas do núcleo humanista são importantes e tem função direta na construção da sua concepção de futuro professor, e 3,9% consideram que auxiliam de forma indireta na formação docente.

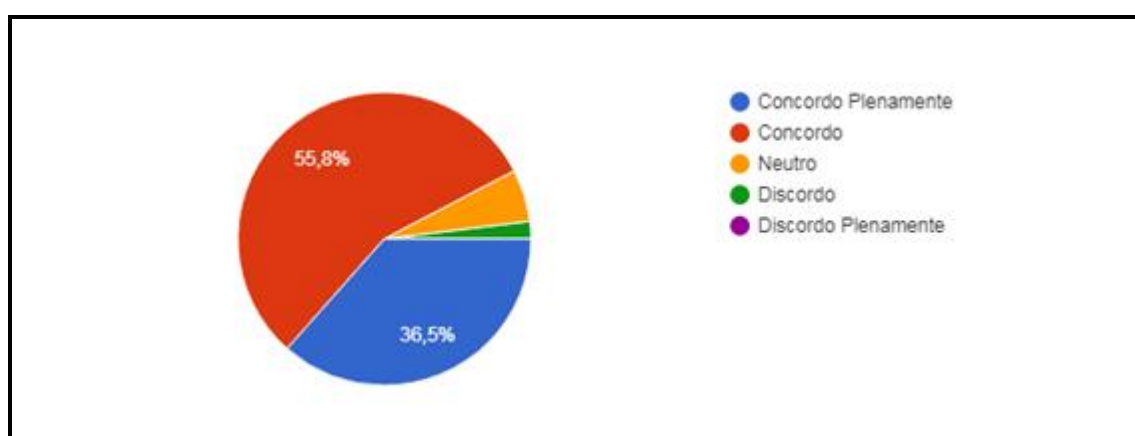
Figura 18: Estas disciplinas são importantes para construir argumentação em situações de conflito em sala de aula?



Fonte: Autora/2018

Conforme Figura 18, 94,3% dos estudantes entenderam que as disciplinas do núcleo humanista são importantes e lhes dá ou darão suporte para a construção das argumentações, atuais e futuras, nos possíveis gerenciamentos de conflitos existentes no âmbito escolar e em sala de aula, junto ao corpo discente e docente.

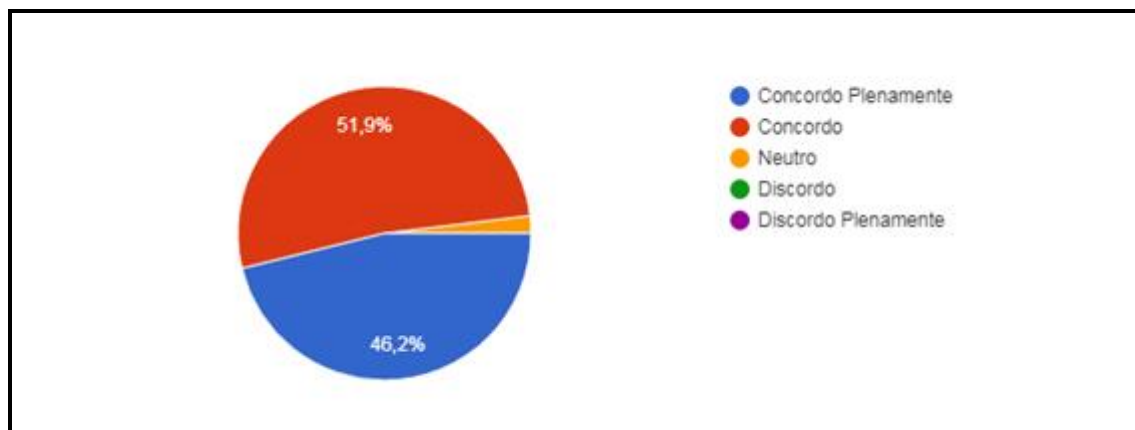
Figura 19: Estas disciplinas são importantes para selecionar conteúdos e/ou atividades quando da atuação docente?



Fonte: Autora/2018

Segundo a Figura 19, 90,4% dos estudantes entenderam que as disciplinas do núcleo humanista são relevantes e lhes dão ou darão suporte para seleção dos conteúdos, assim como, às atividades a serem desenvolvidas para seus alunos, atuais e futuros.

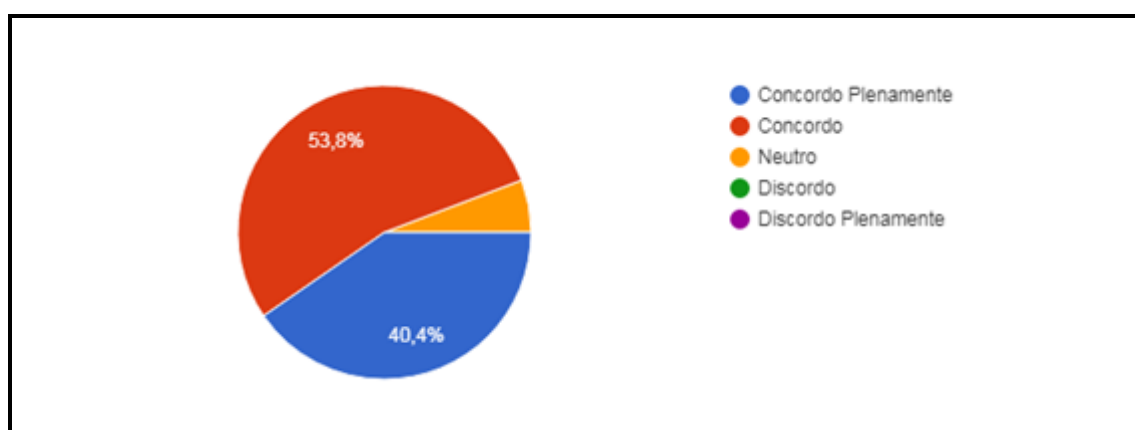
Figura 20: Estas disciplinas são importantes para entender ou compreender meus futuros ou atuais alunos?



Fonte: Autora/2018

Na Figura 20, 98,1% dos acadêmicos, que consideramos um percentual bem expressivo, entenderam que as disciplinas do núcleo humanista são relevantes para poder entender e compreender seus alunos, assim como gerenciar os possíveis conflitos que ocorreram ou ocorrerão em sala de aula e na comunidade escolar.

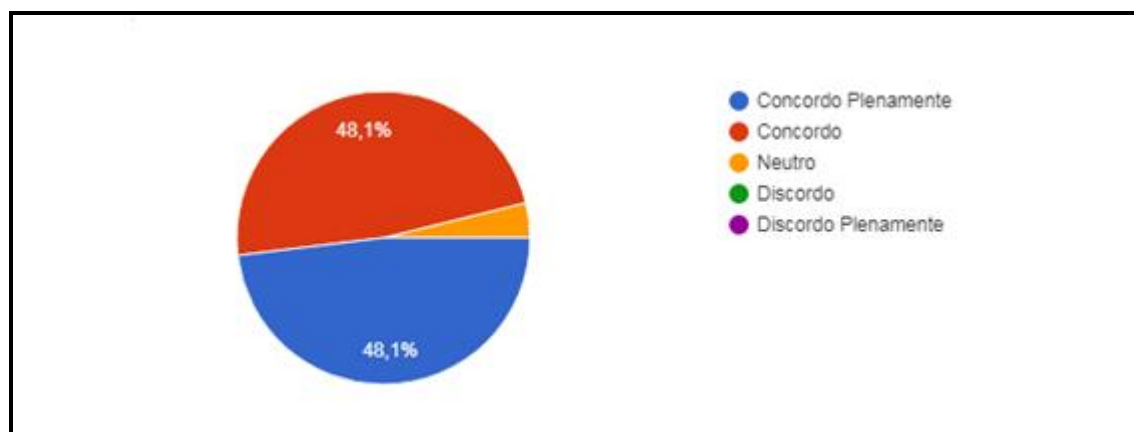
Figura 21: Estas disciplinas são importantes para organizar os processos avaliativos?



Fonte: Autora/2018

Conforme Figura 21, 94,2% dos estudantes entenderam que as disciplinas do núcleo humanista são relevantes e lhes deram ou darão suporte necessário para estruturar e desenvolver os processos avaliativos discentes.

Figura 22: Estas disciplinas são importantes para entender meu papel como docente?



Fonte: Autora/2018

Na Figura 22, 96,2% dos acadêmicos entenderam que as disciplinas do núcleo humanista são relevantes para o entendimento do seu papel, enquanto docente e futuro professor.

A partir das respostas dos sujeitos participantes da pesquisa percebemos que tínhamos uma expectativa inicial de que poderia haver, por parte dos alunos, uma percepção de que as disciplinas constituintes do núcleo humanístico não fossem percebidas como relevantes na sua formação. No entanto, a partir da aplicação do instrumento quanti, ficou evidenciado que os alunos percebem a importância das disciplinas e acreditam que elas são fundamentais para sua prática docente; para organização das suas atividades, referente aos conteúdos e exercícios; processos avaliativos dos alunos; gerenciamento de conflitos em sala de aula, entre outras situações.

Outra expectativa seria que o material didático, e tudo que o compõe não contribuísse para auxiliar os alunos em seus estudos, mas também não se verificou, porque os alunos acreditam que o material está adequado e muito bom, sendo confirmado o resultado, através dos percentuais significativos de quase 100%. Diante disso, fomos analisar, disciplina por disciplina, para verificar se não haveria algum tipo de contradição ou indícios, para poder entender a percepção da pesquisadora e o discurso proferido pelos alunos nas suas respostas nas observações sistemáticas *in loco*.

5.2 Análise das disciplinas

Nesse sentido, solicitamos aos estudantes que selecionassem as disciplinas¹⁹ que julgassem importantes, as quais iriam auxiliar de forma direta ou indireta, na sua formação docente. Os resultados obtidos por disciplina estão dispostos de forma descritiva, da mesma maneira que a relevância de cada uma para os participantes da pesquisa.

Na disciplina de Metodologia Científica, 55,8% dos acadêmicos afirmaram que a disciplina contribuiu diretamente em sua formação e 44,2% disseram que contribuiu indiretamente. Percebemos que, pouco mais da metade dos respondentes consideraram que a disciplina tem contribuição direta na sua formação. Consideramos um percentual baixo, visto tal conteúdo ser muito relevante, em todos os momentos da vida, tanto escolar como nas atividades laborais docentes. Ainda, se faz necessário a disciplina, para que compreendam a pesquisa e sua relevância em todas as áreas, visto que a mesma é uma busca pelo saber, condição intrínseca ao ser humano (BAZZANELLA, 2013). Argumentaram, durante a observação, que pouco utilizam tal conteúdo em sua rotina diária de professor de educação infantil e anos iniciais, por não perceberem seu lugar com os pequenos, evidenciando-se uma baixa percepção da relevância do mesmo.

Na Educação Inclusiva, 98,1% dos estudantes asseguraram que a disciplina contribuiu diretamente em sua formação docente e 1,9% diz que contribuiu indiretamente. Percebemos que nesta disciplina foi dada maior ênfase, visto que quase a totalidade dos respondentes considerou que a disciplina tem contribuição direta na sua formação, em função do processo de inclusão das crianças com necessidades educativas especiais nas escolas regulares, na atualidade. Ainda ponderam que deveria ter mais disciplinas contemplando este tema, haja vista uma disciplina ser muito pouco para sanar suas dúvidas, que são muitas, além de se sentirem impotentes pela falta de qualificação, para um atendimento de qualidade para esta clientela. Diante desse cenário imposto pelo sistema educacional. Nesse sentido, citamos o comentário do acadêmico E4²⁰ quando disse

¹⁹ Considerando todas as disciplinas que compõem a Matriz Curricular do curso de Pedagogia.

²⁰ Optamos em nominar os estudantes pela letra “E” seguido do numeral “1 ao 52”, por ter 52 respondentes, preservando sua identidade.

que “*gostaria de deixar claro minha satisfação na graduação, mas gostaria de uma grade mais complexa na graduação de inclusão*”.

Para alicerçar a necessidade dessa disciplina e os resultados significativos de aderência dos acadêmicos, citamos a Meta 4 do PNE (2014 -2024):

Universalizar, para a população de quatro a dezessete anos, o atendimento escolar aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, preferencialmente na rede regular de ensino, garantindo o atendimento educacional especializado em classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou comunitários, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível sua integração nas classes comuns.

Em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, 75% dos estudantes afirmam que a disciplina contribuiu diretamente em sua formação em função das inclusões de alunos com esta necessidade especial, que são pouco nas escolas regulares, abordando “os aspectos da surdez e suas relações com a LIBRAS e a Língua Portuguesa”, assim como “conhecer o processo histórico que construiu esses conceitos²¹”, oportunizando um aprendizado básico e agregando conhecimentos para comunicação com os surdos em atuação professoral, e 25% diz que contribui indiretamente na sua formação.

Na disciplina de Comunicação e Linguagem, tivemos uma adesão de 100%, foram unânimes em afirmar que a disciplina contribuiu diretamente em sua formação e percebem sua relevância em todos os momentos da vida, visto que “linguagem e comunicação são partes integrantes de nossas vidas. Indispensáveis não somente para a aquisição de conhecimentos, nas mais diversas áreas do saber, do mesmo modo para a participação nos diferentes contextos sociais²²”.

Na Educação, Sociedade e Práxis Educativa, 82,7% dos estudantes afirmaram que a disciplina contribuiu diretamente em sua formação, permitindo compreender as relações entre o processo educativo e a sociedade que o alimenta, da mesma forma no entendimento da função social da escola para práticas educativas bem-sucedidas, e somente 17,3% dizem contribuir de forma indireta na sua formação docente.

²¹ Santos e Goes (2016).

²² Weiss (2013)

Em Fundamentos do Processo Educativo no Contexto Histórico Filosófico, 57,7% dos estudantes afirmaram que a disciplina colaborou diretamente em sua formação, possibilitando um aprofundamento do conhecimento histórico-filosófico, ampliando o entendimento do processo crítico-reflexivo para o desenvolvimento humano e sua autonomia, também no desenvolvimento das práticas educativas, e 42,3% disseram que a disciplina contribuiu de forma indireta.

Na Psicologia da Educação e da Aprendizagem, 94,2% dos estudantes asseguraram que a disciplina contribuiu diretamente em sua formação, pois ampliou seus conhecimentos em referido tema, através das perspectivas teóricas abordadas no conteúdo, auxiliando no gerenciamento dos conflitos entre alunos, no entendimento psicológico dos alunos, assim como da comunidade escolar, colaborando para sua prática educativa, e somente 5,8% disseram contribuir de forma indireta na formação. Nessa disciplina tivemos um percentual expressivo, pois os estudantes a considera muito relevante e percebem sua significação na sua formação e atuação docente. Complementando, citamos o discurso do estudante **E11** sobre a relevância da disciplina *“para ter conhecimento e poder ajudar a crianças que muitas vezes eles nós demonstram certos problemas e que muitas vezes nos ajudamos, mas não e da forma que deveria ser. E entender o ser humano²³”*; e **E36** *“para melhor compreensão dos outros e de mim mesma”*.

Na disciplina de Teorias e Práticas do Currículo, 86,5% dos estudantes afirmaram que a disciplina contribuiu diretamente em sua formação, pois auxiliou no entendimento da palavra currículo no meio educacional, sua utilidade, sua estruturação pelo Sistema Educacional nas três esferas (Federal, Estadual e Municipal), na formação social do sujeito, e 13,5% disseram contribuir de forma indireta na formação docente.

Em Políticas Educacionais, 84,6% dos acadêmicos asseveraram que a disciplina é relevante e contribuiu diretamente em sua formação, pois auxiliou no entendimento da estruturação, desdobramento e influências das políticas públicas na estrutura educacional

²³ Há inconsistência linguística nas falas dos acadêmicos, pois são cópias literais de suas respostas referente às justificativas dos estudantes, nas as questões 11, 12 e 13, pois foram copias literais dos escritos dos mesmos.

em todas as esferas governamentais, e somente 15,4% disseram contribuir de forma indireta para a formação docente.

Didática e a Formação do Professor *é uma disciplina relevante na formação de professores, pois tem por objetivo refletir a respeito dos fundamentos da prática docente e a construção da formação e do profissional da educação*²⁴. Nesse sentido, 96,2% dos acadêmicos afirmaram que a disciplina contribuiu diretamente em sua formação, mas gostariam que fosse contemplado mais conteúdos, acerca do planejamento, por entenderem a relevância do mesmo e esse ser pouco considerado na disciplina, e somente 3,8% disseram contribuir de forma indireta em sua formação.

Em Educação e Diversidade, percebemos que os acadêmicos, em sua totalidade (100%), deram muita aceção e relevância à disciplina, pois foram unânimes em afirmar que a mesma contribuiu diretamente em sua formação docente, auxiliando no entendimento e compreensão dos movimentos do processo inclusivo das crianças, igualdade de direitos, dignidade e cidadania, assim como toda a diversidade existente no âmbito escolar, tal como étnica, cultural, sexual, religiosa e outras.

Na disciplina de Educação e Tecnologias, 92,3% afirmaram que a disciplina contribuiu diretamente em sua formação, pois auxiliou no entendimento da relevância desta ferramenta, frente ao processo educativo na atualidade, e somente 7,7% disseram contribuir de forma indireta. Mesmo com o percentual expressivo da relevância da disciplina para a formação docente, os estudantes falaram *in loco* que o conteúdo poderia ser menos técnico, ainda mencionaram a precariedade e sucateamento dos dispositivos nas escolas públicas não estimulando o uso pedagógico, além da falta de internet e mão de obra qualificada para este atendimento. Ou seja, percebem a relevância da disciplina, mas não veem muita significação no uso do dispositivo tecnológico no contexto educacional, no qual estão inseridos.

Badalotti (2014, p.3) nos diz que:

²⁴ Dados compilados do caderno de estudos de Didática e formação do professor (2011)

As tecnologias estão cada vez mais presentes no cotidiano e provocam impactos de diferentes naturezas em diversas áreas, sobretudo na educação. Com a associação da TICs à educação, surgem novas possibilidades no processo de ensino e aprendizagem, proporcionando aos professores explorar novas formas de ensinar, e aos alunos, novas formas de aprender. [...] Um novo paradigma educacional se instala na sociedade, e o processo educativo não pode ignorá-lo sob pena de incorrer no erro de construir uma escola anacrônica.

Na Pedagogia da Educação Infantil, os acadêmicos foram unânimes em afirmar que, a disciplina contribuiu diretamente em sua formação docente, pela expressividade do percentual de 100% de aderência dos acadêmicos ao conteúdo da disciplina, na percepção, significação e relevância da mesma na função docente. Percebemos que esta expressividade se deu, haja vista, grande parte do grupo já atuar na área da educação, nas etapas da educação infantil e nos anos iniciais, identificando-se com os conteúdos apresentados. Assim, Steuck (2013) nos diz que:

Trabalhar com a Educação Infantil é simplesmente maravilhoso! Isso não quer dizer que seja fácil... Normalmente não é, justamente pela dedicação exigida do profissional que lida com esta faixa etária para o desenvolvimento e aprendizagem saudável dos educandos, em todos os aspectos.

Em Metodologia do Ensino da Arte, 80,8% dos acadêmicos afirmaram que a disciplina contribuiu diretamente em sua formação docente, visto que “conhecer a história da Arte/Educação e as contribuições de pesquisadores para o desenvolvimento do Ensino da Arte no Brasil nos permite compreender influências históricas, que até hoje estão presentes nas metodologias adotadas em sala de aula (SILVEIRA, 2010)”, e 19,2% dizem contribuir de forma indireta.

Na disciplina Lúdico e Musicalização na Educação Infantil, 96,2% dos acadêmicos afirmaram que a disciplina contribuiu diretamente em sua formação, visto a mesma auxiliar na reflexão e construção do conhecimento sobre as atividades lúdicas e musicais para as crianças no cotidiano escolar, assim no desenvolvimento do pensamento crítico e criativo. Somente 3,8% disseram contribuir de forma indireta. Percebemos um percentual expressivo nessa disciplina, pois a mesma vem ao encontro das atividades laborais dos acadêmicos atuantes na educação infantil e anos iniciais.

Na Psicomotricidade, 98,1% dos acadêmicos asseveraram que a disciplina contribuiu diretamente em sua formação, ampliando o conhecimento sobre as

particularidades de cada fase do ser humano e a sua relação com a psicomotricidade. Nesse sentido, o educador pode ser o outro a estender a mão e ajudar, estimulando e incentivando cada movimento. Vygotsky chama este momento de Zona de Desenvolvimento Proximal/ZDP, e conceitua como “funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentes em estado embrionário”, pois precisam do auxílio do outro para amadurecer e florescer. (VYGOTSKY, 2008, p.98). Um percentual de 1,9% dos acadêmicos disse contribuir de forma indireta na sua formação.

Na Literatura Infantojuvenil, 98,1% dos acadêmicos afirmaram que a disciplina contribuiu diretamente em sua formação, visto que, nas palavras de Santos (2013):

[...] a necessidade da literatura em sala de aula é algo incontestável, [...] pois contribui para ampliação de conhecimentos, permite a interpretação do mundo como um texto universal e a percepção de sua complexidade. Ainda nessa perspectiva, expande e reforça a ideia de que cada indivíduo é sujeito e agente de sua própria história.

Além disso, a expressiva significação, percepção e relevância da disciplina advieram, pois, grande parte para os acadêmicos já atua na área da educação, na etapa da educação infantil e nos anos iniciais, e somente 1,9% disseram contribuir de forma indireta.

Na disciplina de Organização do Trabalho Educativo em Ambiente não escolar, 55,8% dos acadêmicos afirmaram que a disciplina contribuiu diretamente em sua formação docente, pois auxiliou no entendimento e compreensão da diversidade de lugares os quais o pedagogo poderá atuar, haja vista, até então desconhecem tal singularidade deste profissional, pois achavam que o mesmo poderia trabalhar somente em escolas, e 44,2% disseram contribuir de forma indireta.

Em Fundamentos e Metodologias de Alfabetização e Letramento, 98,1% afirmaram que a disciplina contribui diretamente em sua formação, pois auxiliou na construção dos conhecimentos e a relevância, além do entendimento e compreensão dos processos de alfabetização (sistema de escrita) e letramento (inserção social pela leitura e escrita), para uma prática pedagógica significativa e bem-sucedida. Verificamos um percentual expressivo nesta disciplina, haja vista a maior parte dos respondentes já atuar na

área da educação, nas etapas da educação infantil e nos anos iniciais, e 1,9% disseram contribuir de forma indireta na formação docente.

Em Metodologia e Conteúdos Básicos de Geografia, 82,7% dos acadêmicos afirmaram que a disciplina contribuiu diretamente em sua formação, pois ajudou no entendimento e compreensão dos espaços percebidos, vividos e concebidos, e 17,3% disseram contribuir de forma indireta. Sobre a relevância desta disciplina, segundo os PCN (1997) apud Muller (2011):

[...] a aquisição de conhecimentos básicos de Geografia é algo importante para a vida em sociedade, em particular para o desempenho das funções de cidadania, ou seja, cada cidadão, ao conhecer as características sociais, culturais e naturais do lugar onde vive, ou de outros lugares, pode comparar, explicar, compreender e especializar as múltiplas relações que diferentes sociedades em épocas variadas estabeleceram e estabelecem com a natureza na produção e transformação de seu espaço geográfico.

Em Metodologia e Conteúdos Básicos de Ciências Naturais e Saúde, 86,5% dos estudantes afirmaram que a disciplina contribuiu diretamente em sua formação, pois auxiliou no entendimento do desenvolvimento do processo científico, e 13,5% dizem contribuir de forma indireta na formação docente.

Na disciplina de Educação de Jovens e Adultos, 82,7% dos acadêmicos afirmaram que contribuiu diretamente em sua formação docente, principalmente daqueles que gostariam de atuar nesta modalidade, pois auxiliou no entendimento e compreensão da história de busca pelo conhecimento e escolaridade daqueles que não tiveram acesso na idade regular, e 17,3% disseram contribuir de forma indireta. Alguns acadêmicos se identificaram com esta modalidade, pois fizeram supletivo para concluir o Ensino Médio e ingressar no Ensino Superior.

Em Metodologia e Conteúdos Básicos da Língua Portuguesa, 94,2% dos estudantes afirmaram que a disciplina contribuiu diretamente em sua formação, e 5,8% dizem contribuir de forma indireta. Percebe-se, aqui, que houve uma leve contradição, haja vista na disciplina de Comunicação e Linguagem 100% afirmaram ser positiva e significativa na formação, pois foi dito ser usado tal conteúdo em todos os momentos da

vida, e nesta disciplina tem-se os mesmos conteúdos acrescidos das metodologias a serem utilizadas nas práticas educativas e não deram a mesma designação e relevância.

Na Metodologia e Conteúdos Básicos da Matemática, 86,5% dos estudantes afirmaram que a disciplina contribui diretamente em sua formação, pois proporcionou um embasamento teórico significativo para o desenvolvimento em suas práticas pedagógicas, e 13,5% disseram contribuir de forma indireta. Segundo Pianezzer (2016) “para ensinar matemática com excelência é preciso aprender/entender/internalizar os conceitos para depois ensiná-la, verdadeiramente e naturalmente, às crianças”. Nessa disciplina constatou-se que os acadêmicos deram o mesmo sentido que em Metodologia e Conteúdos Básicos de Ciências Naturais e Saúde.

Em Metodologia e Conteúdos Básicos de História, 86,5% dos acadêmicos asseveraram que a disciplina contribuiu diretamente em sua formação, haja vista “o ensino de história envolver uma seleção criteriosa de conteúdos e métodos que contemplem o fato, o sujeito e o tempo²⁵” e na visão desses acadêmicos a disciplinou e atingiu tal objetivo lhes dando suporte teórico para sua formação, mas 13,5% disseram contribuir de forma indireta. Percebemos nesta disciplina que os acadêmicos dão a mesma significação e relevância que em Metodologia e Conteúdos Básicos de Ciências Naturais e Saúde, e Metodologia e Conteúdos Básicos da Matemática.

Na disciplina de Gestão Educacional, 80,8% dos estudantes afirmaram que a disciplina contribuiu diretamente em sua formação, pois auxiliou no entendimento e compreensão da estrutura e funcionamento do sistema de ensino nas esferas Federais, Estaduais e Municipais, assim como o processo de administração e gerenciamento da escola, e composição da equipe diretiva e suas funções, e 19,2% dizem contribuir de forma indireta.

Em Gestão e Desenvolvimento de Pessoas, 76,9% dos estudantes asseguraram que a disciplina contribuiu diretamente em sua formação, pois auxiliou no entendimento do processo de gestão e desenvolvimento das pessoas em nível de seleção, treinamento, gestão de pessoas, sendo um conteúdo mais direcionado a empresa, visto as escolas privadas

²⁵ PCN de História/1998.

serem consideradas empresas e os alunos serem clientes, e 23,1% dizem contribuir de forma indireta, não percebendo muita significação e relevância para que esta disciplina constasse na matriz curricular no curso de Pedagogia. Além disso, tiveram muita dificuldade no entendimento dos conteúdos pelo grau de complexidade empresarial, conforme observação durante da disciplina e discurso dos acadêmicos.

Na disciplina, Seminário Interdisciplinares I, II, III, IV, V, VI, VII e VII²⁶, os acadêmicos responderam que no Seminário Interdisciplinar I - Formação docente e pedagógica: Interdisciplinaridade e educação, que possui um caráter conceitual, neste 63,5% afirmaram que a disciplina contribuiu diretamente em sua formação, e 36,5% disseram contribuir de forma indireta.

Seminário Interdisciplinar II: Escola e Sociedade tem por objetivo estimular a pesquisa das relações entre escola e sociedade, aqui 67,3% dos estudantes afirmaram que, a disciplina contribuiu diretamente em sua formação, e 32,7% disseram contribuir de forma indireta.

Seminário Interdisciplinar III: Práticas Inclusivas, o mesmo está voltado ao estudo das práticas excludentes e homogêneas da escola, tendo-se 65,4% dos acadêmicos afirmado que a disciplina contribuiu diretamente em sua formação, e 34,6% disseram contribuir de forma indireta.

Seminário Interdisciplinar IV: Infâncias e suas linguagens, este propicia momentos de contextualização de conteúdos teóricos e práticos relativos às linguagens no contexto da educação formal e não formal 71,2% dos acadêmicos afirmaram que a disciplina contribuiu diretamente em sua formação, e 28,8% disseram que contribuiu de forma indireta.

Seminário V: Vivências Educativas tem como objetivo realizar um diagnóstico acerca as práticas, as vivências educativas da sua cidade ou região, mas não houve percentuais, pois não apareceu nos gráficos.

²⁶ Dados compilados das Diretrizes da disciplina/2015.

Seminário Interdisciplinar VI: Educação de Jovens e Adultos, o mesmo possui um caráter conceitual, com 69,2% dos acadêmicos que afirmando que a disciplina contribuiu diretamente em sua formação, e 30,8% disseram contribuir de forma indireta

Seminário Interdisciplinar VII: Oficinas Pedagógicas é destinado à reflexão acerca o fazer docente e à prática no contexto educacional, tendo-se 71,2% dos acadêmicos afirmado que a disciplina contribuiu diretamente em sua formação, e 28,8% disseram contribuir de forma indireta.

Seminário VIII: Relações Interpessoais tem por objetivo vivenciar a articulação entre a teoria e a prática na ação do gestor, bem como seu envolvimento em espaços educativos formais e não formais, tendo-se 73,1% dos acadêmicos afirmado que a disciplina contribui diretamente em sua formação, e 26,9% disseram contribuir de forma indireta. Esta atividade é desenvolvida pelos acadêmicos, semestralmente e em grupo, elaborando trabalhos de iniciação científica voltados ao estudo da teoria e da prática em ambientes escolares, empresariais, órgãos públicos e outros.

Percebemos, pelos resultados, que os seminários integradores que envolvem o cotidiano profissional dos acadêmicos têm maior significação e relevância, tal como o Seminário IV, VII e VII, mas nenhum alcançou o percentual de 92,3% (Figura 18) referindo-se a questão *“ficou evidente a articulação entre as disciplinas e as atividades práticas realizadas nos seminários integradores”*.

Nesse contexto, os acadêmicos entendem a articulação entre disciplinas e as atividades práticas realizadas nos seminários interdisciplinares, visto que *“as trocas de metodologias, as discussões realizadas durante os seminários foram de grande importância para a construção de meu conhecimento enquanto acadêmica²⁷”*, mas não percebem na mesma proporção nas disciplinas que compõem os seminários integradores, *“entendendo-se interdisciplinaridade, como abertura à compreensão de aspectos ocultos do ato de aprender e dos aparentemente expressos, colocando-os em questão (FAZENDA,*

²⁷ Segundo o acadêmico E26 durante a coleta de dados.

2003, p.3)”, assim como “é uma nova atitude ante a questão do conhecimento, de abertura para a compreensão de aspectos ocultos do ato de aprender, exigindo uma profunda imersão no trabalho cotidiano, na prática”. (IDEM, p.9)

Nos Estágios Curriculares Obrigatórios I, II e III, 98,1% dos respondentes asseguraram que o Estágio I – Educação Infantil contribuiu diretamente em sua formação pelo resultado expressivo, visto grande parte dos acadêmicos já trabalhar nesta modalidade; já no Estágio II – Anos Iniciais do Ensino Fundamental, 96,2% dos estudantes afirmaram que o mesmo contribuiu diretamente em sua formação, mesmo não trabalhando ainda nesta etapa da Educação Básica; assim como no Estágio III – Gestão Educacional, 86,5% dos estudantes afirmaram que este contribuiu diretamente em sua formação, visto que propiciaram as vivências e práticas pedagógicas aos futuros professores, assim como para aqueles já atuantes na área, pois interagem com outras realidades que não são as mesmas do seu cotidiano escolar.

Dessa maneira, mesmo com os diferentes percentuais encontrados nos três estágios, os acadêmicos perceberam a relevância e significação dos mesmos em sua formação docente. Segundo E5, o mesmo acredita que “*os estágios e as observações são realmente importantes para compreender quanto à formação continuada é importante*”. Na média, constatamos um percentual muito baixo para contribuição indireta na formação.

Nesse sentido, mesmo com o alto percentual de contribuição direta mencionado pelos acadêmicos, percebemos, durante as observações, que há um desconforto em grande parte dos acadêmicos quando chega à época dos estágios diante dos questionamentos, tanto dos que já exercem o magistério quanto os não atuantes, cada um com suas dificuldades e aflições, não percebendo o estágio “como oportunidade de aprendizagem da profissão docente e de construção da identidade profissional (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 99-100)”, mas como uma atividade obrigatória a ser feita para o cumprimento da carga horária do curso. Desse modo, os estágios são peças fundamentais para formação docente, oportunizando vivenciar, na prática, o que aprendemos nas teorias. Além disso, passamos a estabelecer relações com outros profissionais, enriquecendo a vida acadêmica, fato que pode contribuir para o crescimento profissional e como ser humano dos envolvidos no processo educativo.

No Projeto de Ensino e Educação/PEE, 80,8% dos acadêmicos afirmaram que a disciplina contribuiu diretamente em sua formação, e 19,2% disseram contribuir de forma indireta. Esta disciplina é considerada como trabalho de final de curso, tendo como referência os estágios curriculares obrigatórios, assim como a área de concentração utilizada nos mesmos para a pesquisa, aquela previamente definida pela Instituição em número de quatro temas, devendo ser escolhido um pelos acadêmicos e mantido nos três estágios, com delimitação de um subtema para discussão dos resultados coletados durante os estágios e, conseqüentemente, no trabalho de final de curso. Percebemos, durante as observações, um grau de dificuldade entre os estudantes, bem acentuado, à elaboração do PEE, principalmente daqueles que não conseguiram elaborar o Paper dos Estágios em sua conformidade.

5.3 Achados relacionados às questões com respostas abertas

A fim de organizar as contribuições oriundas das questões discursivas foi criada uma tabela (Figura 23) onde na 1ª coluna estava indicada a “unidade de sentido”, 2ª a “categoria inicial”, na 3ª coluna aglutinamos as repostas. Esta estratégia foi criada a partir do método associado à ATD²⁸ e AC²⁹, permitindo a pesquisadora fazer anotações e comparações relacionadas às contribuições dos sujeitos.

²⁸ Análise Textual Discursiva

²⁹ Análise de Conteúdos

Figura 23: Tabela criada para organização das respostas das questões discursivas.

Unidade de sentido	Categoria inicial	Justificativa	Aglutinação das respostas
Matriz Curricular/Núcleo Humanístico/ Eixos temáticos	Psicologia (5)		C1. Psicologia = 40, considerando que 1x aparece com a disciplina de Sociologia
	Sociologia (2)		C2. Sociologia = 6, considerando que 1x aparece com a disciplina de Psicologia
		Acredito que a Sociologia, pois o desenvolvimento das culturas e do ser humano como agente transformador se dá por meio das relações sociais	C3. Filosofia = 3
		Psicologia – Por que é uma disciplina de extrema importância ao currículo docente.	C4. Todas = 3, considerando que 1x aparece com a disciplina de Psicologia
		Psicologia, pois é muito importante para o desenvolvimento dos compreender também o seu lado psicológico. É uma disciplina extremamente ligada à aprendizagem.	C5. Pedagogia da Educação Infantil = 1
		Psicologia, para compreendermos as diversidades e auxiliares	
		Psicologia, para o desenvolvimento e as mediações	
		Psicologia, compreender as fases e o desenvolvimento da criança e suas aprendizagens é primordial para a educação.	
		Todas tem sua importância mas como na área que atuo o mais importante é a psicologia por que trata de enfatizar	

Fonte: Autora/2018

Percebemos no cenário que se apresentou das respostas das questões fechadas, que quando perguntados de forma direta (perguntas de escolha simples ou múltipla do questionário), os acadêmicos evidenciaram um tipo de comportamento, visto que, ao olharmos a análise da parte quantitativa, os alunos estão muito satisfeitos com o currículo, com o material didático, com a interação em sala, com os exemplos utilizados no entendimento dos conteúdos trabalhados, a carga horária é adequada, há articulação entre as disciplinas e as atividades práticas nos seminários integradores e outros, conforme exposto nas figuras de número cinco (5) a vinte e dois (22). Assim, se fosse analisado apenas o aspecto quantitativo, a impressão que se tem é que o curso funciona muito bem e o papel do núcleo dessas disciplinas que estamos chamando humanístico se cumpre, no que tange a formação dos futuros pedagogos.

Ademais, quando analisamos as disciplinas, individualmente, observamos que na percepção dos alunos respondentes todas as disciplinas são importantes, umas com mais significação, outras nem tanto, mas contribuem de forma positiva e diretamente na sua formação e prática docente. Então o que se depreende desse cenário é que os alunos estão muito satisfeitos com o currículo que eles têm e organização da matriz curricular do curso.

Como as observações feitas em sala de aula e os comentários de colegas que nos levaram a identificar o problema dotado como norteador desta investigação, percebe-se que o instrumento poderia induzir de certa forma as respostas dos estudantes e, assim sendo resolvemos colocar três questões abertas a fim de buscar outros indicadores para significar a fala dos sujeitos. Ao buscarmos a significação das falas, por meio das questões com respostas abertas, observamos um movimento um pouco diferente daquilo evidenciado na análise das questões com respostas fechadas.

Sendo assim, na questão 11 perguntou-se aos acadêmicos “**se pudessem escolher que disciplinas você cursaria, as disciplinas do núcleo humanista do seu currículo (Sociologia, Psicologia, Filosofia e Antropologia) estariam na sua lista? Justifique**”.

Nota-se um descompasso na escolha das disciplinas e nas respostas das questões abertas, diante das respostas das questões fechadas, visto que, ao iniciarmos a leitura das respostas percebemos algumas contradições, tal como na disciplina de **Psicologia**, que na parte quanti, 94,2% dos estudantes conceberam-na como importante. No entanto, este percentual não se verificou na resposta da questão aberta, pois somente trinta e um (31) sujeitos entendem e percebem a relevância da Psicologia e consideraram colocá-la na lista para cursar. Nesse sentido, se usou algumas justificativas dos estudantes para ilustrar os achados na disciplina de Psicologia. O acadêmico **E4** justificou que escolheria Psicologia “*para compreender melhor as diversidades humanas*”; **E48** disse que escolheria Psicologia e Sociologia “*por me interessarem mais, e por achar que as duas se completam, psicologia no entendimento para trabalho com os alunos, sociologia que estuda a sociedade e tudo que envolve sua formação*”.

Na disciplina de **Filosofia**, na parte quanti, 57,7% dos acadêmicos consideraram-na relevante para sua formação, no entanto na parte quali somente quatro (4) acadêmicos escolheriam cursar Filosofia. Ou seja, na parte quanti 57,7% acha relevante e cursariam, mas na parte quali menos de 10% cursariam e percebem sua relevância. Não foi encontrada nenhuma justificativa de forma individual para Filosofia, somente em parceria com Psicologia, tendo como justificativa o discurso do acadêmico **E15** “*Psicologia e Filosofia: acredito que são disciplinas importantes na área, para uma boa atuação e para entender*

melhor o educando e seu meio". Nas outras três menções de escolha da disciplina de Filosofia não se constataram justificativas dos acadêmicos.

Em **Sociologia**, que na parte quanti se verificou um percentual de 82,7% dos acadêmicos que percebem a relevância de tais conteúdos na sua formação, sendo um percentual elevado em vista da parte quali, pois somente cinco sujeitos mencionaram que a colocariam na sua lista de disciplina para cursar, e deste cinco três colocaram com outras disciplinas, ou seja, menos de 10% considerou relevante cursar a disciplina de Sociologia quando perguntados na parte quali, contrariando o elevado percentual de 82,7% da parte quanti. Somente uma justificativa do acadêmico **E27** que disse escolher sociologia, pois *"estuda o comportamento humano em função do meio"*.

A disciplina de **Antropologia** aparece de forma indireta nas disciplinas do núcleo humanístico, pois não consta na matriz curricular, especificamente. Sendo assim, consideramos o percentual, do discurso quanti das disciplinas de Sociologia (82,7%), Psicologia (94,2%) e Filosofia (57,7%) que foi expressivo, como parâmetro para esta discussão. No entanto, na parte quali não se manteve tal percentual, pois somente um sujeito colocaria na sua lista de disciplina do núcleo humanístico para cursar a Antropologia, não sendo dada a devida importância desse conteúdo como na parte quanti, nem percebendo que ele está intrínseco senão em todas as disciplinas, mas em quase todas. Não houve justificativa para escolha ou não da disciplina de Antropologia.

Na análise dos conteúdos das respostas das questões abertas, a mesma nos mostrou uma possível contradição entre o valor, que deram na parte quanti para tais disciplinas e o valor, que deram na parte quali para as mesmas disciplinas. Se a parte quali se verificasse conforme as respostas da parte quanti, em que todas as disciplinas foram percebidas como relevantes para a formação docente, com um percentual expressivo para a formação docente dos sujeitos pesquisados, não conseguiríamos comprovar nossas hipóteses. Nesse sentido, na parte quali a nossa expectativa é que aparecessem todas as disciplinas com a mesma relevância e percepção. No entanto, não foi o que aconteceu, pois verificamos uma baixa adesão em cursar as quatro disciplinas por todos os respondentes, haja vista somente dezenove sujeitos cursariam todas as disciplinas do núcleo humanístico.

Alguns dos respondentes não separaram as disciplinas do núcleo humanístico para responder a questão 11, dando a mesma significância ao núcleo humanístico e as disciplinas da matriz curricular, conforme o resultado da parte quanti, em que se percebe a relevância de todas as disciplinas na formação docente. Entretanto o mesmo discurso, na parte quali com as disciplinas separadas não se confirmou, pois não deram o mesmo valor, conforme exposto anteriormente. Além disso, nas observações, observou-se um baixo comprometimento e disciplina em cumprir as tarefas referentes às disciplinas do núcleo humanístico, quanto das outras acabando por impactar na qualidade e percepção que estes sujeitos têm da relevância de tais conteúdos para o seu fazer docente e futuro desempenho profissional.

Para ilustrar os discursos proferidos pelos acadêmicos na questão 11 no que concerne a escolha das disciplinas e se cursariam tais disciplinas do núcleo humanístico, considerando aqui que não especificaram a disciplina, somente o núcleo humanístico em si, o acadêmicos **E6** disse que *“Sim, considero importante essas disciplinas para a minha atuação como professora; E14 disse que “sim, auxiliam na formação e colaboram com um novo olhar pra os velhos problemas”; E22 “Sim, porque essas disciplinas nos auxiliam a entender melhor a vida e as pessoas, e também como lidarmos com situações difíceis”; E23 “Sim, porque auxiliam na compreensão da história da educação, como as pessoas pensam e veem a educação, como agem e agiram nas diversas fases da educação. Trazendo de diversos modos auxílio e melhoria para o trabalho diário em sala de aula”; E30 “Cursaria todas as disciplinas acima mencionadas, pois considero-as essenciais à educação e a formação do indivíduo; e E31 disse “com certeza pois são disciplinas que auxiliam muito na minha docência”.*

De acordo com a questão 12 perguntamos aos acadêmicos **“se tivessem que escolher uma entre as disciplinas do núcleo humanístico (Sociologia, Antropologia, Psicologia e Filosofia) qual é a mais importante? Justifique”.**

Pela análise das respostas desta questão, percebemos uma inconstância quando os respondentes têm que verbalizar e dar significado a sua percepção, assim como a relevância das disciplinas do núcleo humanístico, haja vista na parte quanti 94,2% dos acadêmicos perceberem a relevância da *Psicologia* na sua formação. Num comparativo da

parte quanti para parte quali da questão 11, nesta tivemos uma adesão de 31 respondentes dizendo que cursaria a disciplina de *Psicologia* não se confirmando a mesma significação do instrumento quanti que foi de 94,2%. Mas ao escolher uma entre as disciplinas do núcleo humanístico, elevou para quarenta e um (41) estudantes que consideram a *Psicologia* a mais relevante do núcleo humanístico.

Dessa maneira, seguida da disciplina de Sociologia com cinco (5) adesões e mais uma (1) adesão em parceria com Psicologia, e Filosofia com adesão de três respondentes em concomitância com *Psicologia e Sociologia*. Três estudantes consideram que todas as disciplinas são importantes, e um (**E32**) optou pela disciplina de *Pedagogia da Educação Infantil* como mais relevante, justificando a escolha daquela por trabalhar na área da educação infantil, mesmo aquela não fazendo parte do núcleo humanístico diretamente.

De acordo com essa perspectiva, evidenciou-se pelas análises da questão que a disciplina do núcleo humanístico de maior relevância para os respondentes é a Psicologia, conforme constatado em questão anterior, assim como o volume de justificativa. Sendo assim, escolhemos algumas para ilustrar a escolha dos estudantes. O estudante **E2** escolheria Psicologia “*por quê é uma disciplina de extrema importância ao currículo docente*”; **E6** para “*compreender as fases e o desenvolvimento da criança e suas aprendizagens é primordial para a educação*”; **E7** diz que “*todas tem sua importância mas como na área em que atuo o mais importante é a Psicologia por que trata de enfatizar pessoas e seus comportamentos*”; **E8** diz que escolheria Psicologia, pois “*gostaria que esta estivesse voltada para a educação, para assim os professores pudessem se aprofundar acerca os processos de ensino/aprendizagem em diversas vertentes*”; **E9** “*por que podemos entender as pessoas e suas atitudes perante alguma situação*”; **E16** “*pois ajuda nós professores em nosso caminho como orientadores, saber lidar com cada aluno no seu jeitinho acredito que a psicologia nos auxilia*”; **E36** “*a área da psicologia é muita ampla, afinal a sociedade é feita de pessoas, e entender o funcionamento do cérebro humano é de grande valor*”; e **E38** “*por que precisamos entender esquemas mentais e emocionais das crianças para poder ter uma boa atuação no processo de ensino aprendizagem por ser mais um estudo baseado no comportamento humano, ter esse olhar e esse conhecimento dentro da área da educação é essencial*”.

Somente um estudante (E20) disse “*para mim todas são importantes*”, ou seja, todas as disciplinas do núcleo humanístico são relevantes para sua formação. E o E40 disse que “*acredito que cada núcleo tem sua importância e funcionalidade*”. Para a disciplina de Sociologia tivemos seis estudantes que a escolheram. O estudante E1 diz que “*acredito que a Sociologia, pois o desenvolvimento das culturas e do ser humano como agente transformador se dá por meio as relações sociais*”; E23 diz que escolheria “*Sociologia pois é através do conhecimento histórico que podemos entender nosso passado para melhorar nosso futuro*”. Na disciplina de Filosofia, tivemos três adesões com duas justificativas dos estudantes: E13 que diz que “*aprender a pensar é maravilhoso*”, e o E29 diz “*pois ela possibilita adentrar nas questões humanas*”.

Na questão 13 perguntamos “**se tivessem que escolher uma entre as disciplinas do núcleo humanístico (Sociologia, Antropologia, Psicologia e Filosofia) a ser retirada do currículo, qual você escolheria? Justifique**”.

Um grupo de vinte e um respondentes optou em não retirar nenhuma das disciplinas do núcleo humanístico, pois consideram, segundo as justificativas de E9 quando diz que “*acredito que não mudaria muito na minha área de atuação*”; E14 “*todas são importantes para o crescimento e desenvolvimento humano*”; E15 “*Nem uma todas tem uma contribuição significativa para a pedagogia em si*”; E21 “*nenhuma, todas são importantes e tratam de seres humanos, sua organização, sentimentos, lutas, sociedade, enfim, tratam da história do ser humano em todos os setores de nossas vidas*”; E22 “*não tiraria nenhuma, pois cada uma traz um aprendizado, um novo conhecimento e uma bagagem de releituras e reconstrução de conhecimentos, que melhorarão meu trabalho docente*”; E28 “*não retiraria nenhuma, todas são essenciais à educação e a formação do indivíduo*”; E40 “*não retiraria conhecimento do currículo acrescentaria com aquilo que se aproxima da realidade dos sujeitos*”.

Quinze acadêmicos consideraram retirar a disciplina de Antropologia, segundo justificativas de E1, pois “*não gostaria, mas retiraria Antropologia por entendo que há uma possibilidade de realizar tal análise a partir das demais disciplinas*”; E6 “*acredita que a Sociologia poderia assegurar os mesmos assuntos*”; E17 “*julgo ser a menos importante*”; E26 “*não me atrai*”; E30 “*antropologia porque tenho que escolher essa*”.

pergunta, mas não a desvalorizo”; E35 “porque eu acho que não seria muita importância na vida, no ensino de se precisa ensinado”; E37 “porque nas outras disciplinas o estudo é acerca o ser humano e a diversidade cultural, não vejo necessidade de um assunto tão aprofundado no curso de pedagogia”; E39 “antropologia, porque não sei”.

Na disciplina de Filosofia nove acadêmicos consideraram a expectativa de retirá-la, pois em discurso **E29** diz *“nenhuma pode ser retirada, mas acredito que filosofia”*; **E43** *“talvez a Filosofia, pois traz muitas das questões que precisariam ser aprofundadas, pesquisadas para conhecer as várias linhas desse conhecimento e assim explorar ideias e discussões”*; **E44** *“por achar complexo o estudo, e desinteressante”*. Foi verificado que dois(2) dos nove(9) estudantes, aparecem com o discurso de que todas têm sua importância, *“mas a Filosofia vejo como sua base fosse só pensamentos sem atitudes como se fosse feito de poesias um estilo poético de ver o mundo um pouco fora da realidade atual segundo (E7) ”*, e o **E16** diz que *“Filosofia, creio que comparando com as demais, seria a que eu acho que tem menos valor na nossa disciplina”*.

Na sequência, um grupo de três sujeitos considera retirar a Psicologia conforme justificativas de **E5** *“por acreditar que é a mais próxima do desenvolvimento humano”*; **E8** *“pois é uma ciência que estuda o comportamento humano”*, e o **E34** retiraria a Psicologia, mas não justificou. Aparentemente, percebe-se um discurso incoerente e contraditório para retirada da disciplina de Psicologia do núcleo humanístico, pois parece que entendem a significação e relevância da mesma, mas alguns consideram desnecessária sua presença na matriz curricular.

Concluindo com a Sociologia, como disciplina a ser retirada do núcleo humanístico, quatro estudantes consideraram retirá-la, sendo que três não justificaram e o **E4** disse que *“todas são importantes, mas escolheria a sociologia”*, consideramos sem coerência a justificativa, visto ter dito que todas são importantes, percebendo-se, mais uma vez, a inconsistência na percepção e relação com os saberes necessários à formação docente.

Observa-se que emergiu uma aparente contradição entre o respondido na parte das questões fechadas e as repostas obtidas em caráter mais “espontâneo” na parte aberta.

Quais seriam as causas disto? Fomos buscar na observação sistemática “*in loco*” elementos complementares para subsidiar nossa análise.

5.4 Observação sistemática “*in loco*” dos sujeitos pesquisados

O grupo observado compõe-se de 95 acadêmicos pertencentes a três turmas concluintes no corrente ano, do Curso de Pedagogia/Licenciatura, numa instituição privada de Porto Alegre. Os mesmos estão na faixa etária entre 20 e 55 anos, moradores em Porto Alegre e Grande Porto Alegre (considerada Região Metropolitana), no Estado do Rio Grande do Sul, com nível socioeconômico médio/baixo. As observações assistemáticas “*in loco*” e registros ocorreram no primeiro semestre do ano de 2018, sendo esses coletados nos encontros presenciais, ocorridos uma vez por semana para cada turma, em dias e horários dos respectivos encontros, de acordo com o cronograma do curso.

Na rotina dos encontros se desenvolveu a mediação, contextualização e socialização dos conteúdos, referente às disciplinas que compõem a matriz curricular do curso, com auxílio de instrumentos disponibilizados no ambiente virtual de aprendizagem - AVA, tal como vídeo aula, enquete, fórum, objeto de aprendizagem, textos de apoio e outros materiais, em concomitância as avaliações I, II e III que ocorrem semanalmente, essas para mensuração qualitativa e quantitativa do desempenho cognitivo dos acadêmicos. Ainda ocorreram orientações, apresentações, socializações e contextualizações de trabalhos de iniciação científica, decorrentes da disciplina de Seminário Interdisciplinar, assim como dos Estágios Curriculares Obrigatórios II e III e do Projeto de Ensino em Educação/PEE, sendo esse o trabalho de final de curso, derivado das pesquisas de campo que ocorrem nos Estágios. A metodologia utilizada para os encontros é organizada pela Instituição e mediada, em sala, pelo professor tutor externo, que se faz presente em todos os encontros, assim como desenvolve a função de orientador dos Estágios Curriculares Obrigatórios, Seminário Interdisciplinar e PEE.

Zabalza (1998, p.52) diz que as rotinas são relevantes, tanto para crianças como para adultos, e se evidenciam quando:

[...] atuam como organizadoras estruturais das experiências cotidianas, pois esclarecem a estrutura e possibilitam o domínio do processo a ser seguido e, ainda, substituem a incerteza do futuro (principalmente em relação às crianças com dificuldade para construir um esquema temporal de médio prazo) por um esquema fácil de assumir. O cotidiano passa, então a ser algo previsível, o que tem importantes efeitos acerca da segurança e autonomia.

A cerca do Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA, nomenclatura utilizada pela instituição pesquisada para o Moodle, Mattar (2012, p. 75) diz que:

Há denominações alternativas para Learning Management Systems (LMSs; em português [quer dizer] Sistemas de Gerenciamento de Aprendizagem), cujos significados às vezes variam, como, por exemplo, Course Management System (CMS) e Learning Content Management System (LCMS). Em português, a denominação mais comum é Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs).

É um mecanismo excelente de interação e colaboração entre acadêmicos, professores e instituição. Nesse ambiente encontram-se recursos que auxiliam significativamente nos estudos dos acadêmicos, com livre acesso aos materiais de apoio e outros dispositivos necessários à busca do saber relacionado ao desenvolvimento do curso e formação docente. Nesse sentido, consideramos o Ambiente Virtual de Aprendizagem uma ferramenta relevante para o curso de Pedagogia na modalidade híbrida, por ser um dispositivo tecnológico que possibilita comunicação em tempo real (síncrona) ou em tempos alternados (assíncrona), e que deveria ser acessada diariamente pelos acadêmicos, para o auto estudo e interatividade entre os acadêmicos, professores e Instituição, tecendo assim uma rede de saberes constante entre os participantes do processo educativo e futura formação docente.

Além disso, no AVA os acadêmicos contam com uma série de recursos, atividades e material de apoio para o seu envolvimento no processo de ensino e aprendizagem, tal como: chat, professor de plantão, quadro de avisos, mural, correio eletrônico, interação via fórum com os colegas de curso em todo o território nacional, Facebook, assim como cursos de formação continuada e nivelamento para completar a carga horária do curso como atividades complementares.

Para esta interatividade, percebemos que sempre é orientado em sala de aula pelo professor tutor externo o acesso ao AVA pelos acadêmicos, propiciando a comunicação

entre os professores tutores internos e de área³⁰ e os alunos, os quais dão suporte pedagógico por área de conhecimento no Curso de Pedagogia.

Entretanto se constatou durante a observação, um comprometimento e engajamento parcial com essa ferramenta e o seu acesso, pois os mesmos quase não acessam ou acessam, uma vez por semana ou mensalmente, quando deveriam acessar diariamente, visto que estão em um curso EaD Híbrida. Ademais, ainda foi relatado pelos acadêmicos a não percepção da relevância do material de apoio disponibilizado no AVA, a dificuldade de acessar a ferramenta, pois alguns não têm as competência e habilidade necessárias no uso do computador, no acesso a plataforma e arquivos disponibilizados pelo curso e, às vezes, por não possuir PC em casa, dificultando ainda mais o acesso a esta ferramenta.

Quase todo o processo de acesso às ferramentas disponibilizadas ocorre de forma assíncrona, mas isso “não é obrigatoriamente uma desvantagem. Pelo contrário, é o mais importante fator criativo num ambiente colaborativo, pois permite que cada participante colabore em tempo, lugar e ritmo que lhe é mais conveniente” (SEIXAS E VICARI, 2002 apud SARAIVA, 2010, p. 96), sendo um comportamento próprio e adequado de quem faz um curso a distância.

Observamos que a dinâmica dos quatro encontros presenciais para cada disciplina possui a mesma rotina e ocorreu da forma homogênea³¹ para todas as turmas, no seguinte formato e metodologia: no 1º encontro presencial ocorreu a apresentação da disciplina, com contextualização do conteúdo teórico prático, complementado com o vídeo aula, assim como as orientações do Estágio Curricular Supervisionado II; no 2º encontro ocorreu, antes do intervalo, a correção/socialização das auto atividades do caderno de estudos referente a disciplina corrente, e orientações do seminário interdisciplinar; após o intervalo ocorreu a avaliação I – Redação com consulta referente a Unidade I do caderno

³⁰ Os professores de área é quem elabora os materiais de apoio que serão utilizados pelos acadêmicos durante o curso.

³¹ Consideramos como forma homogênea, pois os encontros têm o mesmo formato institucional para todas as turmas e cursos, a exceção do curso de Educação física, Biologia e Artes que tem aulas no laboratório específico de cada curso, com saídas a campo.

de estudos da disciplina; no 3º encontro ocorreu a correção/socialização das auto atividades referente a Unidade II do caderno de estudos, e após o intervalo foi aplicado a avaliação II composta por dez questões com respostas objetivas, sem consulta; no 4º encontro ocorreu a correção/socialização das auto atividades referente a Unidade III do caderno de estudos, e após o intervalo foi aplicado a avaliação III composta por dez questões com respostas objetivas e duas discursiva com respostas abertas, sem consulta. Percebemos que os encontros, normalmente são padronizados, tendo a mesma rotina e formato. Tal rotina só é modificada quando o professor tutor externo contribuiu com conteúdo diferenciado daqueles constantes no material didático, e quando ocorreram as orientações de Estágio Curricular e Seminário Interdisciplinar.

No 1º encontro ocorreu a introdução da disciplina, assim como as orientações do Estágio Curricular Obrigatório, nas três turmas observadas. Como as informações foram relacionadas à sistematização do Estágio, a professora tutora externa explicou e contextualizou as Diretrizes do Estágio. Nota-se que estava presente um grupo pequeno, e ao perguntarmos o motivo da ausência fomos informadas de que, normalmente, poucos vêm ao primeiro encontro, *pois acham desnecessário*, nas palavras dos acadêmicos, “*e que é o único dia que não tem prova então eles podem faltar, não ficando prejudicados na média final*”, haja vista as médias serem somativa e o processo avaliativo ocorrer a partir do segundo encontro.

Ao ser iniciado a dinâmica do 2º encontro e primeiro momento, ocorreu a correção das auto atividades referente à disciplina, antecedendo a aplicação da avaliação I. Percebemos que os acadêmicos, em sua maioria, não tinham feito às tarefas. Ao fazer os exercícios em casa, além de ser uma forma de estudo, contribui no entendimento e aprofundamento dos conteúdos das disciplinas que compõem o núcleo humanístico para o saber e saber fazer.

Dessa forma, também considerou-se , durante os encontros que ocorreram as observações, que são sempre os mesmos acadêmicos que fazem e contextualizam os conteúdos disciplinares das auto atividades, ficando meio monótono e sem significação a proposta interativa de contextualização dos exercícios, pois ficam aguardando pela resposta da professora ou de alguns colegas que fizeram as tarefas, para depois alavancar o

debate, em que poucos participam. Neste momento percebemos o baixo comprometimento e engajamento com as atividades, assim como a não percepção do quanto é relevante o cumprimento das tarefas à distância complementares para sua formação profissional.

Tafner e Silva (2010, p.13) afirmam que:

O planejamento do tempo de estudo diz respeito ao tempo disponível às atividades diárias para a leitura do Caderno de Estudos, à resolução das auto atividades ou aos estudos das avaliações. Uma das melhores formas de aproveitar o tempo de estudos é criar rotinas e estabelecer metas diárias a serem alcançadas.

Além disso, para o processo efetivo da aprendizagem significativa dos futuros docentes, o momento da correção das auto atividades, é quando mais ocorre questionamentos feitos pelos estudantes do tipo “*professora porque tenho que estudar este conteúdo; não consigo entender onde vou usar isso na sala de aula ou como professor; nunca vou usar isso em sala com os meus alunos*”, evidenciando-se pelo discurso a não percepção e compreensão da relevância dos conteúdos para a formação e fazer docente, contradizendo os percentuais elevados de entendimento e percepção encontrados na parte quanti da pesquisa.

Ainda no segundo encontro ocorreu a avaliação I, que é uma redação, com tema previamente determinado pela instituição, com consulta, baseada nos conteúdos da Unidade I de cada disciplina, esses ministrados e contextualizados anteriormente. Percebemos pela leitura dessas redações para correção, que deveria ser uma produção escrita com os entendimentos e opiniões dos acadêmicos sobre o tema em questão, mas isso não ocorreu totalmente, ocorreu uma escrita similar ou igual ao caderno de estudos da disciplina como resposta ao solicitado, ou seja, uma reprodução do conteúdo (cópia) ao invés de produção de conteúdo, não ocorrendo à reflexão acerca do tema e das teorias visitadas no decorrer das disciplinas e das práticas diárias. Em algumas redações, também não foi contemplado o tema solicitado, por alguns acadêmicos, como ficou visível nas correções feitas pela professora tutora externa. Além disso, percebemos um nível elevado de erros gramaticais, inconsistência linguística, estruturação e alinhamento na escrita das redações.

Concomitante a isso, percebemos que a frequência nos encontros seguintes é maior, mas não na totalidade, com agravante de atraso na hora da entrada, ou chegam somente para fazer a avaliação que ocorre após o intervalo, sendo considerado o segundo momento do encontro. Assim como percebemos uma falta de comprometimento e indisciplina, na elaboração das auto atividades, no quesito horário e frequência, também se evidenciou.

Neste sentido, ganham falta no primeiro momento do encontro, além de não participar da socialização dos conteúdos disciplinares, deixando de receber orientações acerca dos Seminários Interdisciplinares, Estágios Curriculares e PEE, que ocorrem em concomitância as disciplinas, ficando um déficit cognitivo e informativo que refletirá na avaliação da disciplina e conseqüente elaboração dos relatórios de estágio e *Paper*, assim como no paper de iniciação científica relacionado aos seminários interdisciplinares, como foi constatado durante as observações no decorrer do semestre.

Neste viés, Charlot (2007, p. 54) comenta que “o que produz o sucesso ou o fracasso escolar é o fato de o aluno ter ou não uma atividade intelectual, uma atividade eficaz que lhe possibilite apropriar-se dos saberes e construir competências cognitivas”. Estas necessárias à formação profissional, independentemente de qualquer profissão.

Dando seqüência as observações, no terceiro encontro ocorreu à avaliação II que é composta por dez questões com respostas fechada, de múltipla escolha, assim como a terceira avaliação no quarto encontro que, também, é composta por dez questões com respostas fechadas de múltipla escolha, acrescida de duas questões discursivas, sem consulta, incentivando, a princípio, o acadêmico a refletir e interpretar o que está sendo solicitado. As três avaliações compõem a média final por disciplina, sendo o processo avaliativo cumulativo.

No final do semestre ocorreu a entrega dos trabalhos derivados do Seminário Interdisciplinar e do Estágio Curricular. No Seminário Interdisciplinar o trabalho entregue foi o Paper e no Estágio, o relatório, também nominado por Paper. Existia um cronograma de entrega dos dois trabalhos, mas ocorreram atrasos na entrega dos dois, não de todos, mas de alguns grupos que não se organizaram em tempo hábil para elaboração do Paper do

Seminário, assim como na entrega do Paper do estágio que era individual. Percebemos que o trabalho em equipe é um problema constante, como ficou explicitado pela postura de alguns integrantes dos grupos, visto que não se empenharam em realizar as atividades para concluir o processo de pesquisa. Mesmo com a falta de empenho de alguns, os grupos elaboram os trabalhos, mas sempre com muitas queixas dos colegas que não participam “*e vão na coroa dos que fazem as produções* (palavras dos acadêmicos)”.

Pelas observações, no decorrer das orientações e entrega dos trabalhos, também ocorreram muitos questionamentos acerca dos *porquês do seminário e produções do Paper*, por não perceberem a necessidade deste tipo de prática, a pesquisa, assim como o significado do processo de iniciação científica no curso de graduação. O discurso é “*professora não vou fazer pesquisas científica com os meus alunos porque tenho que aprender a fazer pesquisa?*”. Obviamente que este comportamento não se aplica a todos, mas grande parte dos acadêmicos.

Outro aspecto que se ressalta é na hora das apresentações dos trabalhos, relacionado ao desempenho de cada acadêmico em nível de conteúdo, ficando visível àquele que realmente participou e contribuiu na pesquisa e elaboração do Paper, e aquele “*que foi na coroa dos colegas*”. Este, com desempenho péssimo na apresentação, pois não se preparou para tal, além de dificultar o processo avaliativo, visto todo o processo de elaboração do trabalho ser feito em grupo. Esse comportamento e postura de alguns, futuros professores ou já atuantes, nos entristece muito, pois a educação precisa de profissionais proativos e não professores passivos, alienados e sem o comprometimento, engajamento e entendimento necessários no que concerne ao processo de aprendizagem e consequente ensinagem³².

³² Palavra cunhada por Elizabeth Polity, em seu livro *Dificuldades de Ensino*. Que história é essa...? Segundo Grandesso (2004) “ao falar em ensinagem e não em ensino, a autora apresenta algo novo, que começa pela consideração do tradicional tema do ensino como um processo de natureza relacional. Quando se muda uma palavra, muda-se os domínios de ação e os domínios de convivência, implicados nos significados das palavras. De acordo com o significado definido, o conceito proposto pela autora envolve a inclusão do contexto emocional, a partir do qual o professor constrói sua subjetividade e que, necessariamente, estará envolvido na sua ação de ensinar”. (Resenha do livro *Dificuldades de Ensino*. Que história é essa...? elaborada pela Profa. Dra. Marilene dos Santos Grandesso – Terapeuta Familiar – PUCSP. Rev. Psicopedagogia 2004; 21(64): 86-7).

Nesse sentido, Freire (2011, p. 28) menciona que:

[...] a importância do papel do educador, o mérito da paz com que viva a certeza de que faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo. Daí a impossibilidade de vir a tornar-se um professor crítico se, mecanicamente memorizador, é muito mais um repetidor cadenciado de frases e de ideias inertes do que um desafiador.

Assim como no Seminário Interdisciplinar, no Estágio Curricular Obrigatório também ocorreu indagações. Mesmo tendo sido constatado um alto percentual da relevância à formação na parte quanti no que se refere aos Estágios Curriculares Supervisionados I, II e III, durante as observações percebemos e ouvimos algumas indagações dos acadêmicos, já atuantes na área educacional, para o professor orientador, tal como: *“Por que preciso fazer está disciplina?”*; *“Posso ser dispensado do estágio, visto já trabalhar na área?”*; *“Posso trazer uma declaração da escola onde trabalho para comprovar?”*, assim como aqueles que não tem prática perguntam ao professor orientador: *“como vou dar aula se não tenho prática?”*; *“como vou fazer o Estágio se trabalho o dia todo?”*. Entendemos que tais questionamentos contrariam o discurso proferido pelos acadêmicos na parte quanti, de que o estágio é relevante e contribui diretamente em sua formação.

Nesse sentido, na apresentação do relatório de Estágio, ao contrário do Seminário, é individual, mas o problema nas apresentações não muda muito, pois assim como teve e tem aqueles que fazem ótimos estágios e relatórios, e se preparam para apresentação com propriedade de conteúdo, também tem e teve aqueles que fizeram e apresentaram trabalhos medianos para ruim, com dificuldade para apresentar, por não ter se apropriado do conteúdo como deveria e nem, aparentemente, fizeram questão disso. Aqui também, se percebe a falta de rigor em cumprir com o calendário de entrega dos trabalhos, assim como

A expressão “ensinagem” também foi explicitada no texto de Anastasiou (1998) resultante da sua pesquisa de doutorado “Metodologia do ensino superior: da prática docente a uma possível teoria pedagógica”. Termo adotado para significar uma situação de ensino, da qual necessariamente decorra a aprendizagem, sendo a parceria entre professor e alunos a condição fundamental para o enfrentamento do conhecimento, necessário a formação do aluno durante o cursar da graduação. (Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. / orgs. Léa das Graças Camargo Anastasiou, Leonir Pessate Alves. 5. Ed. Joinville, SC: UNIVILLE, 2005, p. 15)

o empenho em elaborar o Paper e apresentação com a *curiosidade epistemológica e rigurosidade metódica necessária* aos já professores, assim como os futuros docentes.

Ao observar as ações e discursos por parte dos acadêmicos durante as aulas, no que tange a não cumprir as tarefas acadêmicas, não se preparar adequadamente para as avaliações, visto que parte do grupo lê os conteúdos dos cadernos de estudos nos momentos que antecedem as avaliações, baixo comprometimento com o horário, a falta de rigor em cumprir o calendário de entrega dos Papers, os questionamentos referentes à relevância em estudar isso ou aquilo. Nesse contexto, caracteriza-se um desinteresse, descomprometimento, tal como a falta de percepção dos acadêmicos da relevância destes conteúdos e práticas à sua formação inicial, assim como o conhecimento científico e a relação com o saber necessários à sua autonomia crítico reflexiva para o fazer docente, por achar, muitas vezes, o conteúdo desinteressante ou não ver significação à sua formação profissional e transformação social.

Portanto, durante as observações, percebemos uma rotina homogênea em todas as turmas observadas, decorrente da metodologia institucional padronizada para todas as turmas e cursos, considerada como o diferencial diante de outras Instituições de Educação à Distância.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS, CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA E TRABALHOS FUTUROS

Ao finalizar o processo investigativo retomamos nossa questão de pesquisa *“Quais seriam os motivos de aparente contradição evidenciados por estudantes do Curso de Licenciatura em Pedagogia, na modalidade híbrida de uma IES privada, com relação à contribuição das disciplinas constituintes do núcleo humanístico do seu curso, a saber: Psicologia, Sociologia, Filosofia e Antropologia para seu fazer docente?”*

Ao analisar dos dados coletados no questionário autoaplicável com questões fechadas, assim como as disciplinas, ficou evidenciado que os alunos percebem a importância dos materiais didáticos e disciplinas de forma geral, e acreditam que são fundamentais para a sua formação docente. Ou seja, aparentemente tudo está bem, concordam que o curso está bem estruturado, e ainda escolheram opções associadas à avaliação positiva da inserção das disciplinas, como elemento importante na sua formação e atuação docente, sendo confirmado o resultado, através dos percentuais significativos de quase 100%. Mas ao analisarmos as respostas das questões com respostas abertas, observações assistemática “in loco” e comportamentos dos acadêmicos, as mesmas apontam uma contradição... Onde está o “problema?!”

Uma das explicações possíveis para tal dissonância acredita-se ser advinda do comprometimento, com as tarefas acadêmicas que não estão sendo realizadas com as devidas reflexões e pontualidade, assim como os estudos necessários e relevantes as avaliações concernentes aos conteúdos das disciplinas do curso. Ou seja, a introjeção daquilo que é estudado é feito de forma superficial e com pouca motivação e percepção da relevância dos temas à sua formação profissional. Os estudantes executam as tarefas e estudam os conteúdos na véspera de prova, ou um pouco antes, não lhes dando a significação necessária, ou nem acessam o conteúdo no caderno de estudos, e isto passa a ser suficiente para garantir aprovação. Como consequência de tal comportamento, ocorre uma compreensão rasa do papel e da importância dos conteúdos das disciplinas, para a sua formação docente e futura prática educativa bem-sucedida. Não basta material e estrutura curricular bem estruturada, para garantir a efetividade na compreensão do projeto

formativo dos cursos. É preciso que as ações do processo formativo entre as partes, docente e discentes, seja mais significativa e efetiva para o sucesso da carreira docente.

Nas observações sistemáticas, assim como nas respostas das questões abertas, foi constatado que as disciplinas do núcleo humanístico não estão sendo complementares em suas discussões e propostas, visto que os alunos percebem sua importância de forma “isolada”, mas não estão percebendo a sua interoperabilidade e suporte das mesmas para resolução dos problemas do cotidiano docente de forma interdisciplinar.

Esta falta de articulação intencional que eventualmente ocorre entre as disciplinas do núcleo humanístico, supostamente deveria ser atendida nos seminários integradores e, percebemos que, apesar dos esforços o tempo de um semestre dedicado a cada seminário, não é suficiente para que esta reflexão, e assim resulte na compreensão esperada. Esta desarticulação interdisciplinar por parte dos estudantes, futuros professores, compromete a sua formação profissional e conseqüente educação com qualidade, junto aos pequenos da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental.

Delegar ao estudante a responsabilidade de construir estas pontes e significâncias é solicitar demais. Na parceria entre professor-estudante-instituição, apoiados por situações problema, exemplos e materiais diversificados, que podemos contribuir para que esta percepção e compreensão sejam desenvolvidas.

Acredita-se que o curso, por meio do seu currículo, atividades, materiais e proposta pedagógica (ação docente) precisa criar condições, para que o aluno se comprometa e signifique sua aprendizagem, sendo um grande desafio, não só para este curso, mas para todos independente da área de conhecimento ou formação, porém no caso de futuros docentes é fundamental.

Entendemos que esta situação não se aplica somente ao contexto estudado, sendo uma questão ampla a ser considerada na formação do pedagogo, quando se projeta cursos em que modalidade for. Sendo assim, como estudos futuros para ampliar nossas análises e resultados, propomos uma reflexão que atente a mais estudos sobre os conhecimentos e atitudes dos acadêmicos, futuros professores, que levem a maiores compromissos e percepções na formação docente, para uma prática educativa significativa e bem-sucedida.

Dessa maneira, recomendamos estudos longitudinais que acompanhem o desenvolvimento dos acadêmicos ao longo do curso e nos anos iniciais de sua carreira docente.

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate (Orgs.) **Processo de Ensino na Universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 5. ed. Joinville, SC: UNIVILLE, 2005.

BARDIN, Lawrence. **Análise de Conteúdo**/Laurence Bardin: tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BAZZANELLA, André. **Metodologia Científica**/ André Bazzanella; Elizabeth Penzlien Tafner; Everaldo da Silva; Antonio José Muller (Org.). Indaial: Uniasselvi, 2013.

BDTD. **Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações**. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind>. - Acessado em: abril e maio/2017.

BRASIL. **Plano Nacional da Educação – PNE/2014 – 2024**. Disponível em <http://pne.mec.gov.br/> - Acessado em: dez/2018

BRASIL. **Resolução CNS nº 510, de 7 de abril de 2016**, nos termos do Decreto de Delegação de Competência de 12 de novembro de 1991. Disponível em: http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html - Acessado em: 06/maio/2017

_____. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: 20 de dezembro de 1996.

_____. **Decreto nº 9057, de 25 de maio de 2017**, que revoga o Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005; e o art. 1º do Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm - Acessado em: 03/fev/2018.

_____. **Portaria nº 1.134, de 10 de outubro de 2016**, que revoga a Portaria MEC nº 4.059 de 10 de dezembro de 2004 e estabelece nova redação para o tema. Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/1988/portaria-n-1134> - Acessado em 06/fev/2018.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: história**/ Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

CENSO EAD.BR: **Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil 2014** = Censo EAD.BR: Analytic Report of Distance Learning in Brazil/[traduzido por Maria Thereza Moss de Abreu]. – Curitiba: Ibepex, 2015. Disponível em: http://www.abed.org.br/censoead2014/CensoEAD2014_portugues.pdf - Acessado em: 17 set 2018.

CENSO EAD.BR. **Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil 2016** = Censo EAD.BR: analytic report of Distance learning in Brazil 2016 [livro eletrônico] / [organização] ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância; [traduzido por Maria Thereza Moss de Abreu]. Curitiba: InterSaberes, 2017. Disponível em: http://abed.org.br/censoead2016/Censo_EAD_2016_portugues.pdf
Acessado em: 17 set 2018.

CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização:** questões para a educação hoje [recurso eletrônico / Bernard Charlot. Tradução Sandra Loguercio. Dados eletrônicos. Porto Alegre: Artmed, 2007.

COLL, Cesar. **Os Conteúdos na Reforma:** ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes/César Coll, Juan Ignacio Pozo, Bernabé Sarabia e Enric Valls; Trad. Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

FAZENDA, Ivani C.A. **Interdisciplinaridade para além da palavra.** In: Revisitando a prática docente: interdisciplinaridade, políticas públicas e formação/João Gualberto de Carvalho Meneses, Sylvia Helena S. S. Batista, (orgs.). São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra. Coleção Leitura. 2011.

GARCÍA, Carlos Marcelo. **Formação de Professores:** Para uma mudança educativa. Portugal: Porto Editora. Coleção Ciências da Educação Século XXI. Orientada por Maria Teresa Estrela e Albano Estrela. 1999.

GIL, A.C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** São Paulo: Atlas, 1999.

HORN, Michael B. **Blended:** usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação/Michael B. Horn; Heather Staker; [tradução: Maria Cristina Gularte Monteiro; revisão técnica: Adolfo Tanzi Neto, Lilian Bacich]. Porto Alegre: Penso, 2015.

IBICT. **Instituto Brasileiro de Informação e Ciência em Tecnologia.** Disponível em: <http://www.ibict.br> - Acessado em: abril e maio/2017.

LOCH, Márcia. **Tutoria na Educação a Distância.** Centro Universitário Leonardo Da Vinci – Indaial: Grupo UNIASSELVI. 2009.

MAIA, Carmem. **ABC da EaD/Carmem Maia e João Motta.** 1.ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MARTINS, Josenei. **Didática e formação do professor / Josenei Martins e Kátia Solange Coelho.** Indaial: Uniasselvi, 2011.

MATTAR, João. **Tutoria e Interação em Educação a Distância.** São Paulo: Cengage Learning, 2012. (Série Educação e Tecnologia)

MINIAURÉLIO. **O Dicionário da Língua Portuguesa**. 6ª edição revista e ampliada do Minidicionário Aurélio da Língua Portuguesa. Curitiba: Editora Positivo, 2004.

MORAES, Roque. **Análise Textual Discursiva**/Roque Moraes, Maria do Carmo Galiazzi. 2.ed.rev.- Ijuí: Ed. Unijuí, 2011.

MORETTO, Vasco Pedro. **Prova – um momento privilegiado de estudo – não um acerto de contas**/Vasco Pedro Moretto. 6. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

MORIN, Edgar. **A Cabeça Bem-Feita: repensar a reformar e reformar o pensamento**. Tradução Eloá Jacobina. 19ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2011.

MOORE, Michael G. **Educação a Distância: uma visão integrada**/Michael G. Moore, Greg Kearsley; [tradução Roberto Galman]. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

MOROSINI, Marília C.; FERNANDES, Cleoni M. B. **Estado do Conhecimento: Conceitos, finalidades e interlocuções**. EDUCAÇÃO POR ESCRITO. Porto Alegre: PUCRS, v.5, n.2 (2014).

MÜLLER, Rosimar Bizello. **Metodologia e Conteúdos Básicos de Geografia**. Indaial: UNIASSELVI, 2011.

PERRENOUD, Philippe. **Dez Novas Competências Para Ensinar: Convite à viagem**. Trad: Patricia Chittoni Ramos – Porto Alegre: Artmed. 2000.

PIANEZZER, Lúcia Cristiane Moratelli. **Metodologia e Conteúdos Básicos de Matemática**/Lúcia Critiane Moratelli Pianezzer: UNIASSELVI, 2016.

PIMENTA, Selma Garrido. **Estágio e Docência**/Selma Garrido Pimenta, Maria do Socorro Lucena Lima; revisão técnica José Cerchi Fusari. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção docência em formação. Séries saberes pedagógicos).

PROJETO POLÍTICO DO CURSO LICENCIATURA EM PEDAGOGIA. Centro Universitário Leonardo da Vinci. Indaial/SC. 2017.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: métodos e técnicas** / Roberto Jarry Richardson; colaboradores José Augusto de Souza Peres (et al). São Paulo: Atlas, 1999.

SANTOS, Adriana Prado Santana. **Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS** / Adriana Prado Santana Santos; Ricardo Schers de Goes: Uniasselvi, 2016.

SARAIVA, Karla. **Educação a Distância: outros tempos, outros espaços**. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2010.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23ª edição revisada e atualizada. 4ª reimpressão. São Paulo: Cortez. 2007.

STEUCK, Cristina Danna. **Pedagogia da Educação Infantil** / Cristina Danna Steuck; Lúcia Cristiane Moratelli Pianezzer. Indaial:Uniasselvi, 2013.

TAFNER, Elizabeth Penzlien. **Produção de Materiais Auto instrutivos para a Educação a Distância**/ Elizabeth Penzlien Tafner (et. al). Centro Universitário Leonardo Da Vinci – Indaial: Grupo UNIASSELVI. 2010.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes. 5ª ed. Tradução: Francisco Pereira. Editoração e organização literária: Deise F. Viana de Castro. 2005.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores** / L.S. Vigotsky; organizadores Michael Cole... [et al.]; tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. – 7ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2007.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos** / Robert K. Yin; tradução: Cristian Matheus Herrera. – 5 ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em Educação Infantil**. Trad. Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

APÊNDICES

APÊNDICE A

INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS E ASPECTOS ÉTICOS

Para construção deste instrumento utilizamos os recursos do Google Docs. O ambiente do Google oferta a possibilidade de criarmos instrumentos de coleta de dados, via Internet, com acesso a um link disponibilizado aos respondentes. Este link geralmente é enviado por e-mail convite e respondido pelos sujeitos que concordarem em participar, a partir da leitura do TCLE-Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que é disponibilizado na 1ª tela do instrumento. A identidade dos sujeitos pesquisados é mantida em sigilo. O uso deste tipo de formulário online preserva a identidade dos respondentes. Nem mesmo o criador do instrumento tem acesso aos e-mails dos respondentes. Os resultados são apresentados resumidamente por meio de gráficos (a decidir qual o modelo e tipo), incluindo uma caixa com as percentagens de cada um dos itens associada ao número de pessoas, que escolheram determinada opção. As respostas das questões abertas são disponibilizadas uma após a outra na forma de parágrafos.

De acordo com a resolução n.510, de 07 de abril de 2016 em seu Parágrafo único:

Não serão registradas nem avaliadas pelo sistema CEP/CONEP:

I–Pesquisa de opinião pública com participantes não identificados;

Logo, esta pesquisa não necessita de envio ao CEP, bastando apenas à avaliação do Comitê Científico da Escola das Humanidades.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO/TCLE

Pesquisadora responsável: Maria Elizete Inácio
Instituição/Departamento: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul/PUCRS
Escola de Humanidades – PPGEduc
Orientadora: Profa. Dra. Lucia Maria Martins Giraffa

Prezado (a) acadêmico:

Você está sendo convidado (a) a responder às perguntas deste questionário de forma totalmente voluntária. Antes de você concordar em participar desta pesquisa, é muito importante que compreendas as informações e instruções contidas neste documento, com direito a desistir, a qualquer momento, de respondê-lo, sem nenhuma penalidade.

Esta pesquisa tem como finalidade realizar um estudo de caso, com estudantes de Licenciatura em Pedagogia, na modalidade híbrida, a fim de investigar, na percepção dos estudantes concluintes do Curso de Licenciatura em Pedagogia, na modalidade EaD Híbrida, sua compreensão acerca dos saberes necessários e relevantes à sua formação profissional, no que tange a conteúdos relacionados às disciplinas que compõem o núcleo humanístico do seu currículo, tendo como escopo o curso ofertado por uma Instituição privada, na cidade de Porto Alegre, Rio Grande do Sul.

Sua participação consistirá no preenchimento deste questionário, cujo preenchimento não representará qualquer risco de ordem psicológica a você.

As informações fornecidas por você terão sua privacidade garantida pelo pesquisador responsável, assim como, os sujeitos da pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados forem divulgados em qualquer forma.

Como pesquisadora, me comprometo a esclarecer, adequadamente, qualquer dúvida que, eventualmente, o/a participante venha a ter no momento da pesquisa ou aposteori, através do e-mail: meinacio@terra.com.br.

Eventuais dúvidas, acerca da condução desta pesquisa no âmbito da PUCRS, disponibilizamos o contato do COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA/CEP, sito a:

Av. Ipiranga, 6681/Prédio 50/Sala 703.
Porto Alegre/RS/Brasil/CEP 90619-900
Fone/Fax: (51) 3320.3345
E-mail: cep@puers.br

Ciente do que foi exposto no TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO/TCLE, estou de acordo em participar desta pesquisa ao responder este questionário.

*** Caso você não aceite, basta ignorar este e-mail ou colocar a opção de sair do documento, ou não preencher o questionário.

APÊNDICE B

QUESTIONÁRIO ONLINE AUTOAPLICÁVEL

PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA RELACIONADAS À SUA FORMAÇÃO DOCENTE: UM ESTUDO DE CASO EM CURSO MODALIDADE HÍBRIDA.

Objetivo Geral: Compreender os motivos da aparente contradição evidenciada nas falas/attitudes de estudantes do Curso de Licenciatura de Pedagogia, na Modalidade Híbrida de uma IES Privada, com relação à contribuição das disciplinas constituintes do núcleo humanístico do seu curso, a saber: Psicologia, Sociologia, Filosofia e Antropologia para seu fazer docente.

Resultado esperado: o perfil dos sujeitos participantes, sua escolha pelo Curso de Licenciatura em Pedagogia, se já é atuante na área da educação, percepções e compreensões, acerca da contribuição das disciplinas que compõem o núcleo humanístico do seu currículo (Sociologia, Antropologia, Filosofia e Psicologia) para seu fazer docente a fim de identificar sugestões/indicadores para auxiliar a melhora do entendimento dos estudantes no que concerne a este núcleo humanístico.

- 1) Idade (escolha simples)
 - Mais de 20 anos ()
 - De 20 a 30 anos ()
 - De 30 a 40 anos ()
 - De 40 a 50 anos ()
 - Mais de 50 anos ()
- 2) Gênero (escolha simples)
 - Masculino ()
 - Feminino ()
- 3) Escolaridade de nível médio (escolha múltipla)
Ensino médio padrão realizado, em Escolas Públicas ou Privadas
 - Profissionalizante ()
 - EJA ()
 - Magistério ()
 - Outros. Qual?
- 4) Já atuas na área da Educação Básica? (escolha simples)
 - Sim ()
 - Não ()

- 5) Se já atua, especifique qual a etapa da Educação Básica?
- Educação Infantil ()
 - Ensino Fundamental – Anos Iniciais ()
- 6) Se já atua como docente, diga quantos anos completos possui de docência?
- 7) Se não atua na área da educação, qual sua ocupação?
- 8) Por que escolheste este curso?
- Pela flexibilidade de tempo ()
 - Pela facilidade do aprendizado ()
 - Qualificação profissional ()
 - Porque é mais barato (acessível financeiramente) ()
 - Porque era a única possibilidade de cursar o Ensino Superior ()
 - Outros. Explique?

9) Para cada uma das afirmações abaixo marque a coluna correspondente a sua avaliação pessoal.

****Como o Google Docs não aceitou ficar no formato abaixo, as questões foram dispostas conforme o documento no Apêndice C.**

Concordo plenamente = CP	Concordo = C	Neutro = N	Discordo = D	Discordo plenamente = DP
---------------------------------	---------------------	-------------------	---------------------	---------------------------------

Considerando as disciplinas que compõem o núcleo humanístico do seu currículo (Sociologia, Antropologia, Filosofia e Psicologia) assinale com um X sua opinião para cada afirmação abaixo, considerando as alternativas colocadas nas colunas ao lado de cada item:	CP	C	N	D	DP
As disciplinas do núcleo humanista foram trabalhadas de forma que não percebi com minha prática atual ou futura?					
As disciplinas do núcleo humanista foram trabalhadas com carga horária adequada?					
As disciplinas do núcleo humanista deveriam ter carga horária reduzida?					
As disciplinas do núcleo humanista deveriam ter carga horária aumentada?					
Os textos utilizados no material didático nas disciplinas do núcleo humanista contribuíram, para meu entendimento dos conteúdos trabalhados?					
Os textos utilizados no material didático nas disciplinas do núcleo humanista não foram suficientes, para meu					

entendimento dos conteúdos trabalhados?					
Os exemplos utilizados no material didático nas disciplinas do núcleo humanista contribuíram, para meu entendimento dos conteúdos trabalhados?					
Os exemplos utilizados no material didático nas disciplinas do núcleo humanista não foram esclarecedores, para meu entendimento dos conteúdos trabalhados?					
Os exemplos utilizados nas interações em sala de aula nas disciplinas do núcleo humanista contribuíram, para meu entendimento dos conteúdos trabalhados?					
Nas interações em sala de aula nas disciplinas do núcleo humanista não foram trabalhados novos textos ou exemplos além daqueles existentes no livro?					
Ficou evidente a articulação/interdependência de conteúdos entre as disciplinas do núcleo e minha futura/atual atuação docente?					
Ficou evidente a articulação entre estas disciplinas e as atividades práticas realizadas nos estágios?					
Ficou evidente a articulação entre estas disciplinas e as atividades práticas realizadas nos seminários integradores?					
Estas disciplinas são importantes, para eu construir minha concepção de atuação docente?					
Estas disciplinas são importantes, para eu construir argumentação em situações de conflito em sala de aula?					
Estas disciplinas são importantes, para eu selecionar conteúdos e /ou atividades, quando da minha atuação docente?					
Estas disciplinas são importantes, para eu entender meus futuros ou atuais alunos?					
Estas disciplinas são importantes, para eu organizar processos avaliativos?					
Estas disciplinas são importantes, para eu entender meu papel como docente?					

10) Coloque no quadro abaixo “1” para aquelas disciplinas que julgas importante que irão te auxiliar, diretamente, na tua formação docente, e “2” para aquelas disciplinas que julgas importante que irão te auxiliar, indiretamente, na tua formação docente.

Metodologia Científica	
Educação Inclusiva	
Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS	
Seminário Interdisciplinar I	
Comunicação e Linguagem	

Educação, Sociedade e Práxis Educativa	
Fundamentos do Processo Educativo no Contexto Histórico Filosófico	
Psicologia da Educação e da Aprendizagem	
Seminário Interdisciplinar II	
Teorias e Práticas do Currículo	
Políticas Educacionais	
Didática e a Formação do Professor	
Educação e Diversidade	
Seminário Interdisciplinar III	
Educação e Tecnologia	
Pedagogia da Educação Infantil	
Metodologia do Ensino da Arte	
Lúdico e Musicalização na Educação Infantil	
Seminário Interdisciplinar IV	
Literatura Infantojuvenil	
Psicomotricidade	
Organização do Trabalho Educativo em Ambiente Não Escolar	
Fundamentos e Metodologias da Alfabetização e Letramento	
Seminário Interdisciplinar V	
Estágio Curricular Obrigatório I: Educação Infantil	
Metodologia e Conteúdos Básicos de Ciências Naturais e Saúde	
Metodologia e Conteúdos Básicos de Geografia	
Educação de Jovens e Adultos	
Seminário Interdisciplinar VI	
Estágio Curricular Obrigatório II: Anos Iniciais do Ensino Fundamental	
Metodologia e Conteúdos Básicos de Língua Portuguesa	
Metodologia e Conteúdos Básicos de Matemática	
Metodologia e Conteúdos Básicos de História	
Seminário Interdisciplinar VII	
Estágio Curricular Obrigatório III: Gestão Educacional	
Gestão Educacional	
Gestão e Desenvolvimento de Pessoas	
Projeto de Ensino e Educação	
Seminário Interdisciplinar VIII	

Fonte: www.nead.com.br / Acesso em: 09/2017.

11) Se você pudesse escolher que disciplinas você cursaria, as disciplinas do núcleo humanístico do seu currículo (Sociologia, Antropologia, Filosofia e Psicologia) estariam na sua lista? Justifique.

12) Se você tivesse de escolher UMA, entre as disciplinas do núcleo humanístico do seu currículo (Sociologia, Antropologia, Filosofia e Psicologia) qual é a mais importante? Justifique.

13) Se você pudesse de escolher UMA, entre as disciplinas o núcleo humanístico do seu currículo (Sociologia, Antropologia, Filosofia e Psicologia) a ser retirada do currículo, qual você escolheria? Justifique.

14) Utilize este espaço, para algum comentário que julgues importante e colabore na nossa pesquisa.

Agradecemos a sua participação, ela foi muito importante para qualificar a nossa pesquisa. Utilize este espaço, para colocar alguma opinião, registro ou sugestão, que acredite auxiliar nesta pesquisa.

APÊNDICE C

QUESTIONÁRIO AUTO APLICÁVEL

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeOffnCtWpAxqOX4ZFf4ay6WQITfAgkQ5CCTRAmERuch7sEjg/viewform?usp=sf_link

**Questionário online Autoaplicável PERCEPÇÕES
DOS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA
RELACIONADAS À SUA FORMAÇÃO DOCENTE: UM
ESTUDO DE CASO EM CURSO MODALIDADE
HÍBRIDA.**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO/TCLE

Pesquisadora responsável: Maria Elizete Inácio

Instituição/Departamento: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul/PUCRS

Escola de Humanidades – PPGEdU

Orientadora: Profa. Dra. Lucia Maria Martins Giraffa

Prezado (a) acadêmico:

Você está sendo convidado (a) a responder às perguntas deste questionário de forma totalmente voluntária. Antes de você concordar em participar desta pesquisa, é muito importante que compreenda as informações e instruções contidas neste documento, com direito a desistir, a qualquer momento, de respondê-lo, sem nenhuma penalidade.

Esta pesquisa tem como finalidade realizar um estudo de caso com estudantes de licenciatura em Pedagogia, na modalidade híbrida, a fim de investigar, na percepção dos estudantes concluintes do curso de Licenciatura em Pedagogia, na modalidade EaD Híbrida, sua compreensão acerca dos saberes necessários e relevantes à sua formação profissional no que tange a conteúdos relacionados às disciplinas que compõem o núcleo humanístico do seu currículo, tendo como escopo o curso ofertado por instituição privada na cidade de Porto Alegre, Rio Grande do Sul. Sua participação consistirá no preenchimento deste questionário cujo preenchimento não representará qualquer risco de ordem psicológica a você.

As informações fornecidas por você terão sua privacidade garantida pelo pesquisador responsável, assim como os sujeitos da pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados forem divulgados em qualquer forma.

Como pesquisadora me comprometo a esclarecer, adequadamente, qualquer dúvida que, eventualmente, o/a participante venha a ter no momento da pesquisa ou aposteori, através do e-mail: meinacio@terra.com.br.

Eventuais dúvidas acerca da condução desta pesquisa no âmbito da PUCRS, disponibilizamos o contato do COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA/CEP, sito a:

Av. Ipiranga, 6681/Prédio 50/Sala 703

Porto Alegre/RS/Brasil/CEP 90619-900

Fone/Fax: (51) 3320.3345

E-mail: cep@pucrs.br

Ciente do que foi exposto no TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E

ESCLARECIDO/TCLE, estou de acordo em participar desta pesquisa ao responder este questionário.

*** Caso você não aceite, basta ignorar este e-mail ou colocar a opção de sair do documento, ou não preencher o questionário.

*Obrigatório

1. Idade (escolha simples) *

Marcar apenas uma oval.

- Mais de 20 anos
- De 20 a 30 anos
- De 30 a 40 anos
- De 40 a 50 anos
- Mais de 50 anos

2. Gênero (escolha simples) *

Marcar apenas uma oval.

- Masculino
 Feminino

3. Escolaridade de nível médio (escolha múltipla) Ensino médio padrão realizado em escolas públicas ou privada *

Marcar apenas uma oval.

- Profissionalizante
 EJA
 Magistério
 Outro: _____

4. Já atua na área da Educação Básica? (escolha simples) *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

5. Se já atua, especifique qual a etapa da Educação Básica?

Marcar apenas uma oval.

- Educação Infantil
 Ensino Fundamental – Anos Iniciais

6. Se já atua como docente, diga quantos anos completos possui de docência.

7. Se não atua na área da educação, qual sua ocupação? *

8. Por que escolheste este curso? *

Marcar apenas uma oval.

- Pela flexibilidade de tempo
 Pela facilidade do aprendizado
 Qualificação profissional
 Porque é mais barato (acessível financeiramente)
 Porque era a única possibilidade de cursar o ensino superior
 Outro: _____

Para cada uma das afirmações abaixo marque a opção correspondente a sua avaliação pessoal.

Considerando as disciplinas que compõem o núcleo humanístico do seu currículo (Sociologia, Antropologia, Filosofia e Psicologia) assinale sua opinião para cada afirmação abaixo, considerando as alternativas disponíveis.

9. As disciplinas do núcleo humanista foram trabalhadas de forma que não percebi com minha prática atual ou futura? *

Marcar apenas uma oval.

- Concordo Plenamente
- Concordo
- Neutro
- Discordo
- Discordo Plenamente

10. As disciplinas do núcleo humanista foram trabalhadas com carga horária adequada? *

Marcar apenas uma oval.

- Concordo Plenamente
- Concordo
- Neutro
- Discordo
- Discordo Plenamente

11. As disciplinas do núcleo humanista deveriam ter carga horária reduzida? *

Marcar apenas uma oval.

- Concordo Plenamente
- Concordo
- Neutro
- Discordo
- Discordo Plenamente

12. As disciplinas do núcleo humanista deveriam ter carga horária aumentada? *

Marcar apenas uma oval.

- Concordo Plenamente
- Concordo
- Neutro
- Discordo
- Discordo Plenamente

13. Os textos utilizados no material didático nas disciplinas do núcleo humanista contribuíram para meu entendimento dos conteúdos trabalhados? *

Marcar apenas uma oval.

- Concordo Plenamente
- Concordo
- Neutro
- Discordo
- Discordo Plenamente

14. Os textos utilizados no material didático nas disciplinas do núcleo humanista não foram suficientes para meu entendimento dos conteúdos trabalhados? *

Marcar apenas uma oval.

- Concordo Plenamente
- Concordo
- Neutro
- Discordo
- Discordo Plenamente

15. Os exemplos utilizados no material didático nas disciplinas do núcleo humanista contribuíram para meu entendimento dos conteúdos trabalhados? *

Marcar apenas uma oval.

- Concordo Plenamente
- Concordo
- Neutro
- Discordo
- Discordo Plenamente

16. Os exemplos utilizados no material didático nas disciplinas do núcleo humanista não foram esclarecedores para meu entendimento dos conteúdos trabalhados? *

Marcar apenas uma oval.

- Concordo Plenamente
- Concordo
- Neutro
- Discordo
- Discordo Plenamente

17. Os exemplos utilizados nas interações em sala de aula nas disciplinas do núcleo humanista contribuíram para meu entendimento dos conteúdos trabalhados? *

Marcar apenas uma oval.

- Concordo Plenamente
- Concordo
- Neutro
- Discordo
- Discordo Plenamente

18. **Nas interações em sala de aula nas disciplinas do núcleo humanista não foram trabalhados novos textos ou exemplos além daqueles existentes no livro? ***

Marcar apenas uma oval.

- Concordo Plenamente
 Concordo
 Neutro
 Discordo
 Discordo Plenamente

19. **Ficou evidente a articulação/interdependência de conteúdos entre as disciplinas do núcleo e minha futura/atual atuação docente? ***

Marcar apenas uma oval.

- Concordo Plenamente
 Concordo
 Neutro
 Discordo
 Discordo Plenamente

20. **Ficou evidente a articulação entre estas disciplinas e as atividades práticas realizadas nos estágios? ***

Marcar apenas uma oval.

- Concordo Plenamente
 Concordo
 Neutro
 Discordo
 Discordo Plenamente

21. **Ficou evidente a articulação entre estas disciplinas e as atividades práticas realizadas nos seminários integradores? ***

Marcar apenas uma oval.

- Concordo Plenamente
 Concordo
 Neutro
 Discordo
 Discordo Plenamente

22. **Estas disciplinas são importantes para eu construir minha concepção de atuação docente? ***

Marcar apenas uma oval.

- Concordo Plenamente
 Concordo
 Neutro
 Discordo
 Discordo Plenamente

23. **Estas disciplinas são importantes para eu construir argumentação em situações de conflito em sala de aula? ***

Marcar apenas uma oval.

- Concordo Plenamente
 Concordo
 Neutro
 Discordo
 Discordo Plenamente

24. **Estas disciplinas são importantes para eu selecionar conteúdos e /ou atividades quando da minha atuação docente. ***

Marcar apenas uma oval.

- Concordo Plenamente
 Concordo
 Neutro
 Discordo
 Discordo Plenamente

25. **Estas disciplinas são importantes para eu entender meus futuros ou atuais alunos ***

Marcar apenas uma oval.

- Concordo Plenamente
 Concordo
 Neutro
 Discordo
 Discordo Plenamente

26. **Estas disciplinas são importantes para eu organizar processos avaliativos ***

Marcar apenas uma oval.

- Concordo Plenamente
 Concordo
 Neutro
 Discordo
 Discordo Plenamente

27. **Estas disciplinas são importantes para eu entender meu papel como docente ***

Marcar apenas uma oval.

- Concordo Plenamente
 Concordo
 Neutro
 Discordo
 Discordo Plenamente

Selecione para aquelas disciplinas que julgas importante que irão te auxiliar, diretamente, na tua formação docente, e

**disciplinas que julgas importante que irão te auxiliar,
indiretamente, na tua formação docente.**

28. Metodologia Científica *

Marcar apenas uma oval.

- Diretamente
 Indiretamente

29. Educação Inclusiva *

Marcar apenas uma oval.

- Diretamente
 Indiretamente

30. Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS *

Marcar apenas uma oval.

- Diretamente
 Indiretamente

31. Seminário Interdisciplinar I *

Marcar apenas uma oval.

- Diretamente
 Indiretamente

32. Comunicação e Linguagem *

Marcar apenas uma oval.

- Diretamente
 Indiretamente

33. Educação, Sociedade e Práxis educativa *

Marcar apenas uma oval.

- Diretamente
 Indiretamente

34. Fundamentos do Processo Educativo no Contexto Histórico Filosófico *

Marcar apenas uma oval.

- Diretamente
 Indiretamente

35. Psicologia da Educação e da Aprendizagem *

Marcar apenas uma oval.

- Diretamente
 Indiretamente

36. Seminário Interdisciplinar II **Marcar apenas uma oval.* Diretamente Indiretamente**37. Teorias e Práticas do Currículo ****Marcar apenas uma oval.* Diretamente Indiretamente**38. Políticas Educacionais ****Marcar apenas uma oval.* Diretamente Indiretamente**39. Didática e a Formação do Professor ****Marcar apenas uma oval.* Diretamente Indiretamente**40. Educação e Diversidade ****Marcar apenas uma oval.* Diretamente Indiretamente**41. Seminário Interdisciplinar III ****Marcar apenas uma oval.* Diretamente Indiretamente**42. Educação e Tecnologia ****Marcar apenas uma oval.* Diretamente Indiretamente**43. Pedagogia da Educação Infantil ****Marcar apenas uma oval.* Diretamente Indiretamente**44. Metodologia do Ensino da Arte ****Marcar apenas uma oval.* Diretamente Indiretamente

45. Lúdico e Musicalização na Educação Infantil **Marcar apenas uma oval.* Diretamente Indiretamente**46. Seminário Interdisciplinar IV ****Marcar apenas uma oval.* Diretamente Indiretamente**47. Literatura Infanto juvenil ****Marcar apenas uma oval.* Diretamente Indiretamente**48. Psicomotricidade ****Marcar apenas uma oval.* Diretamente Indiretamente**49. Organização do Trabalho Educativo em Ambiente Não Escolar ****Marcar apenas uma oval.* Diretamente Indiretamente**50. Fundamentos e Metodologias da Alfabetização e Letramento ****Marcar apenas uma oval.* Diretamente Indiretamente**51. Estágio Curricular Obrigatório I: Educação Infantil ****Marcar apenas uma oval.* Diretamente Indiretamente**52. Metodologia e Conteúdos Básicos de Ciências Naturais e Saúde ****Marcar apenas uma oval.* Diretamente Indiretamente**53. Metodologia e Conteúdos Básicos de Geografia ****Marcar apenas uma oval.* Diretamente Indiretamente

54. Educação de Jovens e Adultos **Marcar apenas uma oval.*

- Diretamente
 Indiretamente

55. Seminário Interdisciplinar VI **Marcar apenas uma oval.*

- Diretamente
 Indiretamente

56. Estágio Curricular Obrigatório II: Anos Iniciais do Ensino Fundamental **Marcar apenas uma oval.*

- Diretamente
 Indiretamente

57. Metodologia e Conteúdos Básicos de Língua Portuguesa **Marcar apenas uma oval.*

- Diretamente
 Indiretamente

58. Metodologia e Conteúdos Básicos de Matemática **Marcar apenas uma oval.*

- Diretamente
 Indiretamente

59. Metodologia e Conteúdos Básicos de História **Marcar apenas uma oval.*

- Diretamente
 Indiretamente

60. Seminário Interdisciplinar VII **Marcar apenas uma oval.*

- Diretamente
 Indiretamente

61. Estágio Curricular Obrigatório III: Gestão Educacional **Marcar apenas uma oval.*

- Diretamente
 Indiretamente

62. Gestão Educacional **Marcar apenas uma oval.*

- Diretamente
 Indiretamente

63. Gestão e Desenvolvimento de Pessoas *

Marcar apenas uma oval.

Diretamente

Indiretamente

64. Projeto de Ensino e Educação *

Marcar apenas uma oval.

Diretamente

Indiretamente

65. Seminário Interdisciplinar VIII *

Marcar apenas uma oval.

Diretamente

Indiretamente

66. Se você pudesse escolher que disciplinas você cursaria, as disciplinas do núcleo humanístico do seu currículo (Sociologia, Antropologia, Filosofia e Psicologia) estariam na sua lista? Justifique. *

67. Se você tivesse de escolher UMA entre as disciplinas do núcleo humanístico do seu currículo (Sociologia, Antropologia, Filosofia e Psicologia) qual é a mais importante? Justifique *

68. Se você pudesse de escolher UMA entre as disciplinas o núcleo humanístico do seu currículo (Sociologia, Antropologia, Filosofia e Psicologia) a ser retirada do currículo, qual você escolheria? Justifique *

69. Utilize este espaço para algum comentário que julgues importante e colabore na nossa pesquisa. *

70. Agradecemos a sua participação, ela foi muito importante para qualificar a nossa pesquisa. Utilize este espaço para colocar alguma opinião, registro ou sugestão que acredite auxiliar nesta pesquisa. *

APÊNDICE D

Tabela 1

Eixo 1: Fatos e Conceitos		
Conteúdos estruturantes à docência, ou seja, os fundamentos teóricos metodológicos das disciplinas para o desenvolvimento das competências e habilidades/Técnica/Teoria/ Fácil de perceber, mas não consegue visualizar o imbricamento entre teoria e prática.		
Códig o	Semestre	Disciplina
E1	1º	Metodologia. Científica
		Educação Inclusiva
		Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS
	2º	Comunicação e Linguagem
	3º	Teorias e Práticas do Currículo
		Políticas Educacionais
		Didática e Formação do Professor
		Educação e Diversidade
	4º	Educação e Tecnologia
		Pedagogia da Educação Infantil
		Metodologia do Ensino da Arte
		Lúdico e Musicalização na Educação Infantil
	5º	Literatura Infantojuvenil
		Psicomotricidade
		Organização do trabalho educativo em ambientes não escolar
		Fundamentos e Metodologia da Alfabetização e Letramento
	6º	Metodologia dos Conteúdos Básicos de Ciências Naturais e Saúde Infantil
		Metodologia e Conteúdos Básicos de Geografia
		Educação de Jovens e Adultos
	7º	Metodologia e Conteúdos Básicos de Língua Portuguesa
		Metodologia e Conteúdos Básicos da Matemática
		Metodologia e Conteúdos Básicos de História
	8º	Gestão Educacional
		Gestão e Desenvolvimento de Pessoas

Fonte: Dados compilados da Matriz Curricular do Curso de Pedagogia/EaD/
Edital 2014/02 e 2015/01. Acesso em: 2018/01

Tabela 2

Eixo 2: Conteúdos Procedimentais/Ações/ à docência				
Competências e habilidades/Atuação Profissional/Técnica/ Integrador/Difícil				
A disciplina de Seminário Interdisciplinar ocorre semestralmente e cada uma terá uma proposição de atividades diferentes, devidamente referenciadas nas Diretrizes do Seminário, que contemplarão os saberes apreendidos e discutidos nas disciplinas cursadas em cada módulo, com o objetivo de aproximar os saberes teóricos e práticos com o futuro ambiente profissional e fazer docente do acadêmico.				
Seminário Interdisciplinar				
Código	Semestre	Seminário Interdisciplinar/40h/cada	Temática	
E2	1º	Seminário Interdisciplinar I	Formação docente e pedagógica: Interdisciplinaridade e Educação	
	2º	Seminário Interdisciplinar II	Escola e Sociedade	
	3º	Seminário Interdisciplinar III	Práticas Inclusivas	
	4º	Seminário Interdisciplinar IV	Infâncias e suas Linguagens	
	5º	Seminário Interdisciplinar V	Vivências Educativas	
	6º	Seminário Interdisciplinar VI	Educação de Jovens e Adultos	
	7º	Seminário Interdisciplinar VII	Oficinas Pedagógicas	
	8º	Seminário Interdisciplinar VIII	Relações Interpessoais	
	Estágios Curriculares Obrigatórios/100h			
	6º	Estágio I - Educação Infantil		
	7º	Estágio II – Anos Iniciais do Ensino Fundamental		
	8º	Estágio III – Gestão Educacional		
		PEE/ Projeto de Ensino e Educação/Trabalho de final de curso		
	Atividades Complementares			
	1º ao 8º	Cursos e atividades extracurriculares para compor a carga horária do curso/ 20h por semestre.		

Fonte: Dados compilados da Matriz Curricular do Curso de Pedagogia/EaD/ Edital 2014/02 e 2015/01. Acesso em: 2018/01


Tabela 3

Eixo 3/Núcleo Humanístico: Conteúdos atitudinais/comportamentais à docência: Ética/Valores/Reflexão/Normas de conduta/Difícil de perceber/Presentes em todas as disciplinas.		
Código	Semestre	Disciplinas
E3	2º	Educação, Sociedade e Práxis Educativa
		Fundamentos do Processo Educativo no contexto histórico – filosófico
		Psicologia da Educação e da Aprendizagem

Fonte: Dados compilados da Matriz Curricular do Curso de Pedagogia/EaD/ Edital 2014/02 e 2015/01. Acesso em: 2018/01

ANEXO 1

Mensagem do SIPESQ



Esta mensagem foi emitida automaticamente pelo SIPESQ - Sistema de Pesquisas da PUC

Prezado(a) Coordenador(a) de Projeto de Pesquisa,

A Comissão Científica da(o) ESCOLA DE HUMANIDADES considerou que o projeto **8319 - Percepções dos estudantes de Pedagogia relacionadas à sua formação docente: um estudo de caso em curso modalidade híbrida**. atende aos requisitos por ela definidos.

Desta forma, o projeto passa a constar nos dados oficiais relativos à pesquisa da Universidade, e caso necessário, jái pode ser encaminhado para análise da Comissão de Ética no Uso de Animais (CEUA) ou Comitê de Ética em Pesquisa (CEP).

Atenciosamente,
Pró-Reitoria de Pesquisa, Inovação e Desenvolvimento

Fonte: SIPESQ (2017).

ANEXO 2

MATRIZ CURRICULAR - 22/ GRADE INTEGRALIZADORA - 22/ EDITAL 2014/02 E 2015/01/PED – PEDAGOGIA

Mód/Sem	Disciplina	CH*	Estágio	AC*
1	Educação a Distância	20		
	Metodologia Científica	80		
	Comunicação e Linguagem	80		
	Fundamentos do Processo Educativo no contexto Histórico-Filosófico	120		
	Seminário Interdisciplinar I	40		20
2	Psicologia da Educação e da Aprendizagem	120		
	Educação, Sociedade e Práxis Educativa	80		
	Teorias e Práticas do Currículo	80		
	Políticas Educacionais	80		
	Seminário Interdisciplinar II	40		20
3	Didática e Formação do Professor	120		
	Educação Inclusiva	80		
	Educação e Diversidade	80		
	Educação e Tecnologia	80		
	Seminário Interdisciplinar III	40		10
4	Pedagogia da Educação Infantil	120		
	Metodologia do Ensino da Arte	80		
	Lúdico e Musicalização na Educação Infantil	120		
	Literatura Infantojuvenil	80		
	Seminário Interdisciplinar IV	40		10
5	Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS	80		
	Psicomotricidade	80		
	Organização do Trabalho Educativo em Ambiente Não Formal	80		
	Fundamentos e Metodologia da Alfabetização e Letramento	120		
	Seminário Interdisciplinar V	40		10
6	Estágio Curricular Obrigatório I: Educação Infantil		100	
	Metodologias e Conteúdos Básicos de Ciências Naturais e Saúde	120		
	Metodologia e Conteúdos Básicos de Geografia	80		
	Educação de Jovens e Adultos	120		
	Seminário Interdisciplinar VI	40		10
7	Estágio Curricular Obrigatório II: Anos Iniciais do Ensino Fundamental		100	
	Metodologia e Conteúdos Básicos da Língua Portuguesa	80		
	Metodologia e Conteúdos Básicos de Matemática	80		
	Metodologia e Conteúdos básicos de História	80		
	Seminário Interdisciplinar VII	40		10
8	Estágio Curricular Obrigatório III: Gestão Educacional		100	
	Gestão Educacional	120		
	Gestão e Desenvolvimento de Pessoas	80		
	Projeto de Ensino e Educação	80		
	Seminário Interdisciplinar VIII	40		10
Total		2940	300	100
Total Geral		3340		

Fonte: www.nead.com.br / Acesso em: 2017/02.



Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
Pró-Reitoria de Graduação
Av. Ipiranga, 6681 - Prédio 1 - 3º. andar
Porto Alegre - RS - Brasil
Fone: (51) 3320-3500 - Fax: (51) 3339-1564
E-mail: prograd@pucrs.br
Site: www.pucrs.br