



CENTRO UNIVERSITÁRIO DO SUL DE MINAS

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E
DESENVOLVIMENTO REGIONAL**

MESTRADO EM GESTÃO E DESENVOLVIMENTO REGIONAL

Dálete de Souza Maia Vicentini

**SER PROFESSOR NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL: Representações Sociais de estudantes
de um curso de Pedagogia**

Varginha, MG, 2022

Dálete de Souza Maia Vicentini

**Ser professor nos anos iniciais do ensino fundamental:
Representações Sociais de estudantes de um curso de
Pedagogia**

**BEING A TEACHER IN THE EARLY YEARS OF
ELEMENTARY SCHOOL: social representations for
students of Pedagogy courses**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Gestão e Desenvolvimento Regional do Centro Universitário do Sul de Minas, como requisito para obtenção do Título de Mestre em Gestão e Desenvolvimento Regional.

Orientadora: Profa. Dra. Mariana Aranha de Souza
Coorientadora: Profa. Dra. Suzana Lopes Salgado Ribeiro

Varginha, MG, 2022

Agências de fomento e números dos processos:

Ficha catalográfica elaborada pelo
SIBi – Sistema Integrado de Bibliotecas / UNIS-MG

VICENTINI, Dálete de Souza Maia.

V633 Ser professor nos anos iniciais do Ensino Fundamental:
Representações sociais de estudantes de um curso de Pedagogia. /
Dálete de Souza Maia Vicentini. – 2022.
135 p. : il.

Orientadora: Profa. Dra. Mariana Aranha de Souza.
Coorientadora: Profa. Dra. Suzana Lopes Salgado Ribeiro.
Dissertação (mestrado) – Centro Universitário do Sul de Minas,
Programa de Pós-Graduação em Gestão e Desenvolvimento
Regional. Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional, 2022.

1. Pedagogia. 2. Formação inicial de professores. 3. Representações
sociais. 4. Inserção profissional. I. SOUZA, Mariana Aranha de, orient.
II. RIBEIRO, Suzana Lopes Salgado, coorient. III. Centro Universitário
do Sul de Minas. VI. Título.

CDD: 370.7123

Dálete de Souza Maia Vicentini

**Ser professor nos anos iniciais do ensino fundamental:
Representações Sociais de estudantes de um curso de
Pedagogia**

Dissertação de Mestrado aprovada pela Banca Examinadora, constituída por:

**Presidente: Profa. Dra. Mariana Aranha de Souza Orientadora
Centro Universitário do Sul de Minas - UNIS-MG**

**Coorientadora: Profa. Dra. Suzana Lopes Salgado Ribeiro
Centro Universitário do Sul de Minas - UNIS-MG**

**Membro: Profa. Dra. Edna Maria Querido de Oliveira Chamon
Centro Universitário do Sul de Minas - UNIS-MG**

**Membro: Profa. Dra. Leonor M Santana
UNESA**

Varginha, 04 de Novembro de 2022

Dedico essa dissertação à minha mãe, que sempre destacou a importância da Educação na
minha vida e me incentivou
a nunca parar de estudar e buscar os meus propósitos!
Minha inspiração de garra e determinação sempre!
Gratidão!

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente às professoras Dra. Gladis Camarini e Dra. Mariana Aranha de Souza, pela paciência, pelas sábias palavras durante os momentos de orientação, principalmente pelo acolhimento e força, na troca de conhecimentos. Estiveram sempre ao meu lado, mostrando caminhos, auxiliando no foco, no ajustamento das “velas” rumo à “terra firme” e na travessia correta, mais adequada possível, para a conquista de novos territórios. O direcionamento de vocês, com certeza, clareou o meu caminhar!

Faltam-me palavras e argumentos plausíveis para agradecer ao Grupo UNIS, que me acolheu como professora do curso de Pedagogia, reanimando as minhas forças e crenças, a cada dia, frente à educação de excelência e qualidade, além de me proporcionar a matrícula e acesso ao curso de Mestrado, tão almejado, mas, até então, tão distante literalmente do meu espaço e lugar!

Muito obrigada Professor Stefano, o senhor que sempre buscou inovar, implementar as “utopias” e através de tanta garra e determinação, nos trouxe a oportunidade de trocar as lentes e as mentes nesse percurso de pesquisa-ação, de busca do conhecimento, de interação ativa e constante com o ato de aprender.

A professora Suzana, coorientadora desta dissertação e às professoras Edna e Leonor, membros da Banca Examinadora.

“Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos.”

(FREIRE, 1996, p. 32)

RESUMO

A presente pesquisa teve por objetivo investigar as Representações Sociais de estudantes do curso de Pedagogia sobre o que é ser professor. O referencial teórico-metodológico fundamentou-se na Teoria das Representações Sociais e nos estudos sobre Formação de Professores. Este estudo se caracteriza como exploratório e descritivo, com abordagem quantitativa e qualitativa do problema. Quanto ao critério de definição dos participantes da pesquisa, optou-se pelo convite dos 438 alunos, matriculados no ano de 2021, em todos os cursos de Pedagogia (presencial e a distância), subordinados à FEPESMIG, dos quais, 40 aceitaram participar do questionário e 30 aceitaram participar da entrevista. Como instrumentos para a coleta de dados foram utilizados: a entrevista semiestruturada individual, o questionário e o registro iconográfico. Inicialmente, as entrevistas foram transcritas e tratadas pelo software IRAMUTEQ®; os dados dos questionários foram tabulados no excel® e analisados considerando os pressupostos da estatística descritiva, os dados da iconografia foram categorizados a partir dos temas que abordaram. A partir desse tratamento inicial para cada um dos instrumentos de pesquisa, foi realizada a Análise de Conteúdo. Os resultados apontaram quatro categorias: Caracterização sociodemográfica dos participantes; Perfil dos participantes em relação à Graduação; Representações Sociais do “Ser professor nos anos iniciais do ensino fundamental” e Percepções sobre o futuro, após o término da graduação. Os participantes são, em sua maioria, mulheres (95%), com idade inferior a 30 anos, com renda familiar entre 1 a 3 salários mínimos e matriculadas em períodos avançados do curso. As principais motivações para escolha do curso foram as habilidades pessoais relacionadas com a profissão, curiosidade sobre o curso e identificação significativa com pessoas que exerciam a profissão. As participantes apontaram os fatores mediação, conhecimentos, educação e ética como importantes para a atuação docente nos anos iniciais do ensino fundamental. Para eles, o bom professor é aquele que adequa os conteúdos às necessidades dos alunos, é flexível e, por isso, traz transformações para a sociedade. Muitos preferem atuar no primeiro ano do ensino fundamental. No que diz respeito ao futuro, os participantes se sentem confiantes, acreditam em sua inserção no mercado de trabalho e alegam que estarão satisfeitos em atuar como docente. Por fim conclui-se que as representações sociais dos participantes entendem que “o ser professor” é uma vocação e é realizada por amor às crianças.

PALAVRAS-CHAVE: Pedagogia, Formação Inicial de Professores, Representações Sociais, Inserção Profissional.

ABSTRACT

This research aimed to investigate the Social Representations of Pedagogy students about what it means to be a teacher. The theoretical-methodological framework was based on the Theory of Social Representations and on studies on Teacher Education. This study is characterized as exploratory and descriptive, with a quantitative and qualitative approach to the problem. As for the criteria for defining the research participants, we chose to invite the 438 students, enrolled in 2021, in all Pedagogy courses (in person and distance), subordinated to FEPESMIG, of which 40 accepted to participate in the questionnaire and 30 agreed to participate in the interview. As instruments for data collection were used: the individual semi-structured interview, the questionnaire and the iconographic record. Initially, the interviews were transcribed and processed by the IRAMUTEQ® software; the data from the questionnaires were tabulated and analyzed by excel®, the iconography data were categorized based on the themes they addressed. Based on this initial treatment for each of the research instruments, Content Analysis was carried out, based on Bardin (2010), in order to understand which categories are present in the participants' narratives regarding the topic studied. The results were divided into four categories: Socioeconomic characterization of the participants; Profile of the participants in relation to the Graduation; Social Representations of "Being a teacher in the early years of elementary school" and Perceptions about the future, after graduation. The majority of participants are women (95%), under the age of 30, with a family income between 1 and 3 minimum wages and enrolled in advanced periods of the course. The main motivations for choosing the course were personal skills related to the profession, curiosity about the course and significant identification with people who practiced the profession. The participants pointed out the factors of mediation, knowledge, education and ethics as important for teaching activities in the early years of elementary school. For them, a good teacher is one who adapts content to the needs of students, is flexible and, therefore, brings transformations to society. Participants aspire to teaching because they understand it as a vocation and out of love for children. Many prefer to work in the first year of elementary school. With regard to the future, the participants feel confident, believe in their insertion in the job market and claim that they will be satisfied to work as a teacher.

KEYWORDS: Pedagogy, Initial Teacher Training, Social Representations, Professional Insertion.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Organização curricular.....	20
Figura 2 - Características do ato de ensinar, segundo Freire (1996).....	40
Figura 3 - Atributos teóricos destacados à atitude interdisciplinar, proposta por Fazenda (2001).....	42
Figura 4 - Atitudes possíveis para desvencilhar da solidão e falta de equilíbrio por vezes apresentadas pelo professor de acordo com Perrenoud (2001).....	44
Figura 5 - Competências necessárias à atuação do professor, de acordo com Perrenoud (2001).....	45
Figura 6 – Sexo dos participantes.....	60
Figura 7 - Idade dos participantes.....	60
Figura 8 - Características dos participantes.....	61
Figura 9 - Período do curso.....	61
Figura 10 - Escolaridade do Pai.....	62
Figura 11 - Escolaridade da Mãe.....	62
Figura 12 - Trabalho e estudo.....	63
Figura 13 - Renda Familiar.....	64
Figura 14 - Resumo do perfil sociodemográfico das participantes.....	65
Figura 15 - Modalidade da graduação.....	66
Figura 16 - Unidade da Graduação.....	67
Figura 17 - Escolha do curso.....	68
Figura 18 - Observação da atuação Docente.....	70
Figura 19 - Características de um bom professor.....	71
Figura 20 - Importância Professor - Sociedade.....	71
Figura 21 - Árduo ser professor.....	73
Figura 22 - Se meu filho demonstrasse interesse em ser professor, eu incentivaria que seguisse essa profissão.	74
Figura 23 - O professor é impotente para produzir a mudança necessária na sociedade... ..	74
Figura 24 - Percebo que a docência é a minha vocação.....	75
Figura 25 - Docência é uma atividade frustrante para quem a exerce.....	76
Figura 26 - O professor tem um papel essencial para a mudança social no país.....	76
Figura 27 - O ambiente de trabalho do professor é potencialmente estressante.....	78
Figura 28 - Planejamento após graduação.....	79
Figura 29 - Exercer a função de professor em sala de aula.....	80
Figura 30 - Quanto tempo pretende trabalhar em sala de aula.....	81
Figura 31 - Nível de ensino que você pretende trabalhar.....	81
Figura 32 - Escolha da turma que pudesse trabalhar no Ensino Fundamental.....	81
Figura 33 - Seu futuro como professor, como você se sente.....	83
Figura 34 - Facilidade em encontrar emprego após formatura.....	84
Figura 35 - Pouca chance de obter uma remuneração satisfatória como professor.....	85
Figura 36 - Realização pessoal em ser professor.....	85
Figura 37 - Idade dos participantes da entrevista.....	86
Figura 38 - Classificação Hierárquica Descendente.....	87
Figura 39 – Dificuldade e Medo – representações sobre a atuação docente.....	40
Figura 40 - pedagogia do curso à profissão – representações a docente.....	98
Figura 41 - As atividades teórico-práticas – uma reflexão metodológica.....	101
Figura 42 - Desenhos apresentados dentro da temática “Ser professor envolve sentimentos, como: amor, companheirismo, amizade, etc.”.....	108

Figura 43 - Desenhos apresentados dentro da temática “O ensinar é uma ação conjunta dos envolvidos”.....	109
Figura 44 - Desenhos apresentados dentro da temática “O professor tem o poder transformador, ele prepara o aluno para um futuro melhor”.....	111
Figura 45 - Desenhos apresentados dentro da temática “O professor tem o poder transformador, ele prepara o aluno para um futuro melhor”.....	113
Figura 46 - Desenhos apresentados dentro da temática “ser professor significa transformação do ser humano”.....	115
Figura 47 - Desenhos apresentados dentro da temática “um sonho realizado”.....	116

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Quantidade de alunos matriculados no curso de Pedagogia/UNIS, por Unidade no ano de 2019.....	17
Quadro 2. Panorama de artigos sobre o curso de Pedagogia e o que é ser professor....	24
Quadro 3. Panorama das pesquisas sobre o tema.....	47
Quadro 4. Delineamento da pesquisa.....	51

LISTA DE ABREVIACÕES E SIGLAS

AEE	- Atendimento Educacional Especializado
APAE	- Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
CNE/CP	- Conselho Nacional de Educação/Complementação Pedagógica
CNPq	- Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
FATEPS	- Faculdade de Três Pontas
FEPESMIG	- Fundação de Ensino e Pesquisa do Sul de Minas
FIC	- Faculdades Integradas de Cataguases
FPA	- Faculdade de Pouso Alegre
GEN	- Unidade de Gestão
MGDR	- Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional
PCA	- Promover uma comunidade de Aprendizizes
SPSS	- Statistical Package for the Social Science
TCLE	- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFAM	- Universidade Federal do Amazonas
UFMG	- Universidade Federal de Minas Gerais
UFPB	- Universidade Federal da Paraíba
UNAHCE	- Unidade Acadêmica de Humanidades, Ciência e Educação
UNESC	- Universidade do Extremo Sul Catarinense
UNESP	- Universidade Estadual Paulista
UNINOVE	- Universidade Nove de Julho
UNIS	- Centro Universitário do Sul de Minas
USP	- Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
1.1	Problema	15
1.2	Objetivos	16
1.2.1	<i>Objetivo Geral</i>	16
1.2.2	<i>Objetivos Específicos</i>	16
1.3	Delimitação do Estudo	17
1.4	Relevância do Estudo/Justificativa	18
1.5	Organização da dissertação	22
2	REVISÃO DA LITERATURA	23
2.1	A Formação Inicial de Professores do Curso de Pedagogia	23
2.2	Os Saberes Docentes e o processo de Formação Inicial de Professores	32
2.2.1	Formação de profissionais docentes	35
2.2.2	A Formação dos Professores a partir de uma perspectiva interdisciplinar	38
2.2.3	O professor e as competências necessárias à ação docente	44
2.3	A Teoria das Representações Sociais	47
3	METODOLOGIA	51
3.1	Delineamento da pesquisa	51
3.2	Tipo de Pesquisa	52
3.3	Amostra	52
3.4	Instrumentos de Pesquisa	53
3.4.1	Questionário	53
3.4.2	Entrevista	54
3.4.3	Desenho	55
3.5	Procedimentos para Coleta de Dados	56
3.6	Procedimentos para Análise de Dados	57
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO	59
4.1	Caracterização dos participantes	60
4.2	Perfil dos participantes em relação à Graduação	66
4.3	“Ser professor nos anos iniciais do ensino fundamental”	69
4.4	Percepções sobre o futuro, após o término da graduação	79
5	ANÁLISES DAS ENTREVISTAS	89
5.1	Classes 1: Abordagem teórico-práticas – uma reflexão metodológica	91
5.2	Classes 2: As atividades	96
5.3	Classe 3: Dificuldade e medo: os dilemas para a atenção dos alunos e a atuação profissional	98
5.4	Classe 4: Pedagogia: do curso à profissão	105
6	ANÁLISES DOS DESENHOS	110

Temática 1: Ser professor envolve sentimentos de amizade, amor, companheirismo	110
Temática 2: O ensinar é uma ação conjunta dos envolvidos	112
Temática 3: O professor tem o poder transformador, ele prepara o aluno para um futuro melhor	114
Temática 4: O professor deve aplicar didática correta para ensinar os alunos e ser mediador de conhecimento	117
Temática 5: Ser professor significa transformação do ser humano	119
Temática 6 – Um sonho realizado	120
CONSIDERAÇÕES FINAIS	122
APÊNDICE A	131

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa trata do tema Representações Sociais do que é ser professor dos Anos Iniciais por estudantes do curso de Pedagogia.

O interesse pelo tema se deu a partir da atuação como professora no curso de Graduação em Pedagogia na FATEPS, que integra o percurso formativo de futuros docentes. Cabe ressaltar que o Programa ao qual estou vinculada é o de Gestão e Desenvolvimento Regional, que é um programa interdisciplinar. Nessa experiência, pude compreender que o encontro entre o processo de formação inicial de professores se constitui também pela dualidade existente entre as críticas à profissão (sobretudo àquelas advindas da má remuneração, à precarização do trabalho e das fragilidades da própria formação) e as contribuições à formação de crianças e adolescentes, inerentes à atuação profissional. Ao mesmo tempo, pude verificar o quanto o processo de reflexão sobre a prática docente, tanto na Educação Infantil, quanto nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, pode desencadear nos estudantes – futuros professores e gestores escolares - uma compreensão sobre o conhecimento voltado para a melhoria das práticas pedagógicas, o direito à aprendizagem e o apreender escolar dos alunos, a partir do exercício de uma educação de qualidade.

O contato com a rede regular de ensino, com o Atendimento Educacional Especializado (AEE), durante 15 anos, também contribuiu muito para a aquisição do conceito de “ensinar”, sendo um esforço para auxiliar no desenvolvimento e na formação do aluno. Neste cenário, considera-se o conhecimento sobre o processo de consolidação das habilidades específicas ao estudante e as oportunidades de construção do ensino, a partir das suas especificidades.

Também fizeram parte do interesse em pesquisar este tema as experiências como cursista na APAE e o apoio da Secretaria Municipal de Educação de Três Pontas (MG), em todas as situações e momentos de aprendizagem e interação cognitiva, ao longo de 20 anos como professora na rede. Atuo há dois anos como facilitadora da Justiça Restaurativa, na busca de um novo olhar para a essência humana, e suas “fragilidades” em parceria com o Ministério Público da cidade de Três Pontas. As atividades desenvolvidas me inspiraram com práticas inovadoras e proporcionaram a oportunidade de vivenciar o percurso, a orientação e a sistematização do ensino, seus resultados e a “correção” de rotas educativas. Alterou assim, a

cada dia, os rumos do ato de educar e de aprender conduzidos pelo meu exercício profissional, em uma construção bilateral dentro das relações humanas.

Na rede Estadual de Ensino, trabalho como especialista de educação básica há quatro anos, acompanhando a implementação de atividades específicas e a flexibilização do currículo pelos professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental. Acompanho o desenvolvimento de estudantes que demonstram grande esforço e dedicação na busca do “aprender a aprender”, apesar dos percalços e intempéries da adolescência.

Devido à vivência de tantos contextos e situações que envolvem a docência em meu universo profissional, com destaque para **os objetivos** ao ato sistemático de educar das futuras professoras, comecei a me indagar sobre a responsabilidade social da escola e das docentes em formação, que implementarão as suas práticas neste contexto, pontuando o que lhes é realmente significativo e necessário, enquanto constroem o conhecimento em meio à comunidade escolar e ao meio em que se encontram socialmente inseridos.

Além disso, estudar quais são as Representações Sociais que os estudantes do Curso de Pedagogia têm sobre o exercício da docência nos Anos Iniciais pode permitir compreender qual a construção intersubjetiva do conhecimento durante a formação do professor, a sua aprendizagem, o *feeling* para o ensino e suas implicações **para a conquista de uma educação ampla e plural**. Tal estudo também pode permitir conhecer por onde se orientam a escolha dos conteúdos e dos enfoques metodológicos mais adequados e específicos a cada estudante. Essas questões são necessárias à compreensão da realidade social e comunitária (de pertencimento), às atividades práticas e os movimentos sociais de educação.

Nesse sentido, o objeto do estudo, qual seja, “ser professor dos anos iniciais da Educação básica” se justifica como objeto da Teoria das representações sociais. Segundo Sá (1998) o estudo em Representações Sociais ocorre sobre algum fenômeno que desperta a atenção, em função do interesse intrínseco ou pela relevância social ou acadêmica do fenômeno.

1.1 Problema

O desenvolvimento das habilidades e competências pedagógicas direcionam a ação do professor através de situações práticas, possibilitando a apropriação de conhecimentos, o estudo de conteúdos escolares e o domínio de metodologias adequadas ao contexto escolar, em conexão com as necessidades de aprendizagem dos alunos.

Por outro lado, sabe-se que a Formação Inicial, no Curso de Pedagogia, possui como objetivo possibilitar a articulação da teoria e da prática pedagógica, evidenciada na relação entre

professor e aluno, sem um fim em si mesma, mas elaborada no socio-interacionismo e no contexto vivido.

De igual forma, quando se reflete em estudos como os de Nóvoa (2017), sobre a constituição da formação docente, verifica-se o quanto esta escolha e a multiplicidade de práticas estão ancoradas em um universo de crenças sobre a profissão, muitas vezes, desconectadas das necessidades formativas dos alunos, das escolas e dos próprios professores.

Por este motivo, o campo teórico que envolve os estudos acerca das Representações Sociais se mostra como importante para compreender este universo de crenças, conhecimentos, de informações, de valores, das atitudes e apontar, a partir delas, possibilidades de intervenções sobre as diferentes realidades e em seus diferentes contextos. Jodelet (2001, p. 22) denomina representação social como “uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social”.

É neste sentido que surge a pergunta norteadora desta pesquisa, a saber:

- Quais as Representações Sociais que os estudantes matriculados no curso de Pedagogia apresentam sobre ser professor dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo Geral

- Investigar quais as Representações Sociais que alunos matriculados no curso de Pedagogia possuem sobre o que é ser professor dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Identificar o perfil sociodemográfico dos alunos que cursam Pedagogia, participantes da pesquisa;
- Compreender as crenças, os conhecimentos, as informações, os valores e as atitudes dos estudantes de Pedagogia sobre a docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, considerando a articulação entre o currículo, a didática e os processos de aprendizagem;

- Conhecer quais são as expectativas dos alunos do curso de Pedagogia sobre o exercício da docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

1.3 Delimitação do Estudo

Este estudo está delimitado geograficamente, na região do Sul de Minas Gerais, na qual encontra-se a sede do Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional.

O Instituto Brasileiro de Geografia Estatística (IBGE, 2016) divide Minas Gerais em 12 mesorregiões e 66 microrregiões. As 12 mesorregiões estabelecidas pelo IBGE para Minas Gerais são as seguintes: Noroeste de Minas, Norte de Minas, Jequitinhonha, Vale do Mucuri, Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba, Central Mineira, Metropolitana de Belo Horizonte, Vale do Rio Doce, Oeste de Minas, Sul e Sudoeste de Minas, Campos das Vertentes e Zona da Mata.

É uma região marcada pela produção de cafés especiais e vinhos de dupla poda. Possui grande importância para todo o estado de Minas Gerais, tanto do ponto de vista econômico, quanto do desenvolvimento.

No tocante à educação, é uma região que possui 4,4 milhões de alunos matriculados na Educação Básica, sendo 2,5 milhões nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, ou seja, do 1º ao 5º ano (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira - INEP, 2021). Para atuar nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, os professores devem possuir formação no Curso de Pedagogia.

De acordo com dados do último Censo do Ensino Superior (2019), foram formados 73.310 professores no curso de Pedagogia na região do Sul de Minas Gerais no ano de 2019, o que indica um grande volume de novos docentes sendo formados para atuar com os alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

O Centro Universitário do Sul de Minas – UNIS é responsável pela formação de professores em diferentes municípios da região e em diferentes cursos. No tocante ao Curso de Pedagogia, no ano de 2021, a instituição possuía 438 alunos matriculados, entre cursos presenciais e à distância, como pode ser observado no Quadro 1.

Quadro 1 - Quantidade de alunos matriculados no curso de Pedagogia/UNIS, por Unidade no ano de 2021.

Unidade	Modalidade	Alunos Mat.
Centro Universitário do Sul de Minas - UNIS/MG Varginha	Presencial	35
Centro Universitário do Sul de Minas - UNIS/MG Varginha	A Distância	306
Faculdade Três Pontas - FATEPS	Presencial	25
Faculdade UNIS Pouso Alegre - FPA	Presencial	45
Faculdade UNIS São Lourenço - FUSAL	Presencial	27
	Total de Alunos	438

Fonte: Dados de pesquisa (2021).

É importante destacar que o Centro Universitário do Sul de Minas pertence à Fundação de Ensino e Pesquisa do Sul de Minas (FEPESMIG). A FEPESMIG é uma entidade não-governamental sem fins lucrativos. Foi criada em 1965 pelo Decreto Estadual nº 8.496, de 15/7/1965, com a denominação de Fundação Universidade do Sul de Minas. Esta denominação foi alterada pela Lei Estadual nº 6.387, de em 17/7/1974, que lhe concedeu a atual denominação.

Desde sua criação, destacava-se um desejo de se tornar uma instituição de ensino superior que atendesse aos anseios não só da cidade de Varginha, município que lhe sedia, mas de toda a região do Sul de Minas.

A FEPESMIG, ao longo de sua história, manteve diferentes faculdades na região, as quais, a partir do ano de 2000, passaram a ser denominadas de outros nomes como Centro Universitário do Sul de Minas em Varginha, FATEPS em Três Pontas, FUSAL em São Lourenço e FPA em Pouso Alegre, por meio do Decreto Estadual nº 41.371, de 22 de novembro de 2000 (SOUZA, QUEIROZ; ANTUNES, 2015).

Este período foi marcado por uma grande expansão de atendimentos. Na cidade de Varginha-MG instalou-se um segundo campus, localizado na rodovia que liga Varginha a Elói Mendes e, em 2018, uma Unidade avançada, destinada à cursos de Pós-graduação, no shopping da cidade. Isso, sem contar a ampliação dos diferentes polos, destinados à oferta de cursos na modalidade à distância.

1.4 Relevância do Estudo/Justificativa

Pesquisas que se dedicam a investigar a docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental carregam consigo uma enorme responsabilidade, no sentido de contribuir, tanto para a reflexão sobre os processos formativos que envolvem esta especificidade da docência, quanto para se pensar sobre os processos de aprendizagem dos alunos.

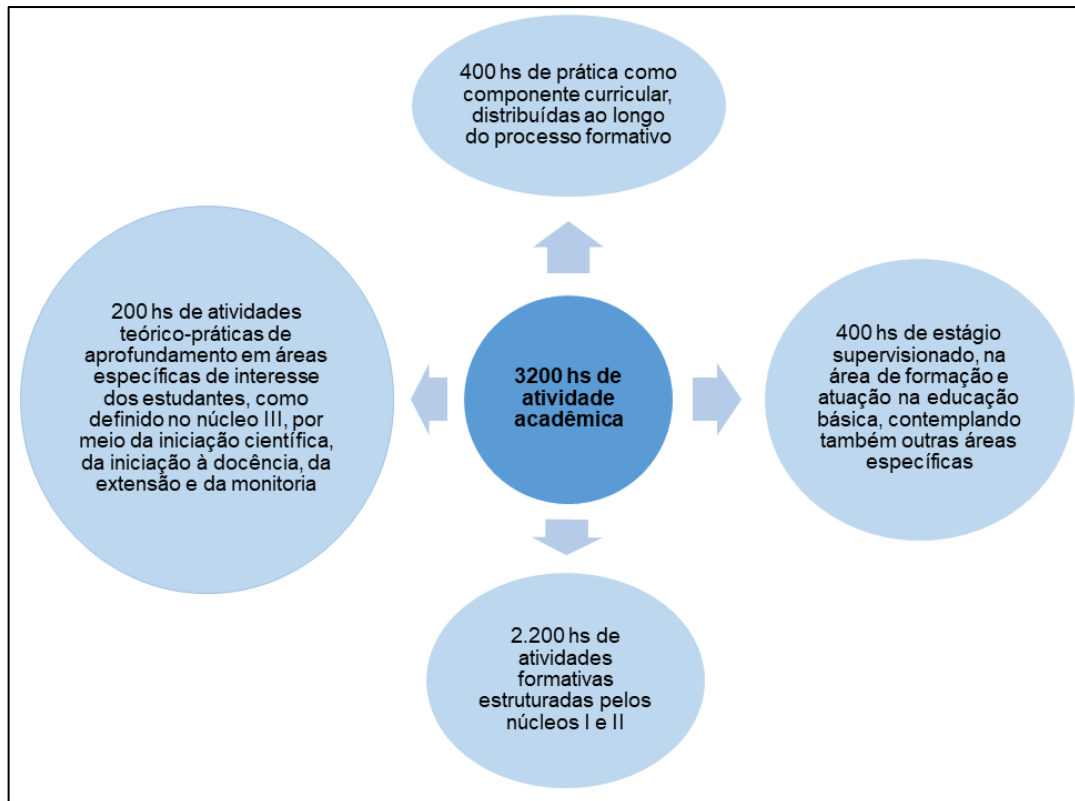
Gatti e Barreto (2009) afirmam que existe uma grande defasagem formativa, no que tange aos cursos de graduação, sobretudo quanto ao Curso de Pedagogia. Para as autoras, são inúmeros os cursos que não conseguem formar os egressos de maneira com que tenham condições de ingressarem nas escolas e, assumindo a regência da sala de aula, iniciem seu trabalho com intencionalidade educativa e seus processos de formação continuada, de forma coletiva e individual.

Este diagnóstico, atrelado às pesquisas acadêmicas sobre os processos formativos, como aquelas desenvolvidas no âmbito dos Programas de Pós-graduação, bem como aos movimentos instalados pelas Secretarias Municipais de Educação e Secretarias Estaduais, pelos diferentes Conselhos Estaduais de Educação, além dos debates realizados pelo Conselho Nacional de Educação, no Contextos das Câmaras de Educação Básica e de Educação Superior, proporcionaram um movimento de reflexão e criação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Professores do Magistério da Educação Básica, como destacado pelo Parecer CNE/CP 02/2015 (BRASIL, 2015).

A promulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores se configura em uma tentativa de contemplar a complexidade que envolve a formação do Pedagogo no Brasil, que, ao longo dos anos, carece de clareza desses elementos, como bem destacam Gatti e Barreto (2009). Em muitos Estados do país, até o início dos anos 2000, para atuar como docente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a formação requerida era a de Nível Médio, por meio do Curso do Magistério, denominado em alguns estados, como Curso Normal. Ao se sinalizar a obrigatoriedade desta formação em Nível Superior, houve uma diversidade de possibilidades somente ao se considerar o intervalo de anos entre 2000 à 2010, como a criação do Curso Normal Superior e a manutenção do Curso de Pedagogia, por exemplo.

Estas Diretrizes Curriculares se constituem em uma tentativa de contemplar a complexidade que envolve a formação inicial dos professores, evidenciando que as Instituições de Ensino Superior devem oferecer cursos de qualidade para seus alunos, mediante um currículo de formação extenso envolvendo diferentes áreas do conhecimento, além de proporcionar ao aluno prática educacional suficiente para que este se sinta preparado para assumir suas atividades pedagógicas em sala de aula após a conclusão do curso.

Sem dúvida, considerar todos estes aspectos em um curso de Formação Inicial de Professores é um grande desafio. O Parecer CNE/CP 02/2015 (BRASIL, 2015) regulamentou que esta formação deva acontecer no Ensino Superior, no mínimo de oito semestres (ou quatro anos) e no mínimo de 3.200 horas de atividade acadêmica (Figura 1), as quais devem compreender:

Figura 1 - Organização curricular

Fonte: Adaptado de Brasil (2015).

De acordo com o Parecer CNE/CP 02/2015 (BRASIL, 2015, p. 30), esta organização curricular deve estar articulada de forma a garantir a “formação para o exercício integrado e indissociável da docência na educação básica, incluindo o ensino e a gestão dos processos educativos escolares e não escolares, a produção e difusão do conhecimento científico, tecnológico e educacional”. Isso indica que o curso de Pedagogia possui um extenso conteúdo a ser trabalhado, de forma a construir um perfil profissional capaz de compreender o contexto educativo, sua história e seus fundamentos, compreendendo o tempo, o espaço e a atuação docente em suas múltiplas e complexas especificidades, sem dissociá-las da realidade que envolve o contexto da sala de aula.

Além disso, o Parecer CNE/CP 02/2015 deixa claro a importância de se trabalhar com temáticas interdisciplinares ao longo de todo o curso de Formação Inicial, articulados com fundamentos e metodologias, sobretudo no que diz respeito à reflexão sobre as políticas públicas que envolvem

Os cursos de formação deverão garantir nos currículos conteúdo específicos da respectiva área de conhecimento ou interdisciplinares, seus fundamentos e metodologias, bem como conteúdos relacionados aos fundamentos da

educação, formação na área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, direitos humanos, diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (Libras) e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas (BRASIL, 2015, p. 30).

Considerando esta complexa rede de conteúdos, habilidades e competências necessárias para se pensar acerca da Formação Inicial de Professores para atuar nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, um estudo mais recente sobre os cenários de formação de professores no Brasil, organizado por Gatti *et al* (2019), apresenta, dentre outros aspectos, um panorama sobre as concepções e práticas que permeiam os professores que atuam na Educação Básica e de seus formadores, evidenciando, inclusive, algumas práticas formativas, realizadas na Formação Inicial, consideradas, por este levantamento, como experiências inovadoras. Elas apontam para a importância da articulação teórico-prática nos diferentes tempos e espaços formativos do curso, uma aproximação com o contexto da escola pública e a realização de projetos colaborativos ao longo de toda a formação inicial. Entende-se que as representações sociais dos futuros pedagogos sobre o “ser professor nos anos iniciais do ensino fundamental” trarão um conjunto de conhecimentos que orientarão sua prática docente.

Nesse sentido, este estudo se justifica pela necessidade de se compreender como acontece, no cotidiano dos espaços e tempos dos cursos de Pedagogia, esta articulação teórico-prática sobre os saberes necessários para o ingresso na docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Conhecer as representações sociais sobre as perspectivas dos alunos de pedagogia, matriculados em diferentes períodos neste processo, torna-se extremamente relevante, pois eles podem oferecer subsídios para uma reflexão mais aprofundada das práticas que tem orientado este momento, de forma a contribuir com a efetivação de um processo de Formação Inicial mais conectado com o cotidiano da escola e, conseqüentemente, mais assertivo na formação dos docentes em início de carreira.

Por outro lado, ressalta-se que a presente pesquisa envolve também a mudança de um contexto que ocorreu entre os anos de 2020 e 2021, causados pela pandemia da covid-19, da qual o ensino que antes era presencial passou a ser ministrado de forma remota, o que influenciou muito a realização de cursos, principalmente os que têm a parte prática, como o curso de pedagogia.

1.5 Organização da dissertação

Esta dissertação apresenta na primeira seção, a Introdução, em que se evidencia o problema da pesquisa, os objetivos, a delimitação do estudo, sua relevância e organização.

A segunda seção é constituída pela Revisão de Literatura, que sustenta a pesquisa. Nesta seção são tratados os estudos sobre a Teoria das Representações Sociais, a Formação Inicial de Professores no contexto do Curso de Pedagogia, os Saberes docentes e o processo de Formação Inicial de Professores, considerando, inclusive, uma perspectiva interdisciplinar. Esta seção encerra-se com um panorama das pesquisas recentes sobre Representações Sociais, Pedagogia, Ensino e Aprendizagem.

A descrição da Metodologia é apresentada na terceira seção. Nela são apresentados o Delineamento e o Tipo de Pesquisa, a População investigada, os Instrumentos e Procedimentos para a Coleta e Análise de Dados.

A quarta seção apresenta os Resultados Encontrados e a discussão. Na sequência são apresentadas as Considerações finais.

Por fim, apresentam-se as Referências utilizadas para a escrita desta dissertação, bem como os Apêndices e os Anexos.

2

REVISÃO DA LITERATURA

Esta seção é destinada à discussão teórica sobre a Teoria das Representações Sociais, a Formação Inicial de Professores no contexto do Curso de Pedagogia e os Saberes Docentes necessários à atuação docente, considerando os estudos e as pesquisas recentes realizadas sobre estes temas.

2.1 A Formação Inicial de Professores do Curso de Pedagogia

A formação inicial e continuada dos professores é regulamentada pela legislação no Brasil com o objetivo de organizar os tempos e espaços destinados a esses processos de formação e de contribuir para a valorização do profissional da educação, estimulando o desenvolvimento profissional e pessoal dos professores, acerca da autonomia do profissional docente. Assim, a formação deve ocorrer de maneira coletiva, sistematizada e em consonância com tais determinações legais.

Para isso, o Parecer CNE/CP 2/2015 (BRASIL, 2015) foi implementado para regulamentar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica, tratando de forma efetiva e específica do contexto histórico e teórico-metodológico do curso de Pedagogia no Brasil.

O Parecer CNE/CP 2/2015 destaca que a formação dos professores, além de privilegiar aspectos relacionados à aprendizagem sobre os conteúdos a serem ensinados aos estudantes e às estratégias metodológicas adotadas, deve ocorrer para além dos muros da escola, destacando os interesses inerentes ao campo educativo. Aprender a conviver na escola de modo participativo e cooperativo, a maior articulação entre as instituições de educação superior e educação básica, pautadas na dialogicidade, em um intercâmbio de colaboração, articulando valores, atitudes e técnicas, denota os aspectos éticos e estéticos da profissão professor.

A necessária valorização do professor é destacada como umas das políticas e movimentos que impactam diretamente na formação e atuação dos profissionais da educação. O ensino de qualidade requer não apenas o domínio do tema ou conteúdo a ser desenvolvido, mas também, do contexto social, político e econômico que estão relacionados com o assunto a ser ensinado. Enquanto aprende, é importante que o aluno compreenda a relação entre o objeto que se aprende e o sentido para a utilização deste conteúdo em sua vivência diária.

O professor, que tem as suas habilidades e competências bem estruturadas e aperfeiçoadas, a partir não só da práxis educativa, mas da busca pelo conhecimento e aperfeiçoamento constante dos conceitos adquiridos, irá garantir o desenvolvimento global do aluno, a eficácia na implementação do saber teórico, a partir da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2015).

Nesse sentido, algumas pesquisas têm procurado, ao longo dos anos, compreender que determinantes estruturam o contexto da formação de professores, tanto do ponto de vista da formação inicial, que ocorre na graduação, quanto do ponto de vista da formação continuada, que ocorre no ambiente de trabalho, ao longo de toda a carreira docente (MENIN; SHIMIZU; LIMA, 2009; SILVA; MAZZOTTI, 2009). São estudos que procuram investigar a questão dos saberes docentes, do desenvolvimento profissional, dos conteúdos e estratégias adotados para o ensino e de como e quanto os professores aprendem.

Os cursos de Pedagogia são pautados pelas Diretrizes Curriculares que envolve a formação inicial dos professores, evidenciando que as Instituições de Ensino Superior precisam considerar, em seu currículo:

[...] questões atinentes a identidades desses profissionais; financiamento e gestão; avaliação e regulação; conhecimento, informação e interdisciplinaridade; dinâmicas formativas e processos de trabalho; saberes docentes, didática e prática educativa; papel da educação a distância; articulação entre educação superior e educação básica e regime de colaboração. Há questões e problematizações relativas ao repertório de conhecimento dos professores em formação; ao tratamento de conteúdos e dos modos de gerar, difundir e avaliar conhecimento; às oportunidades para desenvolvimento cultural; às concepções de prática educacional; à pesquisa; às articulações entre etapas e modalidades da educação básica que não são consideradas em sua plenitude; à relação entre matrizes curriculares do processo formador e a base nacional comum e garantia de diversificação curricular, bem como dos sentidos do trabalho contemporâneo; às disputas sociais e políticas de que a educação e escola fazem parte; aos sentidos de diversidade e desigualdade (BRASIL, 2015, p. 4).

No contexto dessa pesquisa, interessa-nos verificar como as determinações presentes no Parecer CNE/CP 2/2015 (BRASIL, 2015) regulamentam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica e como isso se materializa, de fato, nos cursos que formam os futuros professores, em uma dimensão específica, no curso de Pedagogia. Por esse motivo, optou-se, inicialmente, por uma pesquisa sobre publicações realizadas nos últimos quatro anos, no idioma português, como descrito a seguir.

Durante o mês outubro de 2020 realizou-se uma pesquisa nas bases de dados da *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), Periódico CAPES e Google acadêmico, utilizando-se os seguintes descritores: “Pedagogia” “Formação docente” “Saberes docente” “Formação inicial de professores”, com os operadores booleanos “e” “ou”. A mesma pesquisa foi repetida em agosto de 2022, a fim de estender os dados ao longo do período de realização desta dissertação. Foram encontrados um total de 528 artigos nessas bases de dados e iniciou-se uma leitura desses títulos, para verificar quais deles tratavam do contexto do Curso de Pedagogia no que diz respeito à compreensão do que é ser professor, com vistas aos processos de formação e de desenvolvimento profissional. Após serem excluídos os artigos repetidos e os que não tratavam do tema de interesse desse estudo, foram selecionados 13 trabalhos, como apontado no Quadro 2.

Cabe destacar que este recorte para os últimos quatro anos se deu em vista do grande número de pesquisas realizadas e publicadas sobre esta temática. A proposta de analisar as mais recentes se configura no sentido, inclusive, de verificar por quais perspectivas estas discussões recentes estão orientadas e em quais periódicos, uma vez que os critérios para a indexação das revistas nas bases de dados pesquisadas, ocorrem por uma série de atributos que somente revistas com maior tradição e constância nas publicações se mantêm.

Sarti (2019), afirma que a formação do professor vem ocorrendo de forma imprecisa ao longo dos anos. Para a autora, é importante destacar que os professores deveriam adquirir o conhecimento universitário universalizado, enfatizando a importância do desenvolvimento do processo de ascensão do nível da Educação no Brasil, concernente ao nível superior de habilidades necessárias e específicas ao docente que atua nos anos iniciais da Educação Básica. A autora salienta que a formação do professor deveria privilegiar o ensino sobre o ato de ensinar, articulado os aspectos teóricos e práticos à uma perspectiva crítica sobre a realidade.

As considerações de Sarti (2019) estão intimamente relacionadas à crítica do modelo formativo tradicional, em que o professor em formação adquire apenas os conhecimentos gerais, restritos às disciplinas específicas, que tratam o ensino específico de uma disciplina.

Quadro 2 – Panorama de artigos sobre o curso de Pedagogia e o que é ser professor.

	Autor	Título	Ano
1	Flavia Medeiros Sarti	O curso de pedagogia e a universitarização do magistério no Brasil: das disputas pela formação docente à sua desprofissionalização	2019

2	Solange Natalina Boesing Crestani e Franciele Clara Peloso	O curso de pedagogia: um olhar para a região sudoeste do Paraná	2019
3	Michely de Lima Ferreira Vargas e Maria do Carmo de Lacerda Peixoto	A formação em Pedagogia na Faculdade de Educação da UFMG: um olhar a partir das percepções de professores e egressos	2019
4	Vivian Silva Lobato e Claudia Leme Ferreira Davis	Saberes e profissionalidade de egressos do curso de Pedagogia das Águas: a formação inicial em foco	2019
5	Circe Mara Marques; Susana Beatriz Fernandes; Ezequiel Theodoro da.Silva	O brincar nos discursos de estudantes de Pedagogia: certezas em suspenso	2019
6	Marilandi Maria Mascarello Vieira; Josimar de Aparecido Vieira.	Pedagogia da Experiência na Formação de Professores para o Aluno e a Autonomia do Professor Pedagogia da Experiência na Formação de Professores para o Aluno e a Autonomia do Professor	2020
7	Ana Keully Gadelha dos Santos Darub, Lídia Chaves Soares Gardênia e Pricila Kohls dos Santos	Formação docente inicial e as discussões sobre a inclusão. Análise do currículo do curso de pedagogia de uma universidade pública da região norte do Brasil	2020
8	Liliana Soares Ferreira, Célia Tanajura Machado, Mariglei Severo Maraschin, Dulcineia Libraga Papalia De Toni	Políticas educacionais e os impactos sobre processos educativos nos cursos de Pedagogia: uma análise	2020
9	Klalter Bez Fontana Arndt; Dulce Márcia Cruz	Pedagogos em formação: revisão sistemática das trajetórias formativas, identidades, letramento e perfil midiático	2021
10	Antonia Maíra Emelly Cabral da Silva Vieira; Maria Cleonice Soares; Elda Silva do Nascimento Melo	Estágio supervisionado no curso de Pedagogia na UERN/Campus Central: um estudo à luz da Teoria das Representações Sociais.	2021
11	Evandro Luiz Ghedin; Carlos César Macêdo Maciel, Artemison Montanho da Silva	Didática e formação inicial do professor: desafios e perspectivas na visão dos acadêmicos do curso de pedagogia de uma Instituição de Ensino Superior (IES) do município de Parintins-AM.	2021
12	Andréa Pereira Silveira; Huber Kline Guedes Lobato; Lucival Fábio Rodrigues da Silva	Representações sociais sobre o ensino de libras: impactos, emoções, ideias e crenças	2022
13	Karine Zimmer; Márcia Buss-Simão	Educação infantil, gênero e sexualidade: uma análise de documentos curriculares de formação inicial em pedagogia	2022

Fonte: dados de pesquisa, 2022.

O texto de autoria de Crestani e Peloso (2019), trata do processo de formação do professor na região do Paraná, abordando a importância da base formativa do professor atuante nos anos iniciais do Ensino Fundamental. As autoras relatam que o futuro professor, no seu período de formação, fará articulação direta dos conhecimentos prévios e dos novos conhecimentos adquiridos, enquanto constrói a sua identidade docente, apropriando-se de habilidades e competências necessárias ao seu perfil profissional.

O texto destaca o cenário da Região Sudoeste do Paraná, em que a maioria dos profissionais da educação são formados em espaços particulares e devido à extensão agrícola predominante na região, limita o processo regional e social, tendo ênfase os cursos de Educação à Distância. As pessoas que se matriculam no curso estão preocupadas em melhorar as suas

condições de vida, seja na qualidade de vida, seja nas condições de trabalho e não necessariamente almejam a docência.

De acordo com as autoras, a aquisição de conhecimentos pelo futuro professor deverá ocorrer a partir do que elas denominam como momento de preparação – aprendizagem e comprometimento com o profissional que se intenciona formar, e a valorização dos contextos educativos diários, buscando-se garantir um trabalho de excelência do professor que está em formação, considerando os ambientes de implementação dos conceitos adquiridos para a eficácia na atuação profissional desse professor.

No artigo das autoras Vargas e Peixoto (2019), destacam algumas reflexões acerca da formação em Pedagogia ofertada por esta instituição na modalidade presencial. As autoras analisam, de forma crítica e reflexiva, as alterações e adequações legais e históricas no currículo do curso de Pedagogia oferecido pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), destacando as contribuições e mudanças trazidas pela implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais de Pedagogia.

O texto retrata, também, as percepções dos graduandos do curso, bem como o resultado desejado para o meio profissional quando ocorrer a sua inserção. As autoras enfatizam ainda que, após a análise dos resultados e suas implicações, a escola é salientada como a mais importante instituição sistemática e que o professor é essencial, principalmente no ensino fundamental presencial.

As autoras afirmam que os discentes que ingressam no Curso de Pedagogia na UFMG relatam que estão satisfeitos com o trabalho realizado quanto aos conteúdos relacionados à inclusão e às tecnologias educacionais, ainda que apontem a necessidade de uma melhor conexão entre teoria e prática. Nesse caso, observa-se um paradoxo: “por um lado, há uma matriz curricular bem estruturada, o contentamento com a ação educativa, ajustada por outro lado, à não valorização do pedagogo no contexto social” (VARGAS; PEIXOTO, 2019, p. 15).

Lobato e Davis (2019) estudaram sobre a formação e atuação profissional em uma comunidade rural ribeirinha da Amazônia. Os docentes que recebiam formação no curso “Pedagogia das Águas” relatam que os aspectos mais importantes obtidos através do curso estavam relacionados ao conhecimento profundo dos estudantes a serem desenvolvidos e o sentimento de pertencimento na região ribeirinha. Os professores que já trabalhavam na região com estudantes do Ensino Fundamental, destacaram que as experiências formativas presentes na reflexão-ação, eram determinantes para a sua atuação (LOBATO; DAVIS, 2019).

Outra questão destacada pelas autoras tem relação com os determinantes tempo-escola-universidade e tempo-comunidade, predominantes no modelo de Pedagogia da Alternância,

adotado pelo curso. O primeiro determinante (tempo escola-universidade) é relativo ao processo que envolve o trabalho com a teoria, a prática e a reflexão sobre ela, a avaliação e a retomada do conteúdo trabalhado. Já o segundo determinante (tempo-comunidade) está voltado para a prática docente, pautada na realidade do estudante.

Marques, Fernandes e Silva (2019), procuraram investigar o que os estudantes de Pedagogia compreendem por brincar, de forma particular, nas atividades escolares. De acordo com as autoras, esses estudantes afirmam que a brincadeira é indispensável na educação infantil, uma vez que o brincar é a linguagem mais presente na vida das crianças.

Por isso, para as autoras, a formação de docentes oferecida nos cursos de Pedagogia deve considerar as práticas pedagógicas e o contexto atual, promovendo a efetiva discussão desse tema e a articulação das ideias necessárias ao reordenamento do currículo. De acordo com elas, é preciso considerar as brincadeiras presentes nas comunidades em que as crianças vivem, ou seja, aquelas presentes em cada região, respeitando e promovendo o brincar, enquanto direito inalienável da criança durante o seu processo de aquisição de conhecimento e elaboração e problematização de conceitos e conteúdos (MARQUES; FERNANDES; SILVA, 2019).

Vieira e Vieira (2020), abordam a lógica transformadora no desenvolvimento do professor e do aluno, abordando as mudanças direcionadas à autonomia através de professores que adotaram programas formativos em línguas. Para os autores, a problematização oportunizada pela experiência entre ideias e práticas fornecem o respaldo aos professores, que investigam e vivenciam práticas de ensino de línguas para a autonomia. O texto destaca ainda que a formação profissional docente experienciada amplia a ação do professor, que busca questionar os atos tradicionais e voltam à exploração do ensino centrado no aluno (VIEIRA; VIEIRA, 2020).

Ao mesmo tempo, Vieira e Vieira (2020) propõem uma reflexão sobre como são abordadas as relações existentes entre teoria e prática nos processos formativos. Segundo eles, é fundamental se considerar os contextos social e histórico, que passam por alterações ao longo dos anos no planejamento e na organização dos cursos de formação de professores. Para eles, essa abordagem está diretamente relacionada à reflexão sobre os processos de escolha e adoção da profissão (VIEIRA; VIEIRA, 2020).

O texto de Darub, Gardênia e dos Santos (2020) reflete sobre a formação do professor a partir do direito à inclusão escolar da pessoa com deficiência, eclodido a partir de questões legais, que faz necessariamente com que o docente receba formação adequada para lidar com o estudante público da educação especial, em uma perspectiva da educação inclusiva.

As autoras realizaram uma análise do currículo do curso de Pedagogia, procurando compreender como acontece a formação docente, considerando as disciplinas oferecidas para desenvolverem habilidades para o atendimento de estudantes com algum tipo de necessidade educacional especial. As pesquisadoras concluíram que as disciplinas e seus respectivos conteúdos não oferecem a preparação suficiente ao futuro professor para trabalhar com o público-alvo da Educação Especial, fator que inviabiliza a inclusão dos estudantes com deficiências na escola regular, devido à limitação na formação oferecida ao estudante de Pedagogia, que atuará diretamente com essa realidade legal e social (DARUB; GARDÊNIA; SANTOS, 2020).

Ferreira *et al.* (2020) tratam da importância das políticas públicas na formação de pedagogos durante a formação inicial (ou seja, na graduação) e após esse processo, quando iniciam a docência no ambiente escolar, no campo de atuação. As autoras entendem que o termo “formação” deve ser analisado de forma ampla, como um processo que inicia nos cursos de graduação e se perpetua ao longo de toda a carreira docente. Para elas, o professor deve buscar cursos, seminários e congressos para a continuidade de seus estudos sobre a docência, a qual não deve se encerrar com a conclusão do curso de Pedagogia. De acordo com as autoras, a Pedagogia é considerada uma ciência da educação (FERREIRA *et al.*, 2020). Nesse sentido, elas acreditam que o avanço na carreira profissional está atrelado ao cumprimento de exigências necessárias, impostas dentro do ambiente escolar, demandando a problematização desses estudos e processos formadores.

Arndt e Cruz (2021) apresentam uma revisão sistemática de dez anos (2010-2020), sobre a identidade midiática do pedagogo em formação sofre influência direta da trajetória formativa e da representação social que eles têm sobre a profissão escolhida e na relação com as mídias em seu cotidiano. Os autores encontraram 60 trabalhos relativos ao tema proposto. Destes, a maioria se referia aos temas: “Identidade docente do professor”, composto por 19 trabalhos recuperados e “Representação social do pedagogo”, composto por 17 trabalhos, e nove trabalhos foram relativos ao ensinamento que o curso de pedagogia traz sobre a utilização das mídias e cultura digital nas práticas pedagógicas.

Arndt e Cruz (2021) concluíram que os cursos de formação de professores pedagogos ainda necessitam oferecer uma boa base de discussão sobre as mídias, cultura digital e os novos letramentos. Não basta ter acesso aos recursos tecnológicos ou ser nativo digital, os cursos de formação precisam preparar os futuros professores para uso de tais recursos e linguagens em suas práticas pedagógicas, indo além da concepção limitada de conceber a mídia e as tecnologias em geral, como meros recursos de suporte às aulas.

Este fator de utilização das mídias e tecnologias se tornou uma prática pedagógica ainda mais importante na chegada da pandemia da Covid-19, da qual os alunos tiveram suas aulas suspensas, e o ensino passou a ser realizado de forma remota, autorizadas pelo Ministério da Educação (MEC) por meio da Portaria nº544/2020 (BRASIL, 2020), sendo imprescindível a utilização das tecnologias digitais.

Assim, foram ministrados cursos emergenciais para os professores aprenderem a trabalhar com estas ferramentas. Todavia, estes cursos foram ministrados de forma emergencial, ou seja, em pouco tempo. Com isso, alguns professores mesmo que tenha participado destes cursos, não se sentiram aptos para ministrarem suas atividades de forma remota (VASCONCELOS; COELHO; ALVES, 2020). Isso indica a necessidade, do curso de formação de professores inserirem o ensino da utilização das tecnologias de informação no plano do curso.

Silva Vieira, Soares e Melo (2021) realizaram um estudo para verificar sobre o estágio supervisionado no curso de pedagogia, dos quais os autores destacaram o que os participantes consideravam sobre os aspectos formativos, foram citados: aprendizagem, Vivência, Ensino e Enriquecedor. Todavia, os participantes também citaram diversos aspectos negativos do estágio supervisionado, como: preconceito, angustiantes, difícil, medo, desafiador, cansativo, demorado e obrigação.

Já é sabido que o estágio supervisionado foi implantado com a finalidade de apresentar a prática para os alunos, todavia se percebe vários problemas na realização dele, como Silva Vieira, Soares e Melo (2021) citaram, há preconceitos em relação à presença dos alunos nas escolas, por parte de alguns funcionários. Provavelmente, outros dos aspectos negativos citados, podem estar relacionados a esta rejeição que algumas escolas têm, em receber o aluno para fazer o estágio supervisionado, o que pode causar angústia, medo e tornar o estágio cansativo e visto como uma obrigação.

Ghedin, Maciel e Silva (2021) apresentaram um estudo para verificar a contribuição da disciplina Didática I na formação inicial docente do curso de Pedagogia de uma IES do município de Parintins-AM, concernente à prática do professor; problematizando a referida matéria como orientada ao processo formativo desse profissional da educação. De acordo com os autores a Didática I, representa um dos fundamentos que constituem a docência do futuro profissional da Pedagogia.

Ghedin, Maciel e Silva (2021) declaram que a Didática abrange dimensões políticas, econômicas, históricas e sociais, revelando sua não-imparcialidade e as preferências político-ideológicas espelhadas na função do docente, que é o agente político desse processo. A matéria

Didática I deve levar em consideração o contexto social, sendo o professor o responsável por sustentar o pensamento crítico sobre sua área de atuação profissional, posicionando sua autonomia no direcionamento do aprendizado. Assim, Ghedin, Maciel e Silva (2021) concluem que a disciplina Didática I colabora para o processo formativo dos licenciandos, promovendo práticas reflexivas que os auxiliam no desenvolvimento do entendimento educacional, pautadas na prática social problematizada e nas experiências de vida dos partícipes da escola, docentes e discentes.

Silveira, Lobato e Silva (2022) descrevem sobre a formação inicial de futuros professores, sobretudo, professores pedagogos que atuarão em escolas dos anos iniciais do ensino fundamental. De acordo com os autores, o objetivo é que na futura escola, esses professores lidem com alunos surdos e o ensino de Língua Brasileira de Sinais (Libras). Os autores ressaltam que a formação de professores/pedagogos deva estar voltada às práticas inclusivas de qualidade para a escolarização de pessoas surdas, tendo em vista que as escolas nem a sociedade estão organizadas e preparadas para lidar com alunos surdos.

Silveira, Lobato, Silva (2022) afirmam que uma das grandes barreiras que os surdos enfrentam nas escolas, é o desconhecimento, por parte dos professores, dos demais profissionais e dos demais alunos da Língua de Sinais. A disciplina Libras já é ministrada na maioria das universidades, porém, nas escolas isso ainda não é uma ação prevista nem no âmbito dos planos municipais e muito menos nos projetos pedagógicos. Por isso, é urgente estabelecer melhores formações de docentes, tanto inicial como continuada, de forma a melhorar a comunicação, socialização e inclusão do surdo nas escolas.

Zimmer e Buss-Simão (2022) realizaram uma pesquisa sobre educação infantil, gênero e sexualidade nos documentos curriculares de formação inicial em pedagogia, dos quais registraram ausências, silenciamentos e ocultamentos dessas temáticas nos documentos curriculares que foram objetos de suas análises.

Essas questões firmam a necessidade de articulação entre as políticas educacionais e curriculares que orientam a formação inicial de licenciatura em Pedagogia e estudos da/na área da educação que atentam para as especificidades da infância e das crianças, pois são nas crianças pequenas, desde bebês que os significados de gênero são impressos. Assim é necessário que a ação docente esteja embasada teoricamente e isso implica em uma formação inicial que contemple uma multiplicidade de conhecimentos, que incluem a questão de gênero e sexualidade, para a construção de uma sociedade que possa romper as perspectivas de sem identidade (ZIMMER; BUSS-SIMÃO, 2022).

A análise dos treze artigos pontuados trouxe a compreensão de que o curso de Pedagogia possui um papel extremamente importante em relação à formação inicial de professores que irão atuar na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Muito embora seja um curso marcado, também, pela formação de diretores de escola, coordenadores pedagógicos e orientadores educacionais, cumpre à Pedagogia a responsabilidade por formar docentes. Justamente por essa multiplicidade de atuação, nem sempre o curso de Pedagogia responde à sua especificidade: formar pedagogos capazes de atuar em sala de aula, com o domínio dos conteúdos das diferentes disciplinas, das estratégias metodológicas, dos recursos educacionais, das relações com os alunos, suas famílias e com as demais instâncias escolares.

Por esses motivos, pesquisas como esta, se configuram como extremamente importantes, sobretudo no sentido de apontar quais as representações de estudantes matriculados nesses cursos, a fim de propor ações que possam ser implementadas no início da formação e ao longo dela, de modo a contribuir com os diferentes aspectos da formação docente. Além disso, estas pesquisas colaboram para verificar os direcionamentos que as pesquisas vêm seguindo nos últimos anos. Conforme foi observado a formação do profissional continua sendo um tema bem atual nas pesquisas. Somado a isso, ainda existem pesquisas que abordam temas que tem sido recentemente discutidos, como a libras, que tem ganhado cada vez mais espaço na sociedade e merece ser estudado.

2.2 Os Saberes Docentes e o processo de Formação Inicial de Professores

A temática sobre os saberes docentes assume um lugar importante na discussão sobre o contexto da formação de professores, sobretudo no âmbito da formação inicial, pois apresenta diferentes dimensões de como os professores constroem seu conhecimento sobre o que é ser professor e sobre o próprio exercício da profissão. Reconhecer essa abordagem é importante pois possibilita que formadores de professores e os próprios professores reconheçam a multiplicidade de saberes (e, conseqüentemente, as diferentes formas de aprendê-los e exercitá-los) que envolvem o desenvolvimento profissional docente (DIAS; ANDRÉ, 2016).

Tardif (2002) afirma que o professor é o indivíduo que detém o conhecimento – saber –, de determinadas questões e tem a incumbência de disseminar esse saber a outras pessoas. No entanto, para o autor, não se trata de um único saber, exclusivo da docência e relacionado exclusivamente com o conteúdo a ser ensinado. Para Tardif (2002) o saber docente é plural e multifacetado, ou seja, é composto por uma problemática construída e constituída nos contextos acadêmico, social, comunitário, afetivo, nas relações estabelecidas no meio familiar, cultural e contemporâneo, elaborado junto aos pares e interrelacionado ao ambiente e entre outras

ciências. Os saberes docentes são implementados em uma via bilateral, ou seja, na medida em que o professor constrói os próprios saberes, ele também colabora para a construção dos saberes de outrem, quer seja outros professores, quer seja seus alunos e a própria comunidade escolar. Finalmente, para o autor, tais saberes são transmitidos efetivamente no ambiente formativo e sistemático do ambiente escolar (TARDIF, 2002).

O autor ainda aponta que a associação do professor com o saber não é minimizada pela transferência dos conhecimentos consolidados. A prática do docente é composta e construída diante e durante as relações estabelecidas e conectadas a outros conceitos que endossam a característica multifacetada que envolvem esses saberes.

Para Tardif (2002), a pluralidade dos saberes docentes advém de situações e ambientes distintos, sendo constituída de forma gradual, na medida em que os professores ensinam e se relacionam com outros docentes, na própria escola, em outras instituições de ensino e em diferentes espaços. Os saberes estruturam-se e se reorganizam como uma grande teia de conhecimento. Para o autor, ao mesmo tempo em que são plurais, os saberes docentes são compostos por dimensões, também denominadas de diferentes naturezas: saberes profissionais, saberes pedagógicos, saberes disciplinares, saberes curriculares e saberes experienciais (TARDIF, 2002).

Os **saberes profissionais** são aqueles advindos da formação profissional e são analisados a partir do conjunto de saberes expostos por estabelecimentos de ensino, instituições formadoras de professores, destinados à atuação escolar. Tardif (2002, p. 52) denomina este tipo de saber como “ramificação laborativa junto aos produtores e executores ou técnicos do saber efetivamente contextualizado”. Ele acredita que existe uma relação direta entre o pesquisador cientista, detentor do conhecimento, e o ambiente escolar e suas implicações (TARDIF, 2002).

Para Tardif (2002) ainda existem os **saberes pedagógicos**. Ele destaca a ação docente como objeto de saber das ciências educacionais, junto aos recursos que permeiam e interferem na ciência dentro do espaço escolar. A esse saber sistematizado do professor, o autor denominou de saberes pedagógicos, compostos por preceitos resultantes de ações e atuações educativas, pautados na psicologia da aprendizagem, seus conceitos e suas normas.

Já os **saberes disciplinares** são aqueles que contemplam as questões científicas e pedagógicas, ajustando-se enquanto prática pedagógica aos saberes sociais, impregnados de formações contínuas, que desestruturam e reorganizam o saber pedagógico principalmente dentro da instituição universitária, na transcendência da teoria para a prática e vice-versa. Essa

gama de saberes disciplinares está diretamente articulada à formação do professor, sendo manifestos na tradição cultural e nos grupos sociais que elaboram saberes.

Tardif (2002) ainda afirma que os docentes adquirem saberes, ainda, ao longo de suas interações no meio escolar. A esses saberes denominou de **saberes curriculares**, que estão alinhados aos meios, métodos, discursos e objetivos presentes no currículo e que, ao longo dos anos foram conservados pela sociedade e selecionados para serem aplicados pelo professor ao lecionar.

Por fim, Tardif (2002) aponta uma última dimensão a respeito dos saberes docentes: os **saberes experienciais**. A validação da experiência adquirida e implementada no ato de educar, são denominadas pelo autor, como o saber-fazer e o saber-ser, exercícios elaborados pelo professor em sua ação sistemática. Os saberes advindos da experiência educativa dos professores são, para Tardif (2002), baseados na ação diária e no domínio do contexto, sendo denominados, também, de saberes práticos.

Tardif (2002) afirma que, ao docente, cabe articular os saberes, mesclando-os em sua prática, mobilizando suas capacidades consolidadas e integrando essas condições para o seu exercício educativo. O autor acredita que o ideal é um profissional da educação que, além de conhecer os conteúdos programáticos, bem como as ciências voltadas à educação e à pedagogia, constroem o saber prático junto aos seus alunos. Por isso, Almeida e Biajone (2007) ressaltam que na formação do professor é necessário abordar sobre as questões culturais, científicas, pedagógicas e disciplinares, de forma que elas estejam vinculadas à formação prática, consolidando, assim, uma Teoria do Ensino.

Ao considerarem os estudos sobre os saberes docentes, como são construídos e como vão se desenvolvendo ao longo de toda a carreira dos professores, Tardif e Raymond (2000) afirmam que o trabalho transforma o meio, mas o contrário também ocorre, a partir das diferentes relações entre o tempo e os saberes profissionais. No entanto, os autores insistem em lembrar que somente os saberes de ordem experienciais não são suficientes para compor o universo de atuação do professor.

Para Tardif e Raymond (2000), os conceitos bem organizados e orientados não são essencialmente capazes de oferecer ao aluno a base eficaz de que ele necessita. É necessário a observância e a utilização de um conhecimento especializado, abrangendo objetos, questões e problemas relativos ao trabalho e suas implicações e especificações.

Principalmente no que se refere ao professor, a sua formação e constituição de habilidades, não estão atreladas exclusivamente aos conceitos científicos ofertados pelas universidades, mas abrangem conhecimentos sociais bem elaborados, articulados ao mundo

real do estudante e sua vivência diária, integrados ao coletivo, aos conhecimentos e ações que se estabilizam no exercício da profissão no contexto escolar e da sala de aula, com e para o aluno.

Por esses motivos, é fundamental que os cursos que formam professores, sobretudo os destinados à formação inicial, como é o caso do curso de Pedagogia, estejam atentos à multiplicidade e à diversidade de saberes necessários à atuação do professor. Quando se parte desta compreensão, os cursos podem passar a ser organizados considerando não somente saberes de ordem pedagógica ou disciplinar, mas também de ordem profissionais, curriculares e experienciais.

Além disso, é importante compreender, também, como e o que os professores aprendem no início e durante a carreira, como abordado na seção seguinte.

2.2.1 Formação de profissionais docentes

Profissão, contribuição, magistério, competências, habilidades, precarização, são os temas relacionados no texto “Conhecimento, didática e compromisso: o triângulo virtuoso de uma profissionalidade em risco” de Roldão (2017). A autora aborda a formação dos professores e a implementação dos saberes e práticas adquiridos ao longo do seu processo formativo, levando em conta a reconfiguração do saber profissional na área da educação e suas implicações em meio aos grupos de docentes e as suas incertezas.

A autora afirma que trabalhos, pesquisas, entrevistas e análises sobre a profissão docente trazem um histórico de conclusões paradoxais acerca do conceito da palavra professor. Muitos desses trabalhos apontam que os professores já estiveram em uma linha horizontal de respeito, acolhimento, aceitação e contribuição com a sociedade a partir da sua atuação no contexto em que se encontravam inseridos. Porém, é perceptível nos dias atuais a desvalorização deste “ator,” que tem o seu papel menosprezado e desconsiderado, principalmente pelo país de forma geral (ROLDÃO, 2017).

Roldão (2007) discute o quanto se mostra desorientado o indivíduo que se propõe a exercer a docência “com amor, por dom”. A ele faltam elementos importantes acerca do contexto do desenvolvimento profissional, da intencionalidade educativa e da própria ação pedagógica. Ao mesmo tempo, a autora observou que o oposto também acontece: aquele professor que escolhe a profissão, se dedica, busca o aprimoramento necessário, procura refletir sobre a escolha das estratégias e metodologias mais adequadas para exercer sua ação, desenvolve-a com mais eficiência.

Nas “entrelinhas,” é possível perceber ainda a alusão feita aos profissionais inseridos nas escolas enquanto educadores e a rede de ensino em que atuam. A autora destaca as redes governamentais (estado e prefeitura) e as redes particulares e as suas respectivas exigências com relação à atuação do professor e a contribuição dele para cada um destes sistemas, bem como o seu sucesso enquanto articulador de conhecimentos dentro do ambiente escolar.

Roldão (2007) percebe a escola, em equidade ou na busca dela, como o ambiente importante para a resolução de situações diversas que pode contribuir com o meio, sendo a parceria e a pesquisa os eixos necessários na busca da retomada do prestígio desta profissão.

A construção identitária é de fundamental importância para o homem, enquanto ser humano pensante, agente e transformador de seu meio. Para tanto, o texto abarca a necessidade da transição do meio de formação para o meio de ação, ou seja, o meio em que o futuro professor busca o conhecimento e as meios e metodologias necessárias para agir e atuar enquanto profissional (ROLDÃO, 2007).

Nesse ínterim, percebe-se a necessidade de interação do sujeito com o objeto e o meio, numa relação espiral e necessária, permeada por suas experiências já adquiridas, conhecimento teórico prévios e a busca pela ação e atuação no contexto de inserção.

Teoria e prática se contrapõem e se complementam, de acordo com a autora, ajustando e reajustando o docente e as suas expectativas e conhecimentos para a eficácia do desenvolvimento do processo de formação docente e suas implicações.

O texto trata, por fim, da busca de formação pessoal e profissional que caminham juntas, compreendendo valores, costumes, crenças, ideias e ideais pessoais e constituídos em grupo e que se despontam em meio às Representações Sociais e individuais do professor, em seus percursos formativos e profissionais.

Roldão (2007) trata da “Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional” afirmando, no texto, a necessidade do domínio de conhecimentos sistematizados pelos professores, adquiridos a partir dos processos de formação, inicial e continuada. A autora ainda afirma que os docentes precisam possibilitar situações para que sejam desenvolvidas as capacidades intelectuais dos estudantes. Para isso, precisa existir uma reorganização do espaço de formação e adequação docente para a atuação específica junto aos estudantes e suas especificidades.

Roldão (2007) acredita que o desenvolvimento das habilidades e competências pedagógicas direcionam a ação do professor através de situações práticas, possibilitando a apropriação de conhecimentos, o estudo de conteúdos escolares e o domínio de metodologias adequadas ao contexto escolar, em conexão com as necessidades de conhecer desse aluno.

Diante dessa necessidade, da articulação da teoria e da prática pedagógica, evidenciada na relação entre professor e aluno, sem um fim em si mesma, mas elaborada no sociointeracionismo, há a necessidade de se construir um novo lugar institucional, em que a escola esteja diretamente articulada com o contexto de formação do professor (NÓVOA, 2000).

Sobre esse aspecto, é importante considerar os estudos de Shulman e Shulman (2016), que tratam da aprendizagem dos professores, sobretudo no texto intitulado: “Como e o que os professores aprendem: uma perspectiva em transformação”. Nele, os autores analisam a importância do professor se reconhecer enquanto ser humano, antes do profissionalismo, e como a profissão interfere na sua essência, que além de profissional, é um indivíduo, composto por expectativas, valores, crenças, mas principalmente com a formação sistemática, adequada ao sistema e às suas implicações.

Sabendo-se que a identidade humana é constituída a partir da sua constituição biológica para o ser social, os autores afirmam que se percebe a construção, desconstrução e reconstrução do professor, construindo os seus conceitos em diferentes comunidades e contextos. Embora se tenha inúmeras interpretações nesse sentido, em suas diversas abordagens, nota-se os impactos na vida desse ser enquanto humano, que necessita de assistência do individual para o social, ou para o todo, diante da reflexão crítica sobre os desafios encontrados pelos docentes na execução das suas atividades.

Os autores enfatizam a necessidade de se elaborar uma nova estrutura conceitual com o objetivo de análise e descrição coerente frente aos desafios relacionados à formação do professor, para que sejam estimulados a criar, manter e ensinar, em uma “comunidade de aprendizes”.

A partir desta análise, é elaborada uma nova organização conceitual sobre a forma como os professores aprendem e se desenvolvem em diferentes comunidades e contextos. Os estudos de Shulman e Shulman (2016) colaboram para a compreensão das diversas respostas de professores enquanto ensinam, e esses aspectos são relacionados no programa “Promover uma comunidade de aprendizes” (PCA).

As informações colhidas pelos autores, através das diversas formas de vivência, de ser enquanto sociedade e comunidade, impregnadas de situações, valores e crenças, próprias do contexto social e comunitário em que o grupo atua e recebe intervenções, trouxe uma visão ampla e paradoxal do ato da docência e da formação profissional do professor. A análise acerca dos significados e sentidos pertinentes ao trabalho docente trata de forma criteriosa a ação individual e coletiva, sendo as duas proposições relevantes, pois não há um fator limitante, para os autores, entre os dois aspectos do conceito.

Para Shulman e Shulman (2016), os estudos a partir do aprendizado docente advém da distinção de ocupações e culturas, envolvendo aspectos históricos, econômicos, políticos e culturais, além de conceitos psicossociais. Observa-se a necessidade do “encantamento” tanto com o aprender que se realiza, como com o resultado que se busca, em um contexto positivo, vislumbrado em meio à falta e à necessidade de recursos essenciais para o êxito do trabalho.

Os autores (SHULMAN; SHULMAN, 2016) propuseram três categorias teóricas de conhecimento presentes no desenvolvimento cognitivo do professor, que são: conhecimento do conteúdo, conhecimento pedagógico do conteúdo e conhecimento curricular. Após uma revisão destas categorias, desdobraram-nas em sete:

a) o conhecimento do conteúdo que será objeto de ensino; b) o conhecimento pedagógico geral, com especial referência aos princípios e estratégias mais abrangentes de gestão e organização da sala de aula; c) o conhecimento do currículo, notadamente no que diz respeito aos programas voltados ao ensino de assuntos e tópicos específicos em um determinado nível de estudo, bem como à variedade de materiais instrucionais disponíveis; d) o conhecimento pedagógico do conteúdo relativo ao amálgama específico de conteúdo e pedagogia, que é de domínio exclusivo dos professores; e) o conhecimento dos aprendizes e suas características; f) o conhecimento dos contextos educacionais, que engloba desde o funcionamento do grupo ou da sala de aula, passando pela gestão e financiamento dos sistemas educacionais, até as características das comunidades e suas culturas; e, por fim, g) o conhecimento dos fins, propósitos e valores da educação, bem como de sua base histórica e filosófica (ALMEIDA *et al*, 2019, p. 134).

Considerando tais abordagens sobre como e o que os professores aprendem, propostas por Roldão (2007), Nóvoa (2000) e Shulman e Shulman (2016), torna-se importante compreender esse processo de formação de professores a partir de uma perspectiva interdisciplinar, a fim de analisá-la considerando diferentes contextos, naturezas, desafios e possibilidades, como descrito a seguir.

2.2.2 A Formação dos Professores a partir de uma perspectiva interdisciplinar

José (2014) afirma que, ao se pensar no processo de formação docente, é possível fazê-lo de duas maneiras distintas: a primeira, poderia ser sob a perspectiva de um processo em que o aluno – futuro professor – seria moldado e reprodutivista. Já a segunda maneira, seria aquela em que o professor entende a sua formação como flexível, passível de alterações necessárias durante todo o processo educativo propriamente dito. A autora aponta a segunda compreensão sobre a formação como aquela que permite com que o professor compreenda o seu próprio

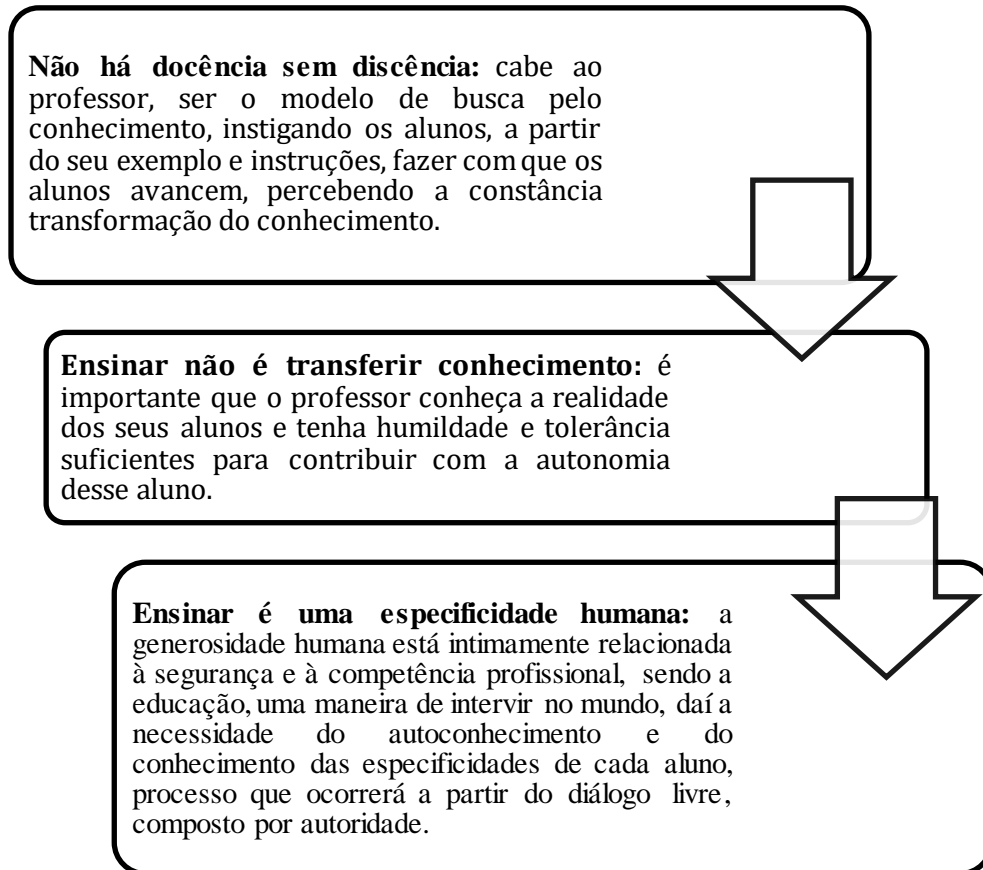
processo formativo, ao longo da carreira, que influencia todo o seu contexto de vida e que é por ele também influenciado.

Neste paradoxo, o autoconhecimento é indispensável, pois quanto maior e melhor é o conhecimento que o professor tem de si, mais seguro e eficaz se tornam os seus atos. Para que o professor se reconheça e consiga estabelecer uma conexão precisa entre o que ele é enquanto essência humana, a autora relaciona a necessidade do resgate das Histórias de Vida. Ela utiliza as construções de Josso (1997) e Nóvoa (2000, 2001), que colaboram muito com os estudos da área em destaque (JOSÉ, 2014).

A autora afirma que, diante desse contexto, é incessante a busca entre o conhecimento e a prática em sala de aula, juntamente com a busca da superação da relação mecânica desses dois aspectos. É importante que, antes das questões curriculares e procedimentais, seja analisada a formação integral do professor, considerando os seus aspectos internos, meios pelos quais as metodologias e conteúdos são “processados”.

Sobre isso, é importante revisitar os estudos de Freire (1996), sobre os quais afirma que a educação deve ser problematizadora e libertadora, tendo a dialogicidade como sua essência. Para ele, o professor precisa ser um educador humanista, um companheiro dos alunos, que exerce suas práticas a partir do diálogo. O diálogo é visto por Freire (1996) como um encontro dos homens mediatizados pelo mundo, por isso, o diálogo é uma exigência existencial. Para o autor, existem três importantes características no ato de ensinar, como podem ser observadas na Figura 2:

Figura 2- Características do ato de ensinar, segundo Freire (1996).



Fonte: Adaptado de Freire (1996, p. 16).

Ao observar os elementos presentes na Figura 2, é possível compreender que existem elementos importantes para se pensar a formação dos professores para além daquelas pertinentes ao campo da Didática e da Prática de Ensino. Considerando os elementos presentes nas proposições de Freire (1996), entende-se que o exercício da docência se faz, também, a partir de uma reflexão pelos professores sobre a importância do seu papel na formação dos estudantes e do quanto é preciso compreender o contexto em que vivem, seus sonhos e aspirações. De acordo com o autor, uma das funções do professor é se colocar na condição de aprendiz, tanto no sentido de saber-se parte de uma profissão que está aprendendo ao longo de toda a carreira, quanto no sentido de procurar qual a perspectiva do aluno que aprende.

Nesse sentido, a compreensão sobre a competência profissional docente se alicerça em um conceito de desenvolvimento profissional que perpassa diferentes aspectos da carreira do docente e envolve seus contextos pessoais e profissionais, individuais e coletivos. Por este motivo, a Interdisciplinaridade se torna um movimento teórico importante para se compreender.

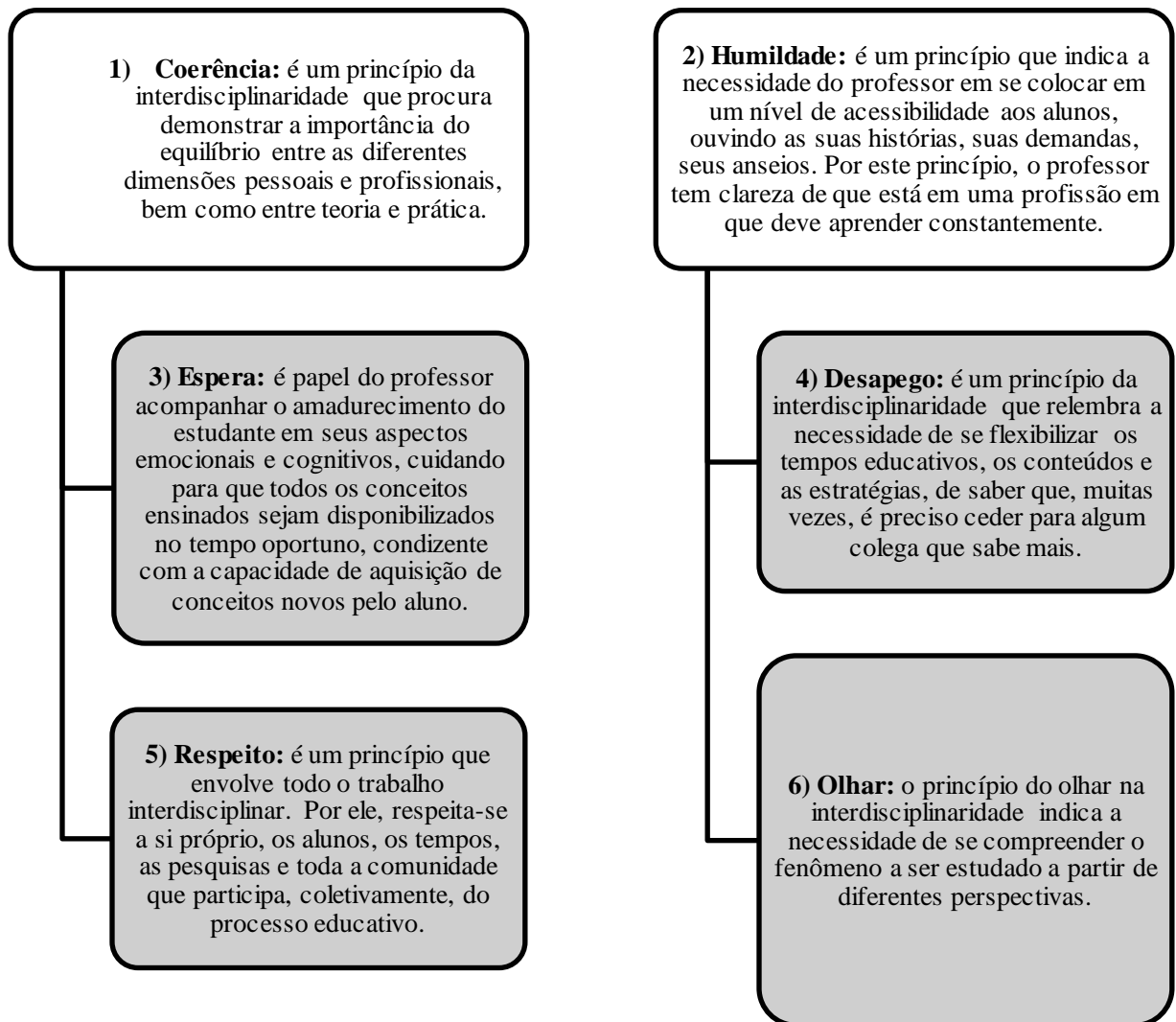
A ação interdisciplinar exige rigor teórico e conhecimento específico e profundo das dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais, conforme destaca Fazenda (1999, 2001, 2008). Para a autora, por muitos anos a Interdisciplinaridade foi compreendida, sobretudo no

campo educacional, como uma junção de saberes, o que, segundo ela, levou à uma compreensão fragmentada deste conceito.

Para Fazenda (2001, p. 13), Interdisciplinaridade é “uma atitude de ousadia diante da questão do conhecimento”, ou seja, é um movimento de procurar compreender o conhecimento como um todo, procurando considerá-lo, assim como suas partes. Para ela, é imprescindível em uma proposição interdisciplinar investigar quais os elementos de intersecção entre as disciplinas, ou seja, aqueles “espaços” existentes entre elas em que ocorrem os diálogos e os sentidos.

Para isso, segundo Fazenda (2001), é importante a compreensão de cinco atributos teóricos que se configuram quanto à atitude interdisciplinar (coerência, espera, humildade, desapego, respeito e olhar) que envolve a docência, como pode ser observado e explicado na Figura 3:

Figura 3 - Atributos teóricos destacados à atitude interdisciplinar, proposta por Fazenda (2001)



Fonte: Adaptado de Fazenda (2001, p. 18-21).

Um dos grandes desafios relacionados à prática pedagógica está voltado à compreensão da importância da atitude de sua práxis, que impregnam os alunos de formação no seu sentido efetivamente formativo: a formação global do ser humano. Os princípios da interdisciplinaridade, propostos por Fazenda (2001) e compilados na Figura 3, têm como objetivo contribuir para uma formação nessa perspectiva integral.

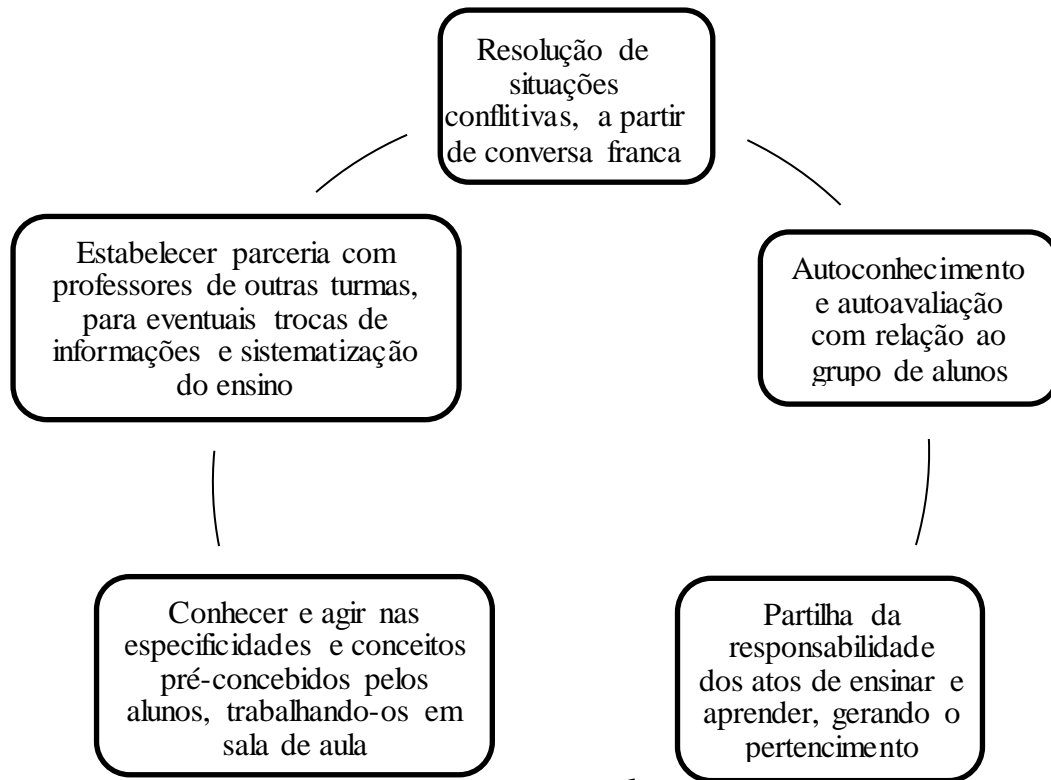
No livro “Gestão da Sala de Aula”, Souza (2014) destaca a importância da formação e atuação docente na elaboração do conhecimento a ser utilizado em sala de aula com os alunos, a implementação dos conceitos teóricos e a sua aplicação no cotidiano escolar. A autora destaca que é papel da educação contribuir para a compreensão do que se ensina para o aluno, oportunizando que ele consiga tomar decisões e atitudes pertinentes ao que lhe é ensinado.

Além disso, o professor deve perceber e inferir nas pontuações dos estudantes, auxiliando-os no estabelecimento de relações, possibilitando que o aluno tenha introjetado o desejo de assimilar novos conteúdos e informações. Para tanto, é importante que o aluno seja percebido como sujeito, passível de potencial e necessidades, permeando os princípios de respeito e amorosidade, através de práticas coletivas, sendo a parceria um dos atributos mais importantes (SOUZA, 2014).

Segundo Perrenoud (2001), a parceria é, sem dúvida, uma das características mais importantes do profissional da educação, mas nem sempre, o professor encontra outros profissionais que comunguem das suas práticas, valores e atitudes, não conseguindo estabelecer parceria no contexto escolar, fatores que o levam à solidão.

Cabe a esse professor, se mostrar disponível, acessível e compartilhar de seus receios ou desejos com os pares e/ou grupo de trabalho. O ato de ensinar é enfrentar a complexidade (PERRENOUD, 2001). O silêncio e a fala são opostos que requerem atitudes, ainda que o professor não tenha consciência disso. O autor destaca seis atitudes possíveis para o desvencilhar da solidão e falta de equilíbrio por vezes apresentada pelo professor, como pode ser observado e descrito na Figura 4:

Figura 4 - Atitudes possíveis para desvencilhar da solidão e falta de equilíbrio por vezes apresentadas pelo professor de acordo com Perrenoud (2001).



Fonte: Adaptado de Perrenoud (2001).

Trabalhar as questões mencionadas na Figura 4 junto com a equipe pedagógica, transferindo aprendizagens do mundo da cooperação entre adultos para o mundo da relação pedagógica (ou vice-versa) possibilita refletir que a parceria entre professores não é simples, mas é um fator muito produtivo para o desenvolvimento do aluno. Havendo a troca de saberes entre os professores, possivelmente serão criadas situações que auxiliarão na solução de situações necessárias e que transcenderão à vida do aluno fora da escola.

2.2.3 O professor e as competências necessárias à ação docente

Fazenda (2001), Roldão (2007), Tardif (2002), Souza (2014) e Perrenoud (2001) afirmam que a formação do professor ocorre no cotidiano, nas mais diversas situações e possibilidades, sendo o professor, consciente da sua responsabilidade na atuação com o grupo de estudantes em que está inserido.

Para que adquira confiabilidade e segurança em suas atitudes cotidianas, o professor precisa desenvolver competências para ensinar. Perrenoud (2001) define competência como a

capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos. Para ele, o professor, dada a complexidade de sua atuação profissional, precisa desenvolver uma série de dez competências que são inerentes à sua atuação, como as mencionadas na Figura 5:

Figura 5 – Competências necessárias à atuação do professor, de acordo com Perrenoud (2001).

1 - Organizar e dirigir situações de aprendizagem
2 - Administrar a progressão das aprendizagens
3 - Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação
4 - Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seus trabalhos
5 - Trabalhar em equipe
6 - Participar da administração da escola
7 - Informar e envolver os pais
8 - Utilizar novas tecnologias
9 - Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão
10 - Administrar a sua própria formação contínua

Fonte: Adaptado de Perrenoud (2001).

Para Perrenoud (2001), essas tais competências precisam ser ensinadas desde os primeiros anos de graduação, por meio de atividades reflexivas, de experiências práticas, de problematizações individuais e coletivas. Além disso, precisam ser constantemente revisitadas ao longo de todo o processo de formação continuada, a fim de que o professor vá se desenvolvendo profissionalmente e se tornando, como apontam Shulman e Shulman (2016), peritos de sua profissão.

Quanto às dez competências apontadas por Perrenoud (2001), é importante destacar suas especificidades, como descrito a seguir:

- **organizar e dirigir situações de aprendizagem:** devido às necessidades, potenciais e habilidades específicos de cada estudante, é necessário que o professor adeque as suas estratégias de trabalho, analisando cada um dos seus alunos em suas limitações e conhecimentos;

- **administrar a progressão das aprendizagens:** a avaliação da aprendizagem deve ser contínua, de modo que forneça ao professor um *feedback* do que está realmente sendo aprendido e consolidado pelos estudantes e o que é necessário ser retomado. Além disso, fornece possibilidades para se realizar as intervenções necessárias, caso a aprendizagem não tenha sido concretizada;
- **conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação:** o professor deve perceber a heterogeneidade da sua turma e as necessidades de cada aluno, diversificando as suas metodologias e estratégias de trabalho, visando a construção do conhecimento individual e no grupo;
- **envolver os alunos em suas aprendizagens e em seus trabalhos:** é importante que o professor ofereça a oportunidade para que o aluno seja o protagonista da sua aprendizagem, construindo os seus conhecimentos, a partir da mediação do professor, porém, sem a sua interferência imediata;
- **trabalhar em equipe:** as interações estabelecidas entre os alunos em sala de aula, permeadas pelas ações do professor, enquanto condutor do processo de ensino, oferecerão aos alunos a possibilidade de articular os conceitos trazidos por cada um em colaboração com e para o outro;
- **participar da administração da escola:** auxiliar as equipes gestora e pedagógica do contexto escolar no ato de cumprir com as atribuições que lhe são delegadas, inclusive fazendo proposições e liderando processos;
- **informar e envolver os pais:** o professor deve contribuir com a comunidade em que a escola está inserida, dialogando com os pais dos alunos, oferecendo-lhes o apoio necessário e colocando-se à disposição para as suas demandas, provocando, a partir das suas crenças na educação e nos valores adotados pela escola e mantendo-os informados e envolvidos com o processo de aprendizagem dos seus filhos;
- **utilizar novas tecnologias:** o uso de recursos tecnológicos se apresenta como uma possibilidade importante para ampliar o universo de aquisição de diferentes aprendizagens pelo estudante e pelo próprio professor;
- **enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão:** é importante que o professor esteja consciente das necessidades de transformação presentes no ato de educar, utilizando de empatia na utilização de medidas práticas relacionadas ao comportamento e atuação de cada discente, em meio ao grupo em que se encontra inserido;

- **administrar a sua própria formação contínua:** autoanálise da prática docente diária e o reconhecimento da necessidade de busca de novos conhecimentos, de formação continuada, adequada às necessidades refletidas em sua implementação didática.

A análise das questões pontuadas favorece a reflexão do docente sobre a sua prática, analisando as questões que tem mais facilidade e as que precisa adequar. Souza (2014) apresenta questões próprias da relação professor-aluno, salientando a importância da relação entre os pares, os subsídios necessários à prática docente, a formação contínua e a ação interdisciplinar tão favorável e adequada à atualidade.

Nesse sentido, torna-se importante, por fim, compreender quais são as relações existentes entre a formação do professor no curso de Pedagogia e às dimensões relativas ao ensino e à Aprendizagem considerando a Teoria das Representações Sociais, como descrito a seguir.

2.3 A Teoria das Representações Sociais

Esta subseção, trata a definição e origem das Representações Sociais, a partir dos estudos de Moscovici (1978, 2012), Jodelet (2001), Jovchelovitch (2007), Chamon (2007) e Marková (2017).

Em 1961, Moscovici publicou sua tese de doutorado, intitulada “A psicanálise, sua imagem e seu público”, que, anos mais tarde, em 1978, foi traduzida para a Língua Portuguesa e publicada no Brasil. O autor procurou verificar as Representações Sociais da psicanálise, na tentativa de compreender como um grupo empodera-se de um conhecimento, abarcando-o e convertendo-o em uma modalidade de conhecimento (MOSCOVICI, 1978). Para ele, “[...] a representação social é uma modalidade de conhecimento particular, que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos” (MOSCOVICI, 1978, p. 26). Ou seja, Moscovici (1978) não concluiu um conceito ou definição para as Representações Sociais, pois entendeu que isso poderia cercear o entendimento da própria teoria. Ele forneceu “pistas” para que se compreendam as questões que compõem esse constructo e orientem estudos e pesquisas nessa direção.

Em suas análises, Moscovici (1978) verificou a existência de uma interdependência entre as manifestações sociais e psíquicas, uma vez que ambas se conectam. Para Chamon (2007), o autor destacou que certos eventos psicológicos têm origens na sociedade, e vice-versa. Essa posição de Moscovici (1962, apud Chamon, 2007) era contrária a de que somente o pensamento científico poderia promover desenvolvimento. Nessa mesma sequência, Dias

(2014) afirma que as representações não são apenas uma construção individual e não ocorrem de maneira isolada, mas em uma perspectiva coletiva.

Em vez disso, Moscovici promoveu a perspectiva de um desenvolvimento contínuo do pensamento de senso comum para a ciência. Igualmente importante, o pensamento científico se difunde no pensamento cotidiano. Como é notório, a ideia da transformação do pensamento científico em senso comum tem sido vital no desenvolvimento da teoria (MARKOVÁ, 2017, p. 362).

Ainda de acordo com Marková (2017) essas interações heterogêneas entre os grupos que envolvem seus contextos de vidas podem gerar uma diversidade de pensamento e de comunicação, que são gerados em consenso, dissenso e em contradição. Todavia essa comunicação não necessariamente conduz a um progresso da teoria das Representações Sociais, ela indica uma transformação dos diversos conhecimentos. Marková (2017, p. 364) ressalta ainda “que não se tratava da transformação de informações neutras, mas sim de conhecimento carregado de valor que grupos e sociedades acumularam por meio da cultura ao longo das gerações: isso contém ética”.

Jodelet (2001), ao aprofundar seus estudos sobre a Teoria das Representações Sociais, a partir dos pressupostos elaborados por Moscovici (1978), afirma que:

[...] as Representações Sociais são uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social. Igualmente designada como saber do senso comum ou ainda saber ingênuo, natural, esta forma de conhecimento é diferenciada, entre outros, do conhecimento científico (JODELET, 2001, p. 22).

De acordo com Jodelet (2001), a Teoria das Representações Sociais está relacionada à imagem de processos internos, à transversalidade dos conhecimentos, das culturas, costumes e dos valores, ou seja, há um significado individual e coletivo presente no mundo e que se caracteriza como as suas representações. Para a autora, a construção de determinada representação trata do interno para o externo, considerando-se a necessidade do outro para a sua elaboração

Segundo Jovchelovitch (2007, p. 36), as Representações Sociais “[...] expressam de forma efetiva os projetos e as identidades de atores sociais e as inter-relações que eles constroem”. Assim, as Representações Sociais são produtos da interação e da comunicação. Por meio delas, as comunidades e as pessoas revelam quem são e o que consideram importante, além da natureza dos mundos sociais que habitam (JOVCHELOVITCH, 2007).

Sobre isso, é importante considerar que Moscovici (1978) trata das Representações Sociais a partir do coletivo, enfatizando o papel ativo do sujeito, além das especificidades de determinado grupo. Dessa maneira, elas são produtos das atividades realizadas por meio de hábitos sociais e culturais: o sujeito está inserido em diferentes grupos sociais, onde estabelece interações com os outros sujeitos. É através desse grupo que são elaboradas normas para o convívio, a construção de valores, conceitos e diversos tipos de representações. Sobre essa perspectiva, a Teoria das Representações Sociais dialoga com as proposições apresentadas por Vygotsky (2010), sobretudo na compreensão de que as habilidades cognitivas do homem ocorrem a partir da sua história social e são constituídas de acordo com o desenvolvimento histórico-social de sua comunidade.

Durante o desenvolvimento da Teoria das Representações Sociais, houve uma expansão em três principais abordagens: o modelo estrutural, desenvolvido por Abric (1998); o modelo societal, proposto por Doise (1990); e a abordagem Processual de Moscovici, trabalhada principalmente por Jodelet (2001). O modelo estrutural, desenvolvido por Abric (1998), investiga o núcleo central e os sistemas periféricos, em que as representações sociais se organizam em um núcleo central, resistente à mudanças, dando significados e consistência a representação. O modelo societal, proposto por Doise (1990), trabalha com os diferentes grupos sociais, ou seja, como se produzem e circulam as Representações Sociais em torno desse grupo. A abordagem Processual, proposta por Moscovici, tem sido trabalhada principalmente por Jodelet (2001), e outros autores, como Chamon (2007). Nessa abordagem, há uma procura por compreender como ocorrem os processos de objetivação e ancoragem, isto é, uma busca por investigar toda a gênese das Representações Sociais.

2.3.1 Objetivação e Ancoragem

Moscovici (2012) cita que dois processos interdependentes formam as Representações Sociais: a objetivação – proporcionando a conexão do subjetivo com o material e com o objeto; e ancoragem – transformando do desconhecido em conhecido.

Para Moscovici (2007, p. 61) a objetivação é o “processo que transforma algo abstrato em algo quase concreto, transferindo o que está na mente em algo que exista no mundo físico”. Para Vala (1997, p. 465) a objetivação “é como se organizam os elementos constituintes da representação e aos percursos através do qual tais elementos adquirem materialidade e se tornam expressões de uma realidade pensada”. A objetivação, para Chamon (2007, p. 133), é “[...] o processo que torna concreto o que é abstrato, que materializa a palavra, que transforma

o conceito em coisa e os torna intercambiáveis”. Sendo assim, a objetivação é um processo que proporciona a conexão do subjetivo com o material e com o objetivo.

Já o processo de ancoragem se direciona na atenuação da estranheza das ideias que não são familiares, para que se tornem compreensíveis ao indivíduo, ou seja, transformar o não-familiar em familiar. Isso é evidenciado por Moscovici (2007) que apresenta a ancoragem como dar nome a alguma coisa, criar categorias e classificações acerca das ideias que não são compreendidas pelos indivíduos ou limitadas de seu conhecimento. Segundo Chamon (2007, p. 135), a ancoragem, tem a função de “[...] realizar a integração cognitiva do objeto representado num sistema de pensamento preexistente”, proporcionando uma “[...] integração cognitiva do objeto representado dentro de um sistema de pensamento preexistente. Desse modo, os novos elementos de saber são colocados em uma rede de categorias mais familiares”. Definindo em poucas palavras, é um processo que transforma determinado contexto desconhecido em conhecido.

Doise (1992) contribui para a ancoragem propondo uma perspectiva dividida em três tipos: a psicológica, a sociológica e a psicossocial, cada uma dessas abordagens traz consigo suas especificidades, mas todas voltadas para a relação do sujeito, como as crenças e valores, seu posicionamento nas relações sociais e as relações simbólicas que interferem na apropriação do objeto (CHAMON, 2007).

A Teoria das Representações Sociais está articulada diretamente com a temática desta pesquisa, para seja possível compreender, a partir das narrativas dos participantes (alunos de Pedagogia), como eles elaboram as suas crenças, valores acerca do “ser professor”. Os saberes sociais compartilhados, ajudam na compreensão do objeto, se ancorando nos pensamentos preliminares dos indivíduos, estudantes dos cursos de pedagogia.

3

METODOLOGIA

A busca pelo conhecimento é instigada pela atividade de pesquisa. A forma como as pessoas falam, o que lhes é importante, o que as pessoas pensam, são questões primordiais para a pesquisa social, pois se constituem em dados sociais, construídos nos processos de diálogo (BAUER; GASKELL, 2010).

No próximo tópico é abordado o delineamento da pesquisa.

3.1 Delineamento da pesquisa

Esta dissertação foi delineada conforme mencionado no Quadro 4:

Quadro 4 – Delineamento da pesquisa.

Etapa	Atividade	Descrição
Etapa 1	Elaboração do Projeto de Pesquisa	Definição do problema de pesquisa, dos objetivos gerais e específicos, a partir de sua relevância e justificativa e delimitação do estudo. Definição dos temas fundamentais para a Revisão de Literatura e início de sua reflexão. Definição dos procedimentos metodológicos, que se referem ao tipo de pesquisa, estabelecimento da população a ser estudada, instrumentos e procedimentos para a coleta de dados e procedimentos para a análise dos resultados. Definição do Orçamento e Cronograma.
Etapa 2	Submissão do Projeto ao Comitê de Ética em Pesquisa	Preenchimento dos dados necessários sobre o Projeto de Pesquisa na Plataforma Brasil, bem como dos documentos comprobatórios referentes à autorização da Instituição, onde a pesquisa foi realizada e do MGDR para a sua efetivação.
Etapa 3	Aprofundamento das questões teóricas	Análise reflexiva sobre os pressupostos teóricos que envolvem e fundamentam a pesquisa.
Etapa 4	Coleta de Dados	Início do processo de convite da população a ser estudada, iniciando os procedimentos para a coleta de dados.
Etapa 5	Tratamento inicial dos Dados Coletados	Os dados das entrevistas foram transcritos a partir do <i>Google Docs</i> , preparados e tratados inicialmente pelo <i>software</i> IRaMuTeq. Os desenhos foram agrupados por eixos temáticos, considerando a interpretação inicial dada por seus autores.
Etapa 6	Análise dos Dados – etapa descritiva	Após o tratamento inicial, os dados foram analisados separadamente, por cada instrumento, considerando a técnica da Análise de Conteúdo, procurando identificar as Unidades Temáticas presentes em cada um deles, descrevendo-as.
Etapa 7	Análise dos Dados – etapa teórico-reflexiva	Após a descrição inicial dos resultados, considerando as Unidades Temáticas, estes resultados foram analisados à luz do referencial teórico estudado, a fim de compreender as Representações Sociais presentes nas narrativas dos alunos acerca do que é ser professor nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Etapa 8	Elaboração do documento para defesas	A partir das Unidades Temáticas encontradas e da identificação das Representações Sociais dos participantes sobre o que é ser professor, estas reflexões foram encaminhadas para a apreciação da banca examinadora por ocasião da defesa.
---------	--------------------------------------	---

Fonte: Elaborado pela autora.

Portanto, a pesquisa foi delineada em 8 etapas. No próximo tópico será abordado sobre o tipo de pesquisa.

3.2 Tipo de Pesquisa

Esta pesquisa se configura por uma abordagem quantitativa e qualitativa do problema, sendo um estudo exploratório e descritivo. Triviños (1987) destaca que os estudos exploratórios criam a oportunidade do pesquisador a ampliar a sua análise sobre qualquer situação problema. As pesquisas descritivas, por sua vez, permitem:

[...] conhecer a comunidade, seus traços característicos, suas gentes, seus problemas, suas escolas, seus professores, sua educação, sua preparação para o trabalho seus valores, os problemas do analfabetismo, a desnutrição, as reformas curriculares, os métodos de ensino, o mercado ocupacional, os problemas do adolescente (TRIVIÑOS, 1987, p. 110).

De acordo com o assunto analisado na pesquisa, nota-se que é exploratória, devido a permitir o conhecimento do contexto educativo em uma rede particular de ensino, destacando a sua organização, missão, valores, seus aspectos estruturais e características. Ao especificar uma metodologia destinada à estudantes do curso de Pedagogia, é também descritiva, apontando uma metodologia voltada ao ato de educar e suas determinações.

Enquanto trata de números e dados estatísticos, aponta a vertente quantitativa, envolvendo o levantamento numérico de bases, a utilização de programas tecnológicos junto a questionários e suas análises. Por outro lado, está presente uma perspectiva qualitativa do problema, por tentar compreender o universo de significados e de sentidos presentes nos elementos quantitativamente levantados.

De acordo com Chizzotti (2008), vem crescendo a quantidade de estudos delineados pelos métodos mistos em pesquisas sociais, justamente por evidenciarem esta possibilidade de realizar identificações quantitativas alinhadas às possíveis explicações quanto ao seu universo contextual.

3.3 Participantes

Constituem-se participantes deste estudo, 40 estudantes, dos 438 matriculados no ano de 2021 nos cursos de Pedagogia, presencial e à Distância, do Centro Universitário do Sul de Minas – UNIS/MG, que aceitaram participar do estudo, por adesão.

Durante os meses de junho a outubro do ano de 2021, período em que os estudantes cursavam as aulas de forma remota, *online* e ao vivo, em decorrência do distanciamento social provocado pela pandemia da COVID-19, eles foram convidados a participar da fase inicial da pesquisa, que foi a aplicação de um questionário *online*. Este convite foi realizado pela pesquisadora por meio de um e-mail enviado para o e-mail institucional desses alunos. Como última pergunta do questionário, os alunos responderam se queriam conceder uma entrevista individual e *online* para a pesquisadora, para contarem sobre aspectos vivenciados por eles durante o curso e suas expectativas profissionais.

As entrevistas foram encerradas quando foi atingido o nível de saturação, ou seja, quando as respostas começaram a se repetir, totalizando 30 alunos.

Cabe destacar que todos os participantes tiveram assegurados sua identidade em sigilo.

3.4. Instrumentos de Pesquisa

Para a coleta dos dados, foram usados três instrumentos de pesquisa: **o questionário, a entrevista semiestruturada e o desenho** dos alunos que estavam cursando Pedagogia no Centro Universitário do Sul de Minas -no ano de 2021. A escolha dos instrumentos se deu em função das próprias questões teórico-metodológicas da Teoria das Representações Sociais, por meio dos quais os participantes podem expressar suas opiniões, crenças e valores a respeito do objeto de estudo.

3.4.1 Questionário

O **questionário** foi composto por 28 questões fechadas e 6 questões abertas, que foi elaborado com base nos conhecimentos da pesquisadora e busca no referencial teórico sobre as Representações Sociais e formação de professores. De acordo com Gil (2008), as questões fechadas são aquelas em que as respostas possíveis são apresentadas, devendo os participantes da pesquisa escolher uma ou mais, à medida que as considerarem corretas. Não é necessária a presença do pesquisador, o participante deve responder por escrito. É importante que as perguntas sejam objetivas, sendo acessível ao grau de escolaridade dos participantes, tendo vocabulário adequado.

No caso desta pesquisa, o questionário apresentou o formato *online* e teve como objetivos: (i) identificar o perfil sociodemográfico dos respondentes, todos alunos dos cursos de Pedagogia do Centro Universitário do Sul de Minas - UNIS; (ii) compreender os motivos pelos quais escolheram cursar Pedagogia; (iii) identificar como os alunos analisam o curso quanto aos aspectos referentes aos componentes curriculares, conteúdos, competências e habilidades desenvolvidos, estratégias metodológicas adotadas; (iv) compreender como os alunos veem a articulação teórico-prática presente no curso; (v) analisar como os alunos identificam a sua formação quanto aos aspectos que envolvem a relação entre família e escola e os aspectos da diversidade e da inclusão; (vi) identificar como os alunos analisam as atividades de estágio; (vii) verificar como os alunos analisam sua formação quanto à gestão escolar; (viii) identificar as expectativas que os alunos possuem quanto ao seu ingresso profissional.

É importante destacar que o questionário foi elaborado considerando os pressupostos da Escala *Likert* e está, na íntegra, no Apêndice A. A Escala *Likert* é uma escala de qualificação que se utiliza em inquéritos para perguntar a um entrevistado sobre o seu nível de acordo ou desacordo com uma determinada declaração. Nas questões que se utilizou esta escala, teve-se como opção de resposta: Concordo totalmente, Concordo, Nem concordo nem discordo, Discordo e Discordo totalmente.

Importante destacar que as questões do questionário, elaboradas em atendimento ao objetivo (i), atendem aos mesmos critérios das pesquisas defendidas por Rabello (2022), Dias (2021) e Oliveira (2020). As questões relacionadas aos objetivos (ii) a (viii) foram elaboradas para identificar quais são as representações sociais desses estudantes a respeito de cada uma das temáticas abordadas nas questões.

3.4.2 Entrevista

A **entrevista** é uma técnica para a coleta de dados em que a pessoa entrevistada consegue relatar as suas atividades vivenciadas, envolvidas ao assunto abordado pelo entrevistador. Para Duarte (2004),

Entrevistas são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados. Nesse caso, se forem bem realizadas, elas permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se

estabelecem no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados (DUARTE, 2004, p. 215).

No caso desta pesquisa, a entrevista semiestruturada foi realizada com os alunos matriculados no Curso de Pedagogia, que aceitaram participar desta etapa e teve como objetivos: (i) compreender as experiências vividas pelos entrevistados durante as aulas em diferentes componentes curriculares no que diz respeito às articulações entre conceitos e estratégias, a partir de uma perspectiva teórico-prática; (ii) identificar as experiências que os alunos tiveram em atividades coletivas durante o curso, relacionadas aos componentes curriculares, a existência (ou não) de atividades interdisciplinares e sua relação com o ambiente profissional; (iii) identificar as experiências relacionadas à história de vida do aluno e sua aproximação com o objeto do curso; (iv) compreender quais foram as experiências vividas ao longo do estágio supervisionado; (v) compreender quais as experiências que os alunos possuem sobre a atividade profissional nos anos Iniciais do Ensino Fundamental; (vi) verificar como os alunos imaginam que seja a rotina de um professor dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; (vii) identificar que situações os alunos descrevem como entraves e como possibilidades de realização na profissão docente.

As possibilidades de respostas mais livres e abertas para cada uma das questões a partir de um roteiro semiestruturado possibilita com que se apreendam quais são os conteúdos representacionais dos participantes a partir das reflexões individuais sobre os mesmos temas, apresentados a cada um dos participantes. A entrevista semiestruturada é extremamente importante por oferecer um roteiro temático, aplicado a cada participante. Embora eles possam, ao longo de suas narrativas, caminharem por exemplos e experiências distintas, assim como por opiniões e pensamentos divergentes, todos os participantes opinarão sobre os mesmos temas e/ou assuntos.

O roteiro da realização das entrevistas encontra-se, na íntegra, no Apêndice B.

3.4.3 Desenho

Sobre o **desenho**, enquanto instrumento para coleta de dados nas pesquisas, Gomes (1996, p. 13), destaca que “[...] é uma das formas de expressão humana que melhor permite a representação das coisas concretas e abstratas que compõem o mundo natural ou artificial em que vivemos”. Esta estratégia tem sido usada em diversas pesquisas, sobretudo naquelas destinadas ao estudo das Representações Sociais, a fim de compreender a expressão dos sentimentos, emoções e representações, como nas pesquisas de Chamon e Miragaia (2020), Nassif (2019) e José (2011).

No caso desta pesquisa, o desenho foi usado como a última questão da entrevista e teve como objetivo compreender o que os alunos representam sobre o que é ser professor, como pode ser observado no Apêndice B.

3.5 Procedimentos para Coleta de Dados

Esta dissertação recebeu aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa da Fundação de Ensino e Pesquisa do Sul de Minas - FEPESMIG (Anexo A).

Os e-mails foram enviados para os alunos matriculados em todos os Cursos de Pedagogia do UNIS-MG, por meio de seu e-mail institucional. No corpo do e-mail havia explicação sobre os objetivos de estudo, juntamente com um *link* para acesso ao questionário *online*, elaborado na plataforma *Google Forms*. Assim quando o aluno clicasse no *link*, ele tinha acesso ao questionário que contém, na sua primeira seção, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Por meio do TCLE, o respondente foi informado sobre os objetivos deste estudo, sobre o fato de que ele não seria identificado em nenhum momento, que sua participação não lhe traria nenhum ônus e, tampouco, nenhum benefício financeiro ou acadêmico. O respondente foi informado também que a pesquisa possui riscos mínimos de participação, como sentir-se constrangido com alguma pergunta ou resposta. Ao mesmo tempo foi informado que as questões foram cuidadosamente elaboradas para evitar esse tipo de constrangimento. No entanto, caso exista, o participante poderia deixar de responder qualquer questão ou desistir da pesquisa a qualquer tempo, sem qualquer prejuízo. Caso o constrangimento persistisse, ele foi orientado a procurar o serviço público de saúde mais próximo, para atendimento médico ou psicológico especializado.

Por outro lado, o TCLE também deixou evidente os benefícios da pesquisa, que consistem em contribuir com o campo da formação de professores, sobretudo no que diz respeito àquela originária dos cursos de Pedagogia.

O respondente foi informado que, ao clicar no item “aceito participar da pesquisa”, estaria concordando com sua participação e seria conduzido para o questionário em si. Aqueles que não aceitaram participar, foram conduzidos para uma página de agradecimento e tiveram encerrada sua participação.

Como última questão do questionário, o respondente assinalou se desejava participar de um momento individual, de concessão de uma entrevista, a fim de relatar suas experiências em relação ao curso.

Como a adesão ao preenchimento do questionário mantinha-se baixa, os *links* foram reenviados e alguns convites foram acontecendo ao longo das aulas. Ainda assim, a participação desses estudantes não aumentou. Uma hipótese foi a de que estes estudantes vinham sendo alvo de várias pesquisas, tanto institucionais quanto acadêmicas neste período de distanciamento social. Como a participação neste estudo era voluntária, acredita-se que a baixa adesão à pesquisa ocorreu por realizarem apenas os estudos obrigatórios. Por outro lado, também se infere que a falta de tempo para responder a pesquisa foi um fator importante.

É importante mencionar que as entrevistas foram agendadas pelo e-mail dos alunos e realizadas de forma *online*, por meio do aplicativo *Google Meet*. Todas as entrevistas foram gravadas e armazenadas no *Google Drive* e em arquivos pessoais, por um período de cinco anos. Como última pergunta da entrevista, o participante foi convidado a fazer um desenho sobre o que é ser professor para ele e explicar o que desenhou. O desenho foi copiado, por meio de um print de tela, a fim de que ser utilizado para a análise de dados.

3.6 Procedimentos para Análise de Dados

Os resultados do questionário foram tabulados e aplicou-se a estatística descritiva em sua análise. Os resultados obtidos foram analisados à luz da literatura, avaliando-se o que estudantes de Pedagogia compreendem sobre a docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Os dados das entrevistas foram transcritos a partir do *Google Docs*®, preparados e tratados inicialmente pelo software IRaMuTeQ®. Trata-se de um programa informático gratuito, que se ancora no software R e permite diferentes formas de análises estatísticas sobre corpus textuais e sobre tabelas de indivíduos por palavras (CAMARGO; JUSTO, 2013). Nesta etapa da análise foram considerados os arquivos relacionados à Nuvem de Palavras e à Classificação Hierárquica Descendente, a fim de compreender quais os conteúdos representacionais presentes em suas narrativas, considerando os principais temas abordados pelos entrevistados e as relações estabelecidas entre eles.

Com um enfoque qualitativo, os desenhos e suas descrições foram analisados de uma maneira inspirada na Análise de Conteúdo proposta por Bardin (1977) que compreende às fases definidas por como: Pré-análise; Exploração do material e Tratamento dos resultados, da qual foram reunidos os desenhos que tratavam da mesma temática.

Após o tratamento inicial, os dados foram analisados considerando a técnica da Análise de Conteúdo, procurando identificar as Unidades Temáticas presentes, à luz do referencial

teórico estudado, a fim de compreender as Representações Sociais presentes nas narrativas dos alunos acerca do que é ser professor nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

4

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este estudo teve a participação de 40 alunos matriculados no ano de 2021 nos cursos de Pedagogia, presencial e à Distância, do Centro Universitário do Sul de Minas – UNIS/MG, o que representa 9,13% do total de alunos alvo desta pesquisa (438 estudantes)¹.

Esta baixa adesão, apesar de haver uma forte argumentação pela participação e o reenvio do instrumento de coleta de dados, coloca à tona uma série de hipóteses características deste momento, em decorrência da pandemia da COVID-19.

Se, por um lado, as tecnologias digitais facilitaram a elaboração de instrumentos de pesquisa e de abordagem a diferentes participantes, por outro lado, o volume de convites para a participação em diferentes estudos, sem o contato direto e presencial, possibilitou que os possíveis participantes pudessem não apenas negar sua participação, mas ignorar o convite, sem que precisassem passar pessoalmente pelo constrangimento da negativa. Ademais, o excesso de atividades profissionais e pessoais, aumentadas em função de atividades remotas e de alteração nas rotinas, conduziram os estudantes a aceitarem e a realizarem apenas as atividades obrigatórias, negando as demais participações.

Outra hipótese é a de que a maioria dos alunos matriculados são do curso presencial (72%) e a transposição para o ensino remoto não permitiu o contato direto com os alunos para os motivarem a participar da pesquisa. Estudos anteriores, que foram realizados por meio de aplicação de questionários de forma presencial, entregando-os impressos em papel para que os alunos pudessem responder demonstraram uma maior taxa de adesão (KNOBLAUCH; MONDARDO; PEREIRA, 2013; REIS; MEDEIROS, 2011).

Há ainda um aspecto referente a falta de acesso às tecnologias de informação e à internet por parte de alguns estudantes, situação que também pode ter contribuído para a não participação da maioria dos alunos, realidade esta que já abordada em outro estudo (MATTAR; LOUREIRO; DA PIEDADE RODRIGUES, 2020). O perfil de alunos desse curso geralmente é marcado por composição familiar de baixa renda (KNOBLAUCH; MONDARDO; PEREIRA, 2013; REIS; MEDEIROS, 2011), ou seja, que não tem condições financeiras para o acesso as tecnologias e à internet.

¹ Os resultados apresentados neste capítulo foram adaptados para a elaboração do artigo “ESTUDANTES DE PEDAGOGIA DURANTE A PANDEMIA (2021): o que pensam e as perspectivas de futuro da profissão. REVISTA CIÊNCIAS HUMANAS”, publicado na Revista Ciências Humanas, em 2022.

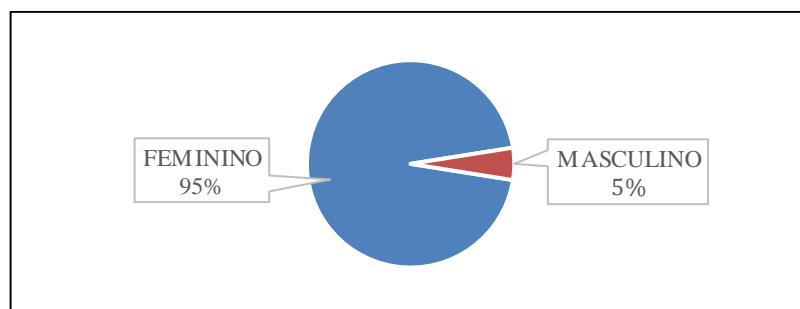
No entanto, observou-se uma maior participação neste estudo de estudantes matriculados em estágios avançados do curso. Do total de respondentes participantes da pesquisa (40 participantes), 32,5% (13 participantes) estavam matriculados no sexto semestre e 40% (16 participantes) no oitavo, o que indica uma maior participação de estudantes em fase final do curso (29 participantes), o que permite uma melhor compreensão de como os estudantes nesta fase do curso refletem sobre a profissão ainda não iniciada.

Os resultados foram divididos em quatro categorias: Caracterização dos participantes; Perfil dos participantes em relação à Graduação; Representações Sociais do “Ser professor nos anos iniciais do ensino fundamental” e Percepções sobre o futuro, após o término da graduação

4.1 Caracterização dos participantes

A maioria dos participantes são de estudantes do **sexo feminino**, com um percentual de 95%, enquanto o sexo masculino representou apenas 5% (Figura 5).

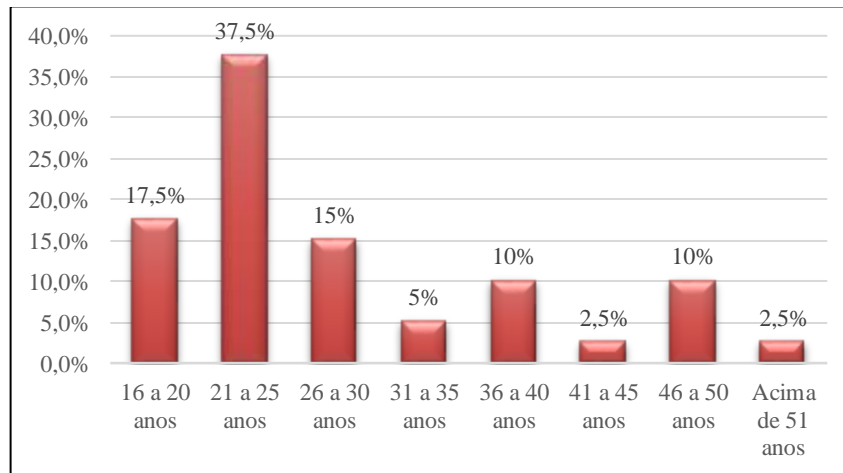
Figura 5 – Sexo dos participantes



Fonte: Dados de pesquisa

A maior frequência de mulheres no curso de Pedagogia já foi relatada por Gatti *et al* (2009, 2019), que avaliaram o perfil de estudantes desse curso com porcentagens semelhantes à verificada neste estudo. Knoblauch, Mondardo e Pereira (2013) também encontraram valores próximos a 95%. Uma das justificativas dessa associação do pedagogo com o sexo feminino deve-se ao fato de em épocas passadas, a docência era aceita como uma das poucas atividades extra domésticas adequadas para as mulheres. Ao mesmo tempo, acreditava-se que as mulheres poderiam realizar muito melhor essa tarefa que envolve crianças (GUTIERRES, 2012), devido ao instinto materno.

Em relação à **idade**, 70% têm menos de 30 anos, com uma maior concentração na faixa etária entre 21 e 25 anos e 12,5% acima de 46 anos (Figura 6).

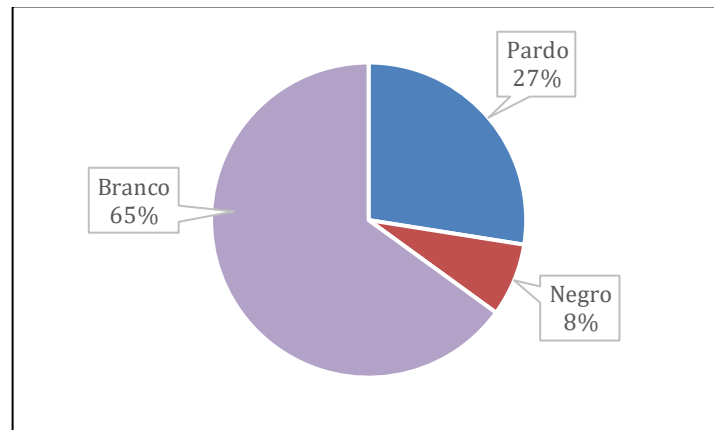
Figura 6 – Idade dos participantes

Fonte: Dados de pesquisa

Esse perfil etário mais velho nos cursos de Pedagogia pode estar relacionado com a exigência legal para a docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental, que era obtida em nível médio até 1996 (Gatti *et al.*, 2009). Assim, era comum parte dos ingressantes no curso de Pedagogia já atuarem como docentes para, então, buscarem o nível superior (Gatti *et al.*, 2019). As autoras ainda afirmam ser comum que mulheres, ao terem filhos em idade escolar, decidirem retornar aos estudos, optando pelo curso de Pedagogia, para poderem ser professores em meio período de trabalho e, assim, poderem conciliar a docência com a maternidade.

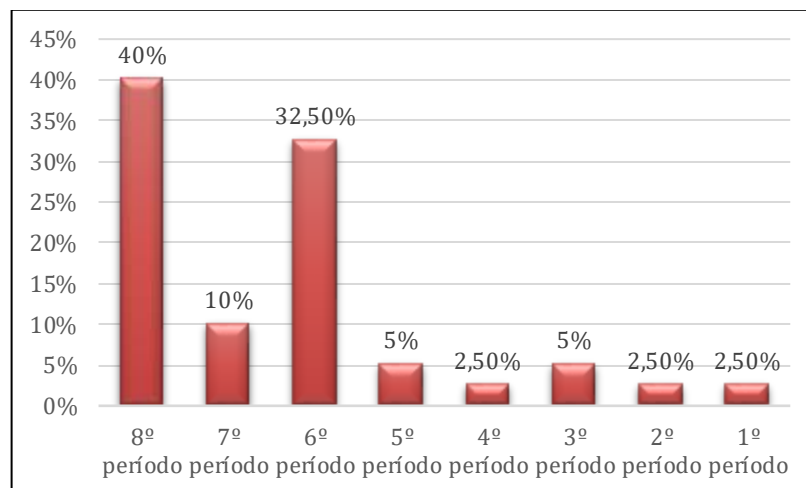
Outros estudos são divergentes quanto à idade dos alunos de Pedagogia, como o apresentado nesta pesquisa. Knoblauch, Mondardo e Pereira (2013) verificaram que 71% dos alunos avaliados tinham até 21 anos.

Em relação à **raça**, 65% dos participantes se autodeclararam como branco, seguido de pardo (27%) e negro (8%), o que se assemelha aos estudos de Gatti *et al.* (2009), que apontaram um pequeno acesso da população negra ao ensino superior (Figura 7).

Figura 7 – Características dos participantes

Fonte: Dados de pesquisa

O grupo de participantes foi composto por alunos que já se encontravam em períodos avançados do curso. No 8º período são 40% dos respondentes, no 7º, 10% e no 6º, 32,5%. Entre o 1º e o 5º período somam-se 17,5%, apenas (Figura 8). Este fato também pode justificar a maioria dos participantes com idade entre 21 e 25 anos. Se for levado em consideração a idade média na qual os alunos encerram o ensino médio e iniciam a faculdade, é esperado que a maioria tenha essa idade.

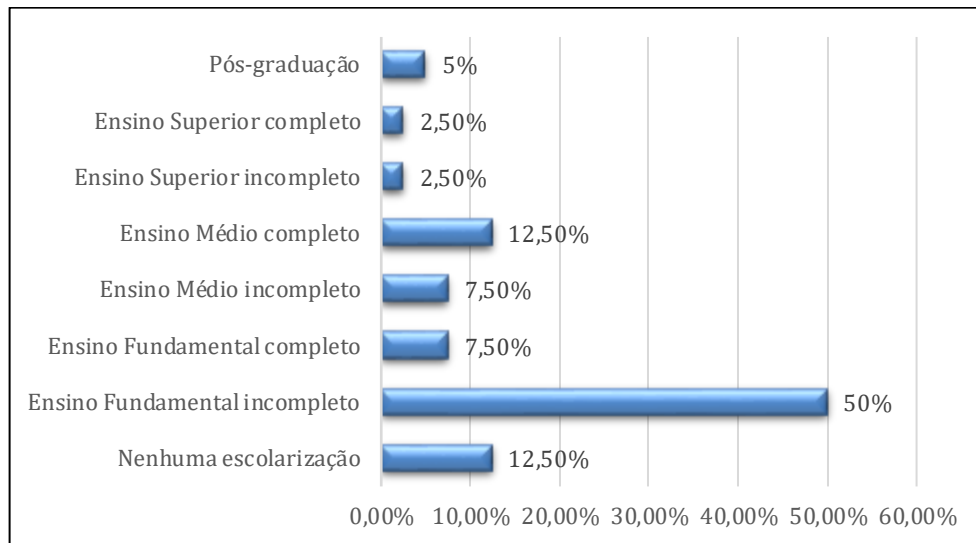
Figura 8 – Período do curso

Fonte: Dados de pesquisa

Em relação à **escolaridade dos pais**, apenas 2,5%, tanto para os pais quanto para as mães, concluiu o ensino superior, ao passo que 50% dos pais e 42,5% das mães possuem o

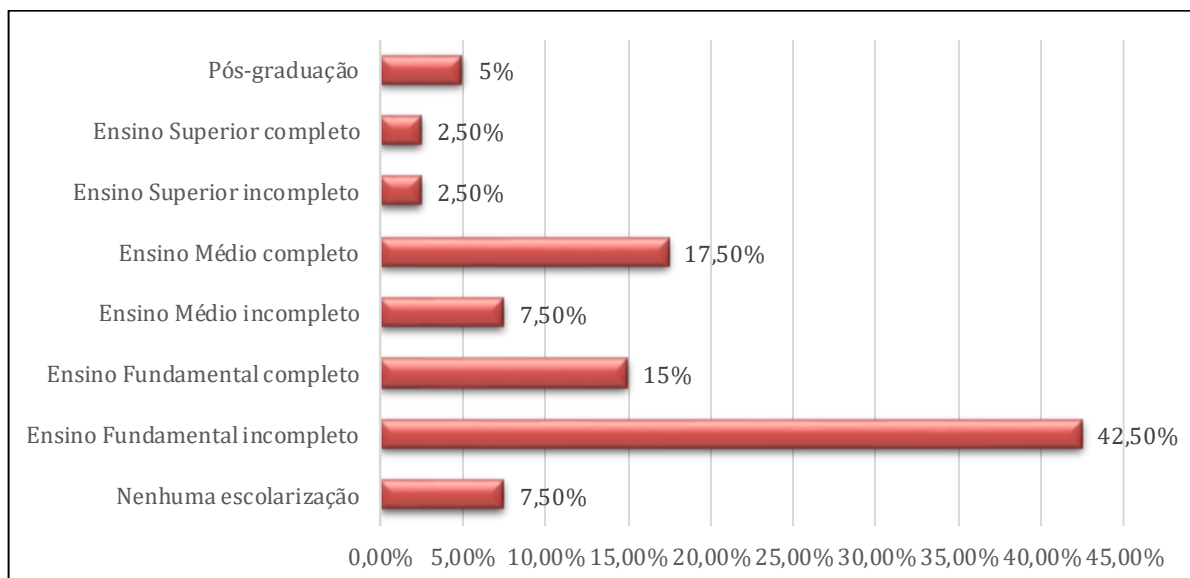
ensino fundamental incompleto. Este dado é indicativo de que estes estudantes se tornarão os primeiros da sua geração familiar a concluir os estudos em nível superior (Figuras 9 e 10).

Figura 9 – Escolaridade do Pai



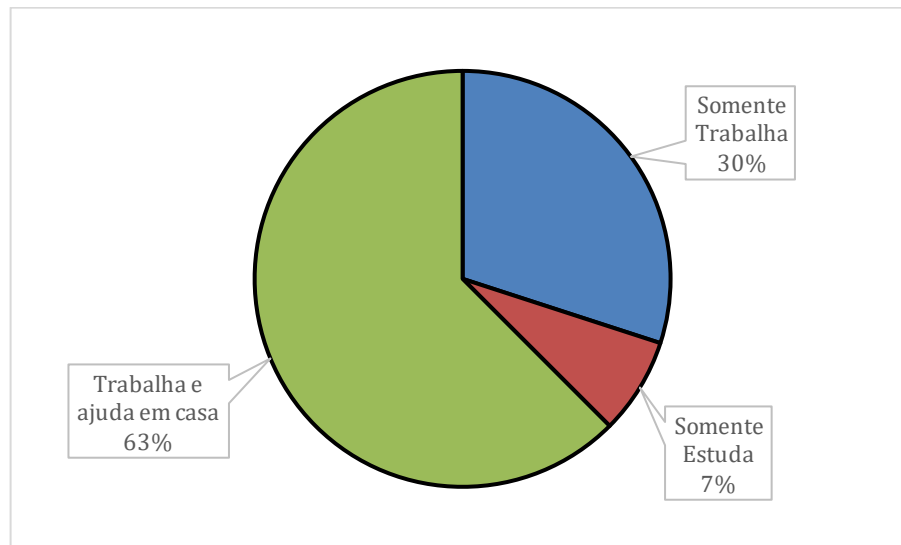
Fonte: Dados de pesquisa

Figura 10 – Escolaridade da Mãe



Fonte: Dados de pesquisa

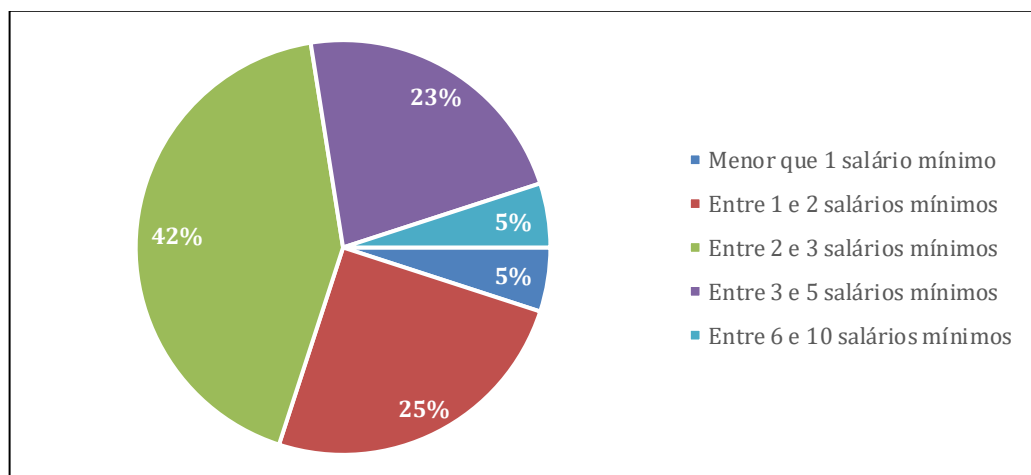
A maioria dos participantes (63%) declararam que estuda, trabalham fora e ajudam nos afazeres domésticos e apenas 7% somente estuda (Figura 11). Vale ressaltar que nesta questão foram levados em consideração a posição de todos como estudantes, e a figura apresenta aquilo que é realizado além dos estudos.

Figura 11 – Trabalho e estudo

Fonte: Dados de pesquisa

É importante destacar que 30% dos estudantes afirmaram que “somente trabalha” e 63% afirmaram que “trabalha e ajuda em casa”. Essas respostas são curiosas, pois todos os participantes eram estudantes do curso de Pedagogia no momento de responder ao questionário.

No que diz respeito à **renda familiar**, 67% afirmaram que recebem entre 1 e 3 salários-mínimos e o restante varia entre 4 e 10 (Figura 12).

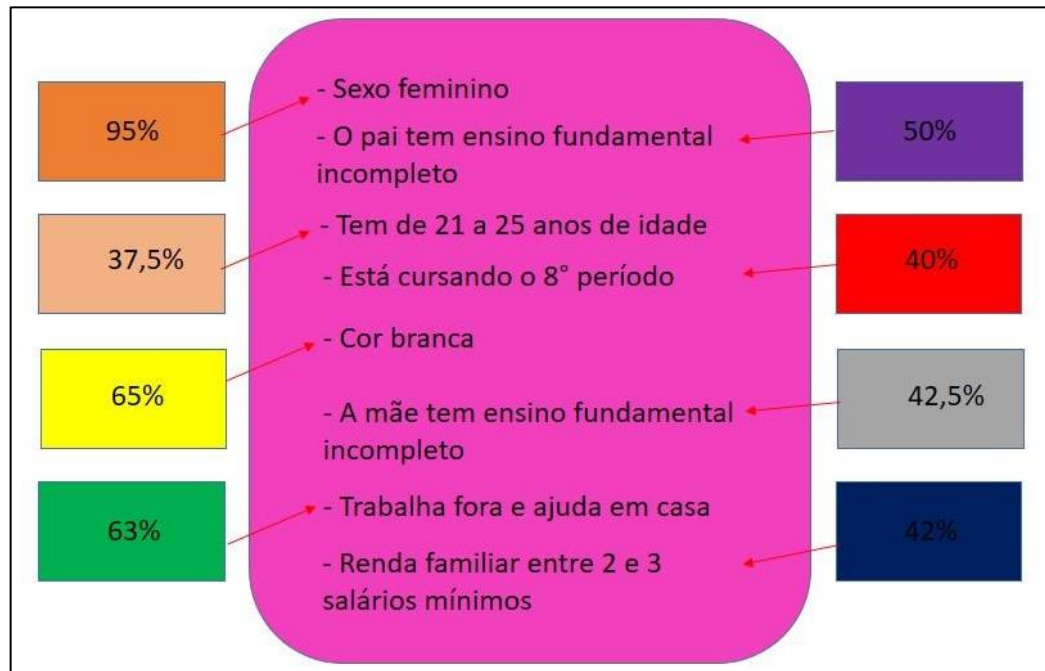
Figura 12 – Renda Familiar

Fonte: Dados de pesquisa

A pouca instrução dos pais dos estudantes, somada à baixa renda familiar, parece conduzir para que a maioria concilie estudo e trabalho, arcando com os custos do curso de graduação e contribuindo com as despesas da casa. Este cenário é acrescido com o fato de que o curso de Pedagogia ser um dos mais baratos em Instituições Privadas, como já mostravam os estudos de Knoblauch, Mondardo e Pereira (2013). Esses autores afirmavam que grande parte dos alunos de Pedagogia frequentaram escolas públicas, com os pais exercendo ocupações subalternas no mercado de trabalho. As famílias sobrevivem com até seis salários-mínimos, sendo que muito alunos trabalham durante o curso. Este cenário parece ter sido mantido de 2013 para cá, inclusive no período da pandemia. Uma pesquisa rápida na internet sobre o preço de cursos de graduação em instituições privadas mostra o curso de Pedagogia como um dos mais baratos. Quando essa pesquisa se estende para cursos a distância, o mesmo acontece.

Assim, em resumo, observa-se que a maioria das participantes deste estudo são do sexo feminino, com idade entre 21 e 25 anos, da cor branca, cursando o oitavo período do curso, do qual os pais não chegaram a concluir o ensino fundamental, trabalham fora, ajudam em casa e possuem renda familiar variando de dois a três salários-mínimos (Figura 13).

Figura 13 - Resumo do perfil sociodemográfico das participantes.

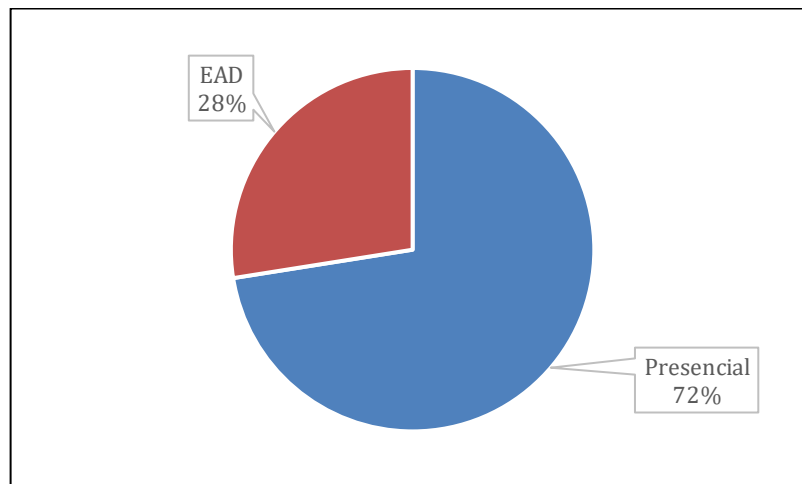


Fonte: Dados de pesquisa

4.2 Perfil dos participantes em relação à Graduação

Em relação à **modalidade** de curso de graduação, 72% dos participantes estavam realizando a Pedagogia de forma presencial e 28% na modalidade a distância (Figura 14). Ainda que em número menor, este dado se assemelha aos resultados de Gatti *et al* (2019), que indicam o quanto os cursos de licenciatura na modalidade EAD têm crescido no Brasil.

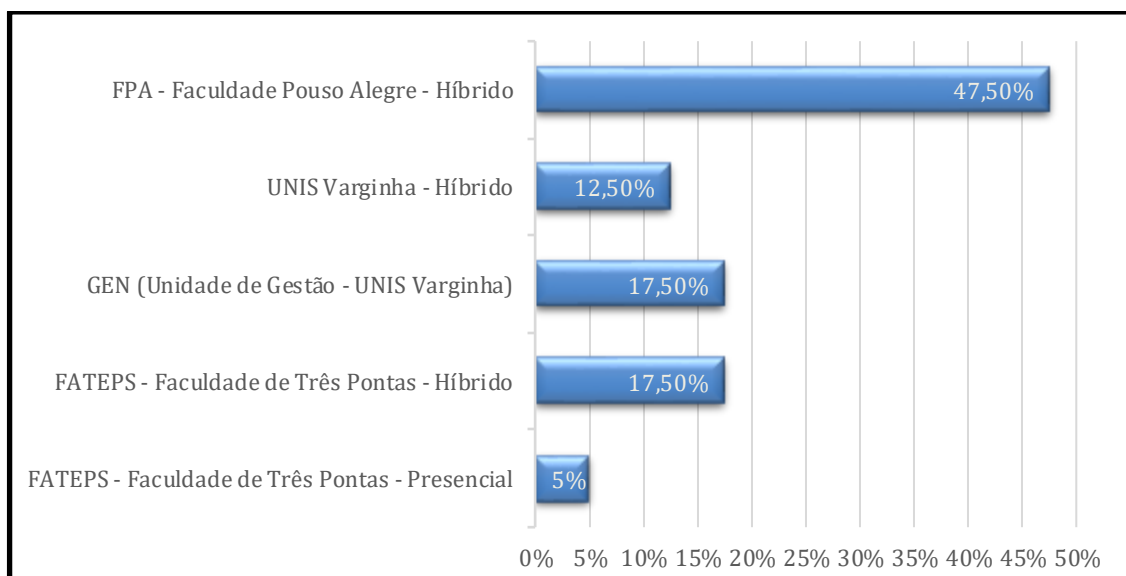
Figura 14 – Modalidade da graduação



Fonte: Dados de pesquisa

Em relação à **Unidade de Graduação**, o maior percentual (47,5%) é de estudantes matriculados na unidade de Pouso Alegre (Figura 15).

Figura 15 – Unidade da Graduação



Fonte: Dados de pesquisa

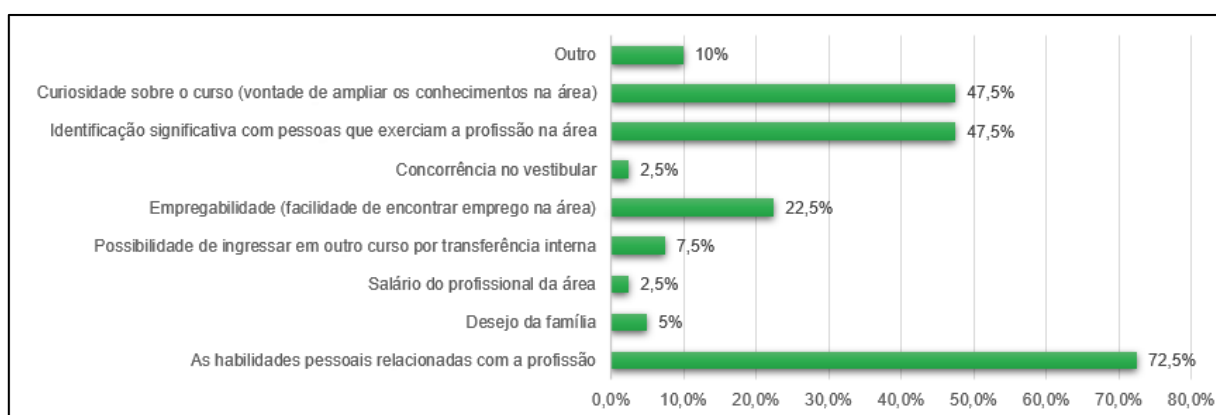
A maioria dos participantes realizam o curso de forma presencial. Quando verificamos a porcentagem de alunos de acordo com o tipo de curso, EAD (n = 306) ou presencial (n = 132) constatamos que a participação dos alunos EAD foi bem baixa, até porque o número de matriculados é bem maior em relação ao curso presencial. Todavia, os fatores que envolvem essa baixa participação já foram discutidos anteriormente.

De acordo com Gatti *et al* (2019) o aumento de matriculados em cursos EAD subiu bastante nos últimos anos. Isso ocorre devido ao modo como são organizados e funcionam os cursos nessa modalidade. Eles permitem atender a um número maior de alunos com menor número de docentes e com infraestrutura menos custosa, provocando o barateamento das matrículas e mensalidades, o que tem levado ao fechamento de muitos cursos privados presenciais.

Por outro lado, a maior participação de alunos da unidade de Pouso Alegre se deve ao fato dessa unidade englobar 34% dos matriculados na modalidade presencial e pelo fato da pesquisadora trabalhar nessa unidade, o que pode ter incentivado os alunos a participarem da pesquisa.

Quando os participantes foram questionados sobre o que os **motivou para a escolha pelo curso**, ressaltando que poderiam marcar mais de uma opção, as “habilidades pessoais relacionadas com a profissão” foi a opção mais escolhida (72,5%), seguido das opções de “curiosidade sobre o curso” (47,5%) e “identificação significativa com pessoas que exerciam a profissão na área” (47,5%). “Empregabilidade” foi a quarta opção mais votada, com 22,5% (Figura 16).

Figura 16 – Escolha do curso



Fonte: Dados de pesquisa

Sobre os motivos para a escolha do curso Lobato e Davis (2019) ressaltam que a influência familiar tem sido um dos principais motivos para a busca pelos cursos de licenciatura, especialmente o de Pedagogia. Geralmente, são filhos de professores que fazem esta escolha, fortemente influenciados por seus pais, que levam para casa o ambiente de sala de aula e isto passa a ser uma vivência para seus filhos ou para pessoas próximas (LOBATO; DAVIS, 2019).

De acordo com Crestani e Peloso (2019), para que um indivíduo se identifique com o curso e com a profissão de pedagogo, é necessário que ele tenha perfil profissional que engloba as habilidades e competências dessa área, não sendo, portanto, apropriada a qualquer um.

Santos (2021), avaliando a motivação dos alunos em optarem pelo curso de Pedagogia na Universidade Federal de Alagoas, Campus do Sertão, verificou razões variadas para escolher o curso, cujos resultados indicaram que 35,1% dos participantes apontaram como motivação a identificação com a área educacional, como também foi observado neste estudo, corroborando que esse é o tipo de orientação motivacional desejada em contexto educacional.

De acordo com Mandú e Aguiar (2015), o procedimento de escolha e a trajetória percorrida pelo estudante durante o curso de graduação, podem influenciar no comportamento referente aos desafios postos. É no decorrer deste período que vão sendo esboçadas as representações socioprofissionais, que vão acrescentar aos futuros profissionais os significados que serão construídos durante o processo de formação. Segundo estes autores

a identificação dos motivos que levaram os estudantes a escolher o curso de Pedagogia apresenta-se como mais um fator que auxiliará na compreensão das atitudes e julgamentos de valor assumidos pelos sujeitos no processo de socialização e na construção de suas Representações Sociais sobre sua profissão e formação profissional (MANDÚ; AGUIAR, 2015, p. 104).

Santos (2021) também afirma que

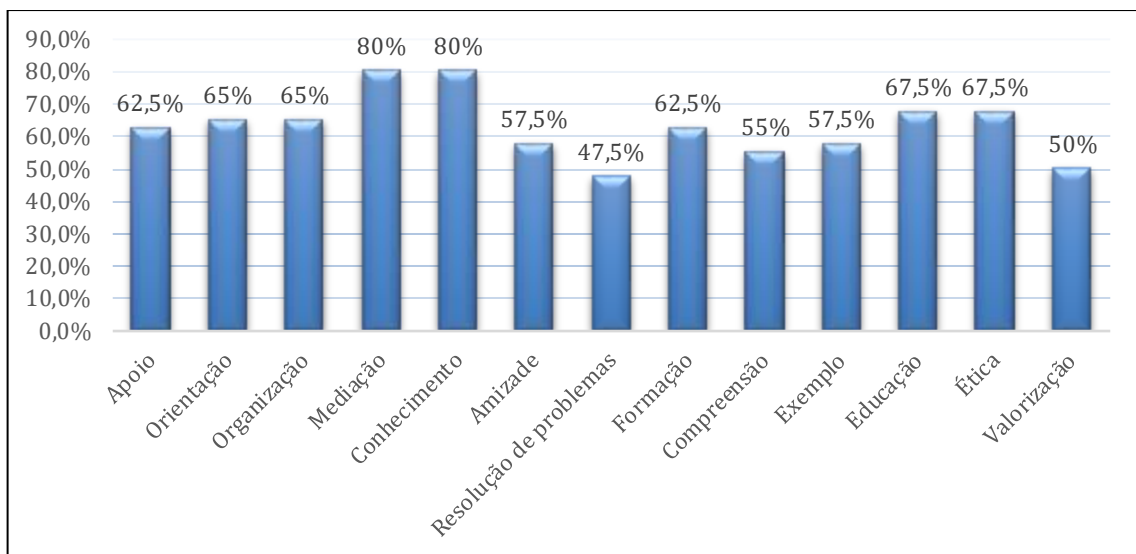
Compreender a motivação dos estudantes frente à escolha do curso superior e os motivos que os fazem permanecer no curso que escolheram, mostra-se de grande relevância em virtude de estarmos buscando entender fatores como o investimento pessoal do aluno, o empenho em tarefas, o interesse em aprender, o esforço e a participação nas variadas atividades no curso escolhido (SANTOS, 2021, p. 69).

Segundo uma avaliação realizada por Oliveira e Souza (2018) sobre as representações sociais do que é ser professor, verificou-se nas narrativas de professoras três dimensões: a compreensão da docência como missão; a importância de terem tido modelos de bons professores; e o entendimento de que a profissão permite transformar a realidade que se vivem, e estes fatores motivam outros pela escolha da realização do curso.

4.3 “Ser professor nos anos iniciais do ensino fundamental”

Quando questionados sobre quais **elementos** eles observam **como importantes na atuação docente**, houve uma grande quantidade de votos para todos os elementos disponibilizados no questionário, embora os fatores mediação (80%) e conhecimentos (80%) tenham sido os mais apontados, seguidos pelos fatores educação (67,5%) e ética (67,5%) (Figura 17). Ressalta-se que para esta questão o participante poderia marcar mais de uma opção.

Figura 17 – O que se observa como importante para a atuação Docente



Fonte: Dados de pesquisa

Os dois elementos mais votados pelos estudantes – conhecimento e mediação – possibilitam uma reflexão sobre dois grandes pilares que envolvem a docência. Por um lado, é imprescindível que o professor tenha o conhecimento de sua disciplina (ou conjunto de disciplinas), como afirmam os estudos de Shulmann e Shulmann (2016) e Roldão (2017). No entanto, sem o domínio pedagógico do conteúdo, como afirmam os primeiros autores e sem o exercício da mediação pedagógica enquanto princípio, a ação docente se torna prejudicada no que lhe é fundamental: a aprendizagem dos alunos. Santos (2021) verificou que o conhecimento adquirido durante a graduação é um fator importante segundo os alunos participantes do estudo, pois estes conhecimentos serão passados adiante no decorrer da atuação docente do graduando.

Freire (1996) relata sobre a postura ética do professor e de sua ética profissional, para o agir educativo coerente, das quais são citadas pelo autor (p. 56): “abertura para o diálogo com o aluno, respeito à autonomia e à liberdade do educando e solidariedade e compromisso com a

emancipação do homem”. Assim, a visão de Freire (1996) empreende o resgate da dimensão ética, o que está em uma associação do saber, fazer, agir, técnica e da ética.

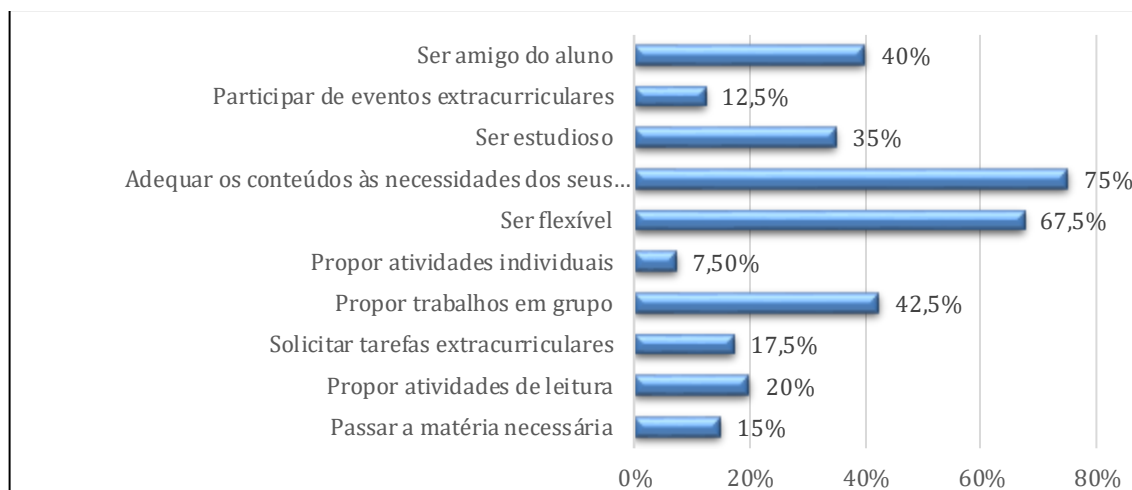
Rausch e Dubiella (2013), avaliando sobre a satisfação dos docentes em relação à profissão, observaram que os principais fatores que trazem bem-estar aos professores são a relação professor-aluno, ou a mediação, e a aprendizagem dos alunos. É uma observação muito próxima do que Tardif (2002) afirma.

Ao entrar em sala de aula, o professor penetra em um ambiente de trabalho constituído de interações humanas. As interações com os alunos não representam, portanto, um aspecto secundário ou periférico do trabalho dos professores: elas constituem o núcleo e, por essa razão, determinam, ao nosso ver, a própria natureza dos procedimentos e, portanto, da pedagogia. (TARDIF, 2002, p. 118).

Como mediador, o pedagogo tem a função de ensinar e organizar o trabalho pedagógico na escola de forma que ela possa constituir-se como espaço formador, tanto para o professor como para o aluno, além de instigar o processo de discussão das práticas pedagógicas e das necessidades de mudanças (NEGOSEKI, 2018). Negoseki (2018) ainda declara que o papel de mediador do professor vai muito além da interação com o aluno, ela envolve a resolução de problemas com outros indivíduos e entre eles, como pais, alunos e gestão escolar. Essas discussões de práticas pedagógicas já foram apontadas por Moreira (2012), sobre representações sociais de professores dos anos iniciais. Esse autor ressalta a necessidade dos profissionais saberem lidar com elas constantemente para atingir seus fins.

Por outro lado, quando questionados sobre quais as principais características que definem o **bom professor**, os estudantes elegeram “adequar os conteúdos às necessidades dos seus alunos” (75%) e “ser flexível” (67,5%), seguidos de “propor trabalhos em grupo” (42,5%), “ser amigo do aluno” (40%) e “ser estudioso” (35%). As opções menos votadas foram “propor atividades individuais” (7,5%), “participar de eventos extracurriculares (12,5%) e “passar a matéria necessária” (15%) (Figura 18). Nessa questão, o participante foi solicitado a marcar três respostas.

Figura 18 – Características de um bom professor



Fonte: Dados de pesquisa

De acordo com Machado, Azevedo e Freire (2013) o estudo de Representações Sociais sobre o “bom” professor contribui para o avanço do conhecimento sobre a temática, do qual as práticas de um educador considerado “bom” serviriam de inspiração para os futuros profissionais. O bom professor seria aquele que “procura se adequar à realidade do estudante, compreendendo que agora o docente também aprende com o estudante e que o espaço da sala de aula é um lugar de troca de conhecimentos” (MACHADO, AZEVEDO, FREIRE, 2013, p. 314). Assim, o professor não é mais o único detentor do saber, o aluno também se tornou sujeito deste contexto e o professor assume o papel de mediador do processo de ensino e aprendizagem.

Machado, Azevedo e Freire (2013) observaram que as características mais citadas sobre o “bom” professor foram: ser assíduo, competente, compreensivo, conhecimento, dedicado, didática, experiente, organizado, respeito, responsável, sabedoria e ético, o que não foge dos resultados obtidos neste estudo, pois um professor compreensível e que respeita seus alunos vai saber adequar as suas aulas às condições de seus aprendizes, de forma mais flexível, ou personalizada.

Moreira (2012), avaliando as representações sociais de professores dos anos iniciais, verificou resultados, divergentes ao apresentado neste estudo. O autor verificou que as características essenciais para ser bom professor mais marcadas entre os participantes foram (do mais citado para o menos citado): atualização constante, comprometimento, ter domínio de conteúdo, flexibilidade, assiduidade e pontualidade, organização, ter abertura e diálogo e didática atualizada. Assim, o que se percebe é que há 10 anos atrás o ser bom professor estava muito ligado à capacitação e à didática do professor, e pouca importância se dava à individualidade e ao conhecimento prévio do aluno. Contudo, essa visão vem sendo alterada ao

longo dos anos, e o aluno vem tomando seu espaço juntamente com o professor para o processo de ensino e aprendizagem.

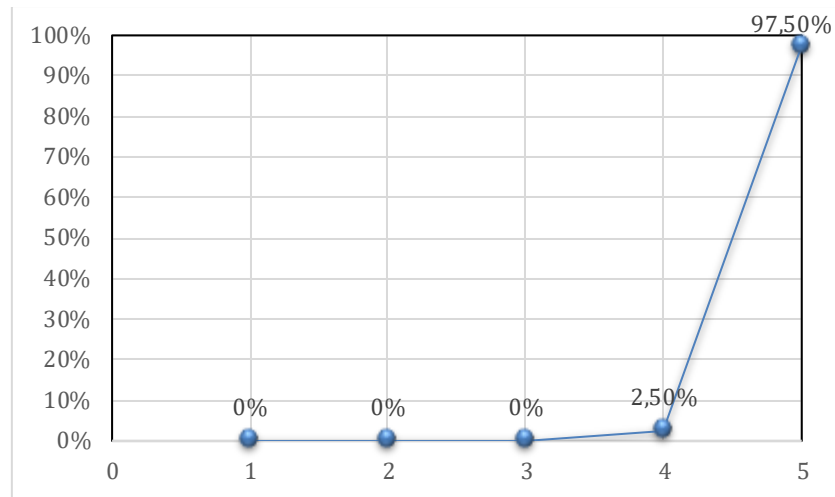
Neste estudo, participar de eventos extracurriculares ou cursos correspondeu a apenas 12,5%. Um dos fatores que diferenciam este estudo do que foi realizado por Moreira (2012), é que este autor realizou sua pesquisa com profissionais já em atuação. Esse fato pode significar que as Representações Sociais podem se deslocar durante o exercício profissional. Contudo, embora com divergências na posição de prioridade, observa-se, que não existe mudança significativa quando se trata das características essenciais da profissão.

Em relação a adequação do conteúdo conforme a necessidade do aluno, isto exige do professor um conhecimento do contexto de cada aluno, de forma que o educador use o que o aluno já conhece para apresentar o desconhecido.

Neste contexto, as alunas percebem a importância de um ensino mais personalizado, que considere as características e as particularidades de cada aluno. Assim, o professor assume uma postura de ouvinte e condutor de seus alunos. De acordo com José (2011, p. 159), o professor parte, inicialmente, da curiosidade ingênua, com características próprias do senso comum.

À medida que estabelece uma postura de comprometimento com o ensino, com a formação (e transformação) pessoal e social dos alunos, permite o nascimento de um constante trabalho de diálogo; de escuta sensível; de espera do verbo esperar; de humildade para ouvir, ler, pensar, desapegar-se, falar e produzir.

Sobre a importância do professor para sociedade, os participantes foram quase unânimes (97,5%) em afirmar que este profissional é muito importante (Figura 19).



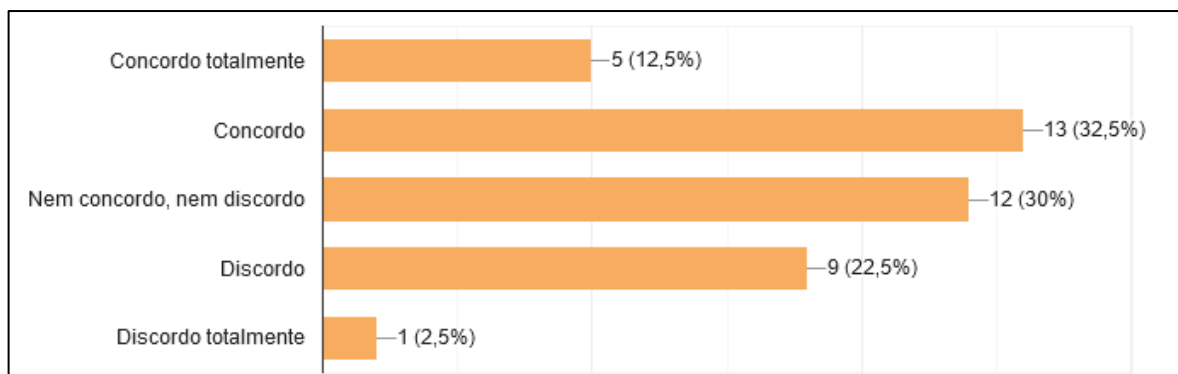
Fonte: Dados de pesquisa

Esta compreensão se assemelha ao apontado nos estudos de Gatti *et al.* (2019), em que parece existir um consenso de que, associada aos conhecimentos técnicos e pedagógicos, há uma formação cultural e humanista que permite ao professor compreender e problematizar a realidade social e seu trabalho futuro: ensinar formando. Esta atuação confere ao docente um *status* de referência formadora, entendida como importante socialmente, muito embora tal *status* e relevância não sejam compatíveis à remuneração financeira. Vieira e Vieira (2020) também apontam as relações existentes entre teoria e prática nos processos formativos e educativos. Para eles, o educador deve fazer um estudo do contexto nos quais seus alunos são inseridos de forma a adaptar suas aulas ao seu público-alvo. Com isso, o professor terá a possibilidade de desenvolver habilidades de seus alunos conforme a vivência de cada um.

Em relação ao contexto de atuação docente, os estudantes foram inquiridos sobre o quão árduo acreditam ser a profissão, se é uma atividade frustrante e se o ambiente de trabalho é estressante.

Em relação a ser um **trabalho árduo**, 12,5% dos participantes declararam concordar totalmente e 32,5% declararam concordar com esta afirmação. Quanto aos que discordaram, 2,5% o fizeram totalmente e 22,5% apenas discordaram. Interessante observar que 30% mantiveram-se neutros nesta opção, o que revela um equilíbrio de respostas para as três grandes possibilidades de análise para esta consigna (Figura 20).

Figura 20 - Árduo ser professor

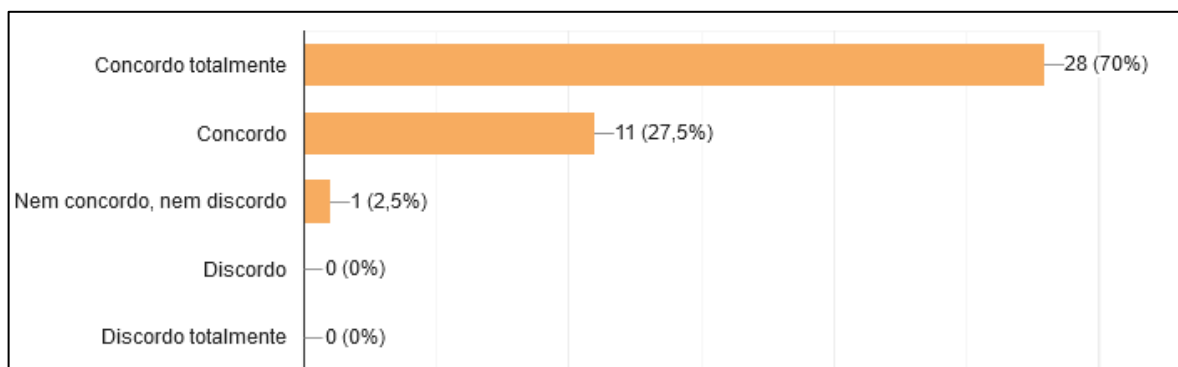


Fonte: Dados de pesquisa

O fato de os participantes considerarem a profissão de professor árdua, geralmente é atribuída não somente ao horário em que os professores estão em sala de aula lidando com os alunos, com diferentes comportamentos, mas soma-se a ele a continuidade de suas atividades referentes às aulas que são realizadas em suas casas, como o preparar material para uma aula, corrigir tarefas e provas, dentre outras (GARCÍA; RODRÍGUEZ, 2007).

Dentre os participantes, 97,5% incentivariam seus filhos a seguir a profissão, caso eles tivessem interesse (Figura 21).

Figura 21 - Se meu filho demonstrasse interesse em ser professor, eu incentivaria que seguisse essa profissão.



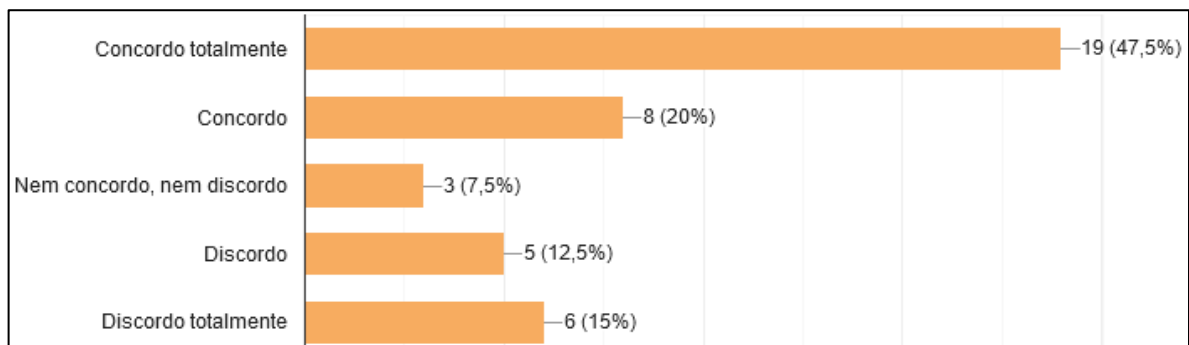
Fonte: Dados de pesquisa

Mesmo antes de iniciarem suas atividades profissionais como docentes, os entrevistados já demonstram ter grande afinidade e amor pela profissão que irão exercer, de forma a afirmar que apoiariam o filho a ser professor, como uma análise sobre elas próprias e sobre sua escolha profissional, ainda não iniciada. Somado a isso, mesmo que considerem uma profissão árdua, eles recomendariam e apoiariam seus filhos a seguirem a profissão. De acordo com Arndt e Cruz (2021) a influência da família, gostar de criança e o interesse desde pequenos pela

profissão, são ainda elementos bastante fortes na representação que estes sujeitos têm do Pedagogo e que influenciam na escolha pela profissão.

Apenas 27,5% dos entrevistados acreditam que o professor não pode produzir mudanças necessárias na sociedade, enquanto 67,5% creem nesse poder do professor (Figura 22).

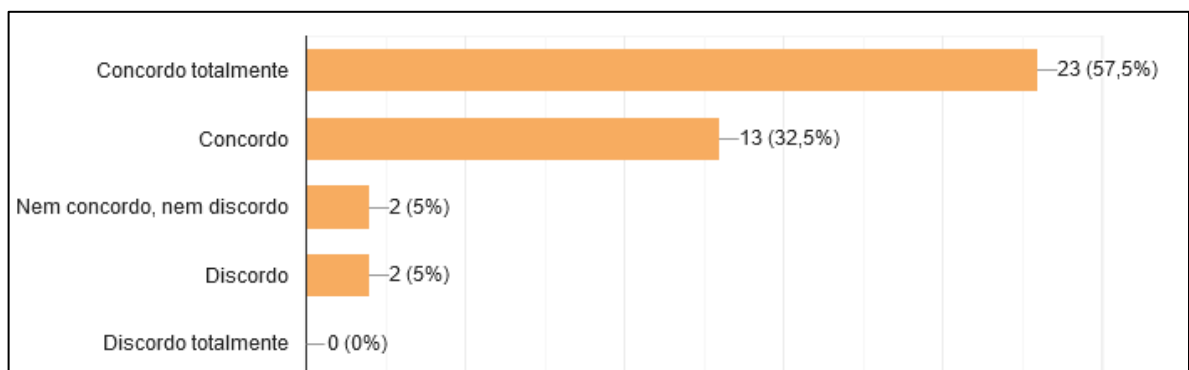
Figura 22 - O professor é impotente para produzir a mudança necessária na sociedade



Fonte: Dados de pesquisa

Uma alta porcentagem dos entrevistados (90%), percebem cada vez mais que a docência é sua vocação (Figura 23).

Figura 23 - Percebo que a docência é a minha vocação



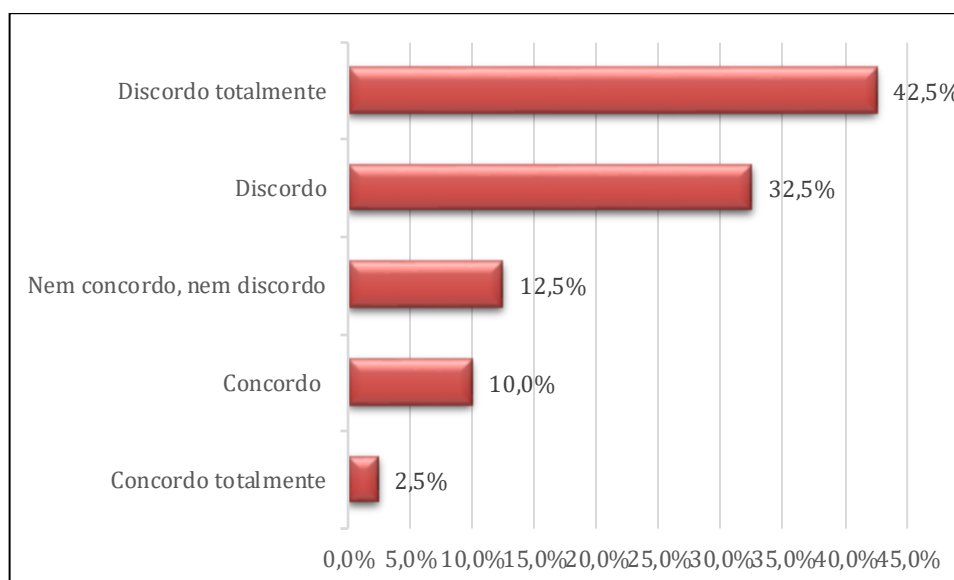
Fonte: Dados de pesquisa

Assim como todas as profissões têm seu lado árduo, a docência também traz seus pontos negativos. Contudo, os entrevistados se mostraram motivados com a realização do curso e apontam que sua conclusão lhes trará realização pessoal e que se sentem preparados para enfrentar a profissão. Essa motivação e amor pela profissão também foi demonstrado por Gebran, Silva e Barros (2015), e que segundo os participantes consideram como uma vocação, que traz prazer ao ser exercida, ao ver os resultados que são gerados, como a formação pessoal de cada aluno.

Um estudo realizado por Luciano *et al* (2013) sobre as Representações Sociais de alunos de letras sobre o curso, constatou que o conceito e as questões que envolvem o ser professor estão relacionados aos aspectos que remetem o docente a um ser vocacionado, caracterizando o professor a atos de heroísmo, de salvador da pátria, ou seja, os discentes creem que tem vocação para exercerem a profissão.

Já em relação à **docência ser uma atividade frustrante** para quem a exerce, 42,5% dos participantes afirmaram discordar totalmente e 32,5% afirmaram discordar, o que representa a maioria dos respondentes. Apenas 12,5% mantiveram-se neutros, enquanto 10% afirmaram concordar e 2,5% concordaram totalmente. (Figura 24).

Figura 24 - Docência é uma atividade frustrante para quem a exerce

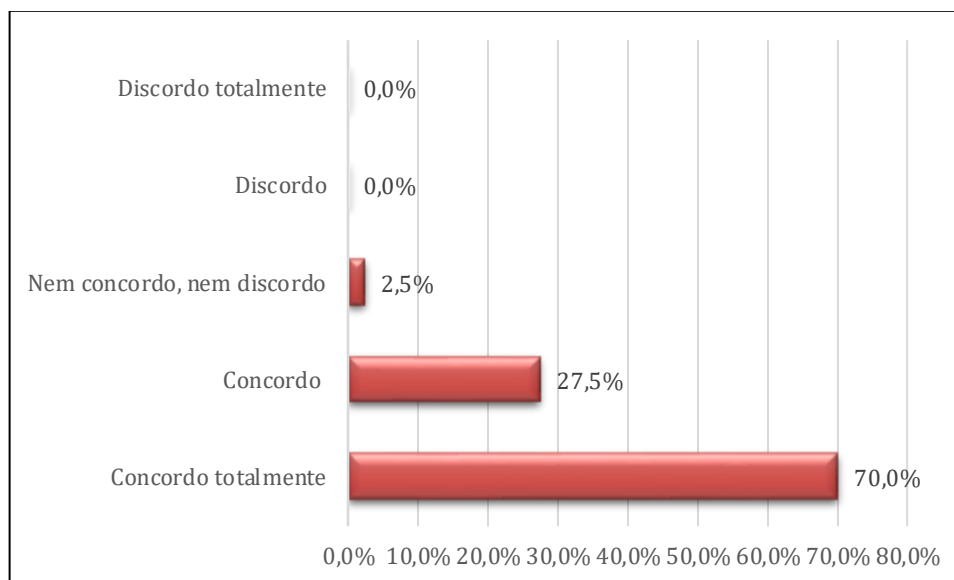


Fonte: Dados de pesquisa

O fato de os participantes não considerarem a docência como uma atividade frustrante é importante para seu futuro como profissionais, pois segundo Figueiredo e Bonini (2017) existem diversos meios que tentam negativar a atividade docente, das quais os autores citam a mídia que disseminam, desregulam e demonizam a escola pública, desestimulando a docência como carreira para jovens brasileiros. Além disso, essa prática, enfraquece profissionalmente e politicamente o professor, que é retirado do centro da construção de sua prática e da construção social da própria escola. De acordo com os autores, a escola precisa de professores com autoimagem mais forte, que proponha projetos, avalie os resultados e lute por políticas sociais que viabilizem esses projetos. Para que isso ocorra, faz-se urgente uma quebra desse ciclo de boicotes que a escola e seus profissionais têm recebido via construção simbólica que a mídia jornalística produz.

Os participantes foram quase unânimes (97,5%) em afirmar que concordam que o professor tem um papel essencial para a mudança social no país (Figura 25).

Figura 25 - O professor tem um papel essencial para a mudança social no país



Fonte: Dados de pesquisa

Os participantes acreditam no poder do professor em produzir mudanças necessárias na sociedade. Basílio e Machado (2013) em um estudo associando os achares dos estudantes de pedagogia em relação ao curso, verificaram que a pedagogia está embasada em palavras como: fundamental para a vida, essencial para a transformação da sociedade, crescimento do ser e construção do futuro do país. Com base nestes resultados e nos obtidos nesse estudo acredita-se que a educação pode sim trazer transformações para a sociedade.

Nesse sentido, Souza (2014) destaca a importância da formação e atuação docente na elaboração do conhecimento a ser utilizado em sala de aula com os alunos, a implementação dos conceitos teóricos e a sua aplicação no cotidiano escolar. A autora enfatiza o papel da educação em contribuir para a compreensão do que se ensina para o aluno, oportunizando que ele consiga tomar decisões e atitudes pertinentes ao que lhe é ensinado.

Marková (2017) ressalta que as interações entre os grupos que envolvem seus contextos de vidas podem gerar uma diversidade de pensamento e de comunicação, que são gerados em consenso, dissenso e em contradição. Essa interação pode gerar diferentes conhecimentos de valor advindos de grupos e sociedades que acumularam cultura ao longo das gerações: isso contém ética.

Assim, Freire (1996) destaca sobre a importância do professor voltar seu olhar para as individualidades de cada aluno, o contexto de vida de cada um e expor e explorar sobre essa

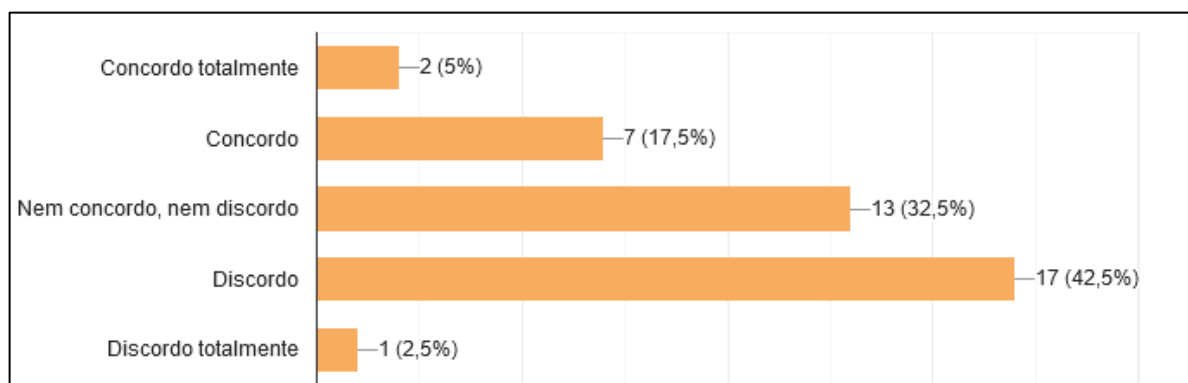
história, o que pode contribuir para direcionar outros que participam dessa interação aluno-professor-aluno. Há grandes potenciais em uma sala de aula (professores e alunos), mas é preciso estratégias para aproveitá-los bem, de forma que experiências de aprendizagem favoreçam outras aprendizagens, através das interações.

Por outro lado, Ferreira (1993) que essa transformação que a escola produz no indivíduo se dá principalmente pela consciência crítica que deve ser desenvolvida no aluno, para que ele saiba se posicionar diante de situações que irão exigir sua posição

a escola é vista como um espaço político onde se deve ministrar um conjunto de disciplinas de maneira que o jovem adquira o saber necessário para não se deixar enganar. O conhecimento intelectual aparece como o suporte para a formação da cidadania, o instrumento básico para o salto qualitativo entre a consciência ingênua e a consciência crítica (FERREIRA, 1993, p. 221).

Por fim, em relação ao **ambiente de trabalho do professor**, 42,5% dos participantes discordam que seja potencialmente estressante e 2,5% discordam totalmente, ao passo que 17,5% concordam e 5% concordam totalmente. Neste item também é elevado o número de respondentes que se mantiveram neutros: 32,5% (Figura 26).

Figura 26 - O ambiente de trabalho do professor é potencialmente estressante



Fonte: Dados de pesquisa

Sabe-se que alunos e professores buscam na escola um espaço de acolhimento, sendo assim, ela deve proporcionar bons espaços e condições de trabalho para que a ação docente não seja estressante. Todavia, não é este cenário que a maioria das escolas têm apresentado.

De acordo com Ramos *et al* (2020) o ambiente que o poder público tem oferecido para os docentes é completamente abusivo e impróprio para a execução de suas atividades. Os autores citam que este ambiente não tem estrutura para atender as exigências do plano educacional proposto, desencadeando transtornos psicológicos nos professores da rede pública

nacional. Além disso, a remuneração é um dos fatores que mais causam desestímulo, já que no capitalismo, ter condições de arcar com os gastos é motivo de mente sã, o que não é dado aos docentes da rede pública brasileira. Todavia, neste estudo os participantes ainda estão estimulados e encantados com a profissão, porém ainda estão com a visão de estagiárias não sendo de fato, professores.

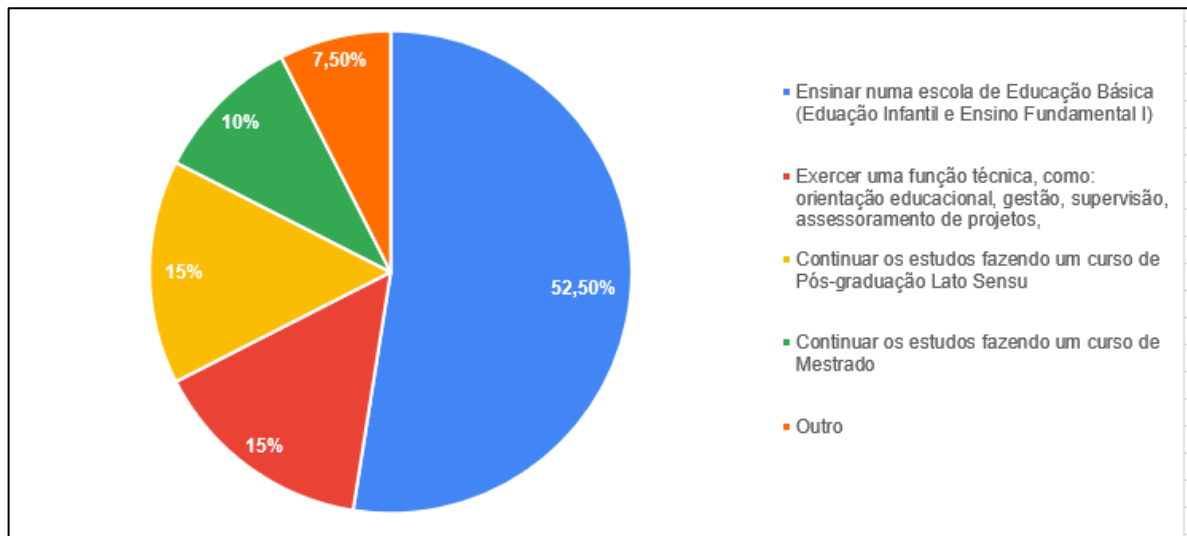
Negreiros e Rocha (2021) verificaram em um estudo realizado com professores de todo o país de escolas públicas e privadas, que o ambiente escolar produz adoecimento físico e psicológico em professores e alunos. Assim, é importante repensar as práticas e investir em políticas educacionais. Somado a isto, os autores afirmam que o ambiente escolar é um espaço que pode fomentar tanto práticas e convivência saudáveis, quanto relações e pessoas adoecidas física e psicologicamente. E estas condições ressoam nas esferas sociais, visto que a escola é uma instituição social.

Ao analisar este conjunto de questões, apresenta-se uma reflexão importante sobre a atuação docente no ponto de vista do estudante de Pedagogia. Se, por um lado, as respostas se mantêm bastante otimistas em relação à profissão, por outro, também apresentam uma compreensão de que a docência não é uma profissão “fácil”, ou seja, que apresenta desafios importantes no cotidiano. Estes resultados se assemelham àqueles encontrados por Gatti *et al* (2009, 2019), em que percebem nos estudantes e nos docentes iniciantes uma alternância de expectativas e de reflexões sobre a docência: ora de muito entusiasmo, ora de desencanto. Tais questões também foram observadas por Huberman (1992).

Como os participantes são, na grande maioria, estudantes dos últimos semestres, tais análises podem ser fruto dos diálogos e pesquisas estabelecidos ao longo do curso, bem como das atividades realizadas nos momentos de estágio obrigatório supervisionado, por exemplo. Estes dados indicam a importância de os estudantes estarem próximos dos contextos das escolas, refletindo sobre ela, sobre as práticas educativas, sobre os processos de ensino e aprendizagem e sobre o próprio processo de desenvolvimento profissional, a fim de que possam ir se reconhecendo durante o processo formativo, ainda que em fase inicial.

4.4 Percepções sobre o futuro, após o término da graduação

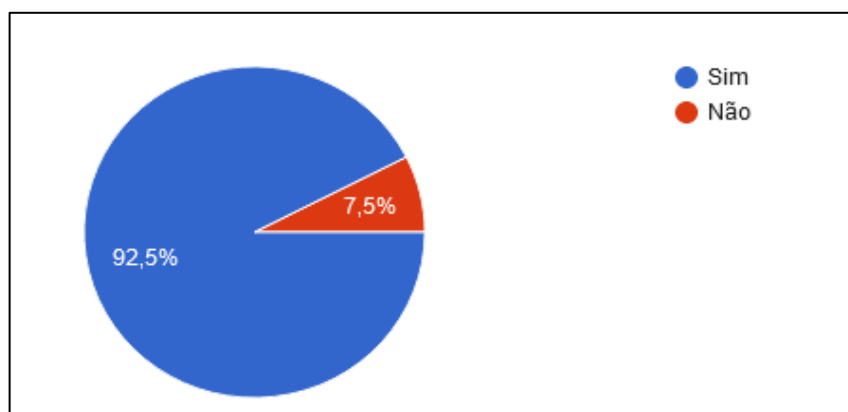
Quanto ao **planejamento após o término da graduação**, 52,5% esperam ou almejam ensinar em uma escola de Educação Básica (Educação Infantil e Ensino Fundamental I), enquanto 25% pretendem dar continuidade aos estudos, através da realização de pós-graduação lato sensu ou mestrado (Figura 27).

Figura 27 - Planejamento após graduação

Fonte: Dados de pesquisa

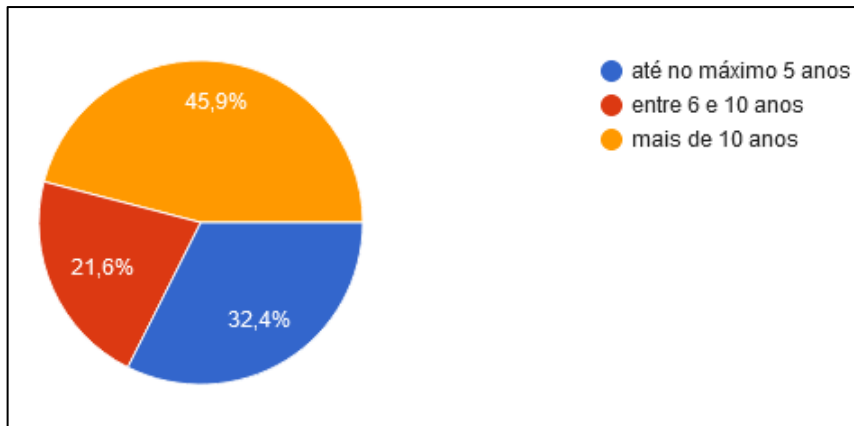
Em relação ao futuro, foi verificado que muitos dos participantes pretendem dar sequência aos estudos por meio da realização de uma pós-graduação seja ela *latu sensu* ou *stricto sensu*. Duarte (2014) aponta que essa pretensão entre os alunos de graduação em pedagogia é almejada, principalmente para alcançarem melhores posição no mercado de trabalho juntamente com melhores remunerações.

Quando os participantes foram arguidos **se pretendiam exercer a função de professor** em sala de aula, 92,5% disseram que sim (Figura 28). Todavia, 54% afirmam que pretendem trabalhar em sala de aula por até 10 anos e 45,9% por mais tempo (Figura 29).

Figura 28 - Exercer a função de professor em sala de aula

Fonte: Dados de pesquisa

Figura 29 - Quanto tempo pretende trabalhar em sala de aula



Fonte: Dados de pesquisa

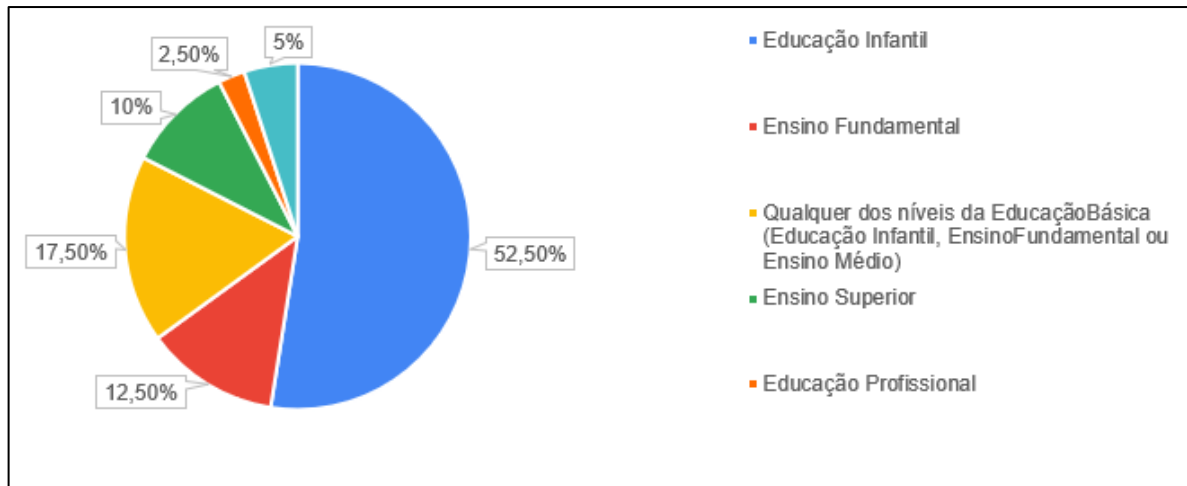
No que diz respeito aos anos de profissão, a maioria pretende atuar mais que 10 anos como docentes. Huberman (1989) fez uma descrição da carreira de professores, dando origem ao ciclo de vida profissional, do qual Abreu e de Figueiredo (2018) resumiram da seguinte forma

a) Entrada na carreira docente: envolve até os 3 primeiros anos. Sobrevivência e descoberta. São feitas as primeiras opções profissionais; b) Fase de estabilização: entre 4 e 6 anos de exercício da profissão. Marcada pela consolidação das habilidades, compromisso com as escolhas profissionais e pela autonomia e segurança. Essa fase é fundamental para a construção da identidade profissional; c) Fase de diversificação e experimentação: entre 7 e 25 anos de experiência. Marcada pela busca de atualização e de melhores expectativas profissionais. Busca por novas experiências (ABREU; DE FIGUEIREDO, 2018, p. 150).

Sendo assim, percebe-se que nem todos os participantes pretendem passar toda sua vida profissional exercendo a atividade docente, e de acordo com o citado por Huberman (1989), nessa fase há uma maior busca por melhores expectativas profissionais, que também envolve a busca por melhores remunerações. Portanto, o início envolve um período de conhecimento e de crescimento da profissão através da realização de outros cursos de especialização.

Os participantes demonstraram ter preferência por trabalhar com a **educação infantil** (52,5%) (Figura 30).

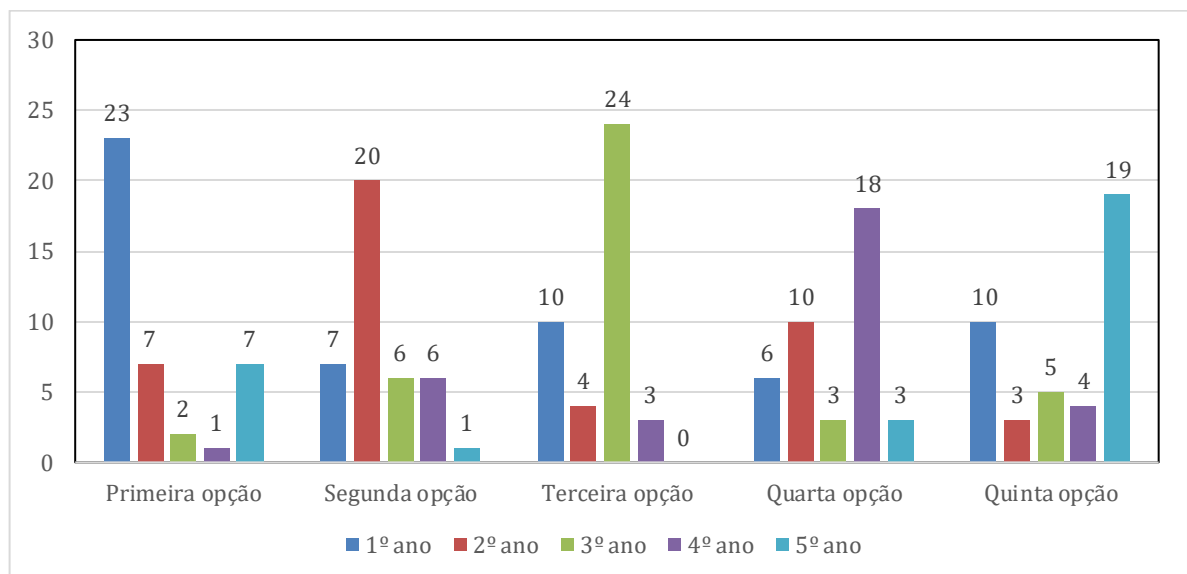
Figura 30 - Nível de ensino que você pretende trabalhar



Fonte: Dados de pesquisa

Se os participantes fossem trabalhar com o ensino fundamental, a primeira opção da turma mais votada foi o primeiro ano (57,5%) (Figura 31).

Figura 31 - Escolha da turma que pudesse trabalhar no Ensino Fundamental



Fonte: Dados de pesquisa

Muitos participantes têm uma preferência por atuarem na educação infantil, principalmente por afirmarem que se identificam com alunos dessa faixa etária, e se sentem capacitados para trabalharem com as crianças na fase inicial, conforme pode ser observado nos relatos dos participantes.

Amo trabalhar com os menores, amo trabalhar com a imaginação (P3)

Pretendo atuar na Educação Infantil e por isso minha primeira opção foi o 1º ano, crianças menores (P7).

Sou encantada por crianças menores e conheço práticas pedagógicas que podem ser interessantes para trabalhar com as mesmas (P12).

Porque são crianças que a gente pode ajudar e aprende muito eles (P13).

Eu acho que a primeira série é marcante na vida do aluno devendo ter um professor amoroso e paciente para lhe transmitir o conteúdo a ser aprendido (P19).

Além da aptidão, um outro ponto importante observado nas declarações dos participantes é o contato com as diferentes turmas, para ver com qual série cada um se identificará melhor. Nesse sentido, o estágio obrigatório que ainda é realizado no período de graduação permite avaliar melhor e fazer as escolhas, conforme relatos dos participantes a seguir.

Tive oportunidade de trabalhar com o primeiro ano e adorei trabalhar com essa idade, aprendi e aprendi todos os dias (P10).

Tive contato com um pouquinho de cada turminha e me identifiquei mais com o 1º ano (P27).

Todavia, há relatos no qual os participantes da pesquisa indicam a preferência em atuarem no primeiro ano por envolver a alfabetização e devido à dependência dos alunos pela pouca idade. Assim, preferem alunos com um pouco mais de idade, com um pouco mais de vivência, sentindo-se mais seguros

Como não tenho experiência na área, talvez uma turma um pouco mais experiente, faz com me sintam mais tranquilo pra docência (P20).

Minha primeira opção é o 5º ano do Ensino Fundamental, pois acredito que nessa série as crianças já estão maiores e, conseqüentemente, com opiniões "mais formadas". Além de ser uma série preparatória para um próximo "ciclo", ou seja, o Fundamental II, acho que seria um desafio que eu gostaria muito de encarar (P26).

Na minha opinião, é porque eles começam a ser mais independentes (P32).

Segundo ano é onde me identifico, na maioria das vezes já estão pré-alfabetizados e familiarizados com o ambiente escolar (P39).

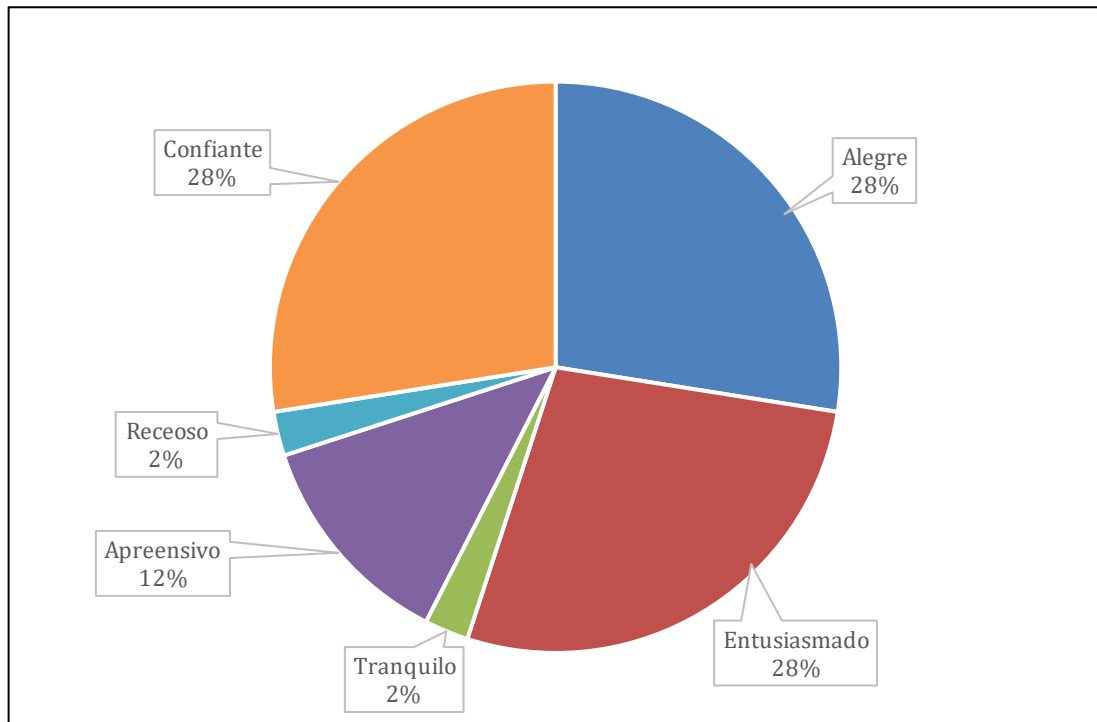
Como estou iniciando na educação, exercendo a minha profissão, acredito que não encararia a alfabetização logo assim de primeira. E por me identificar com a Educação Infantil não pegaria a turma dos maiores. Mas são pensamentos que tenho para mim, se caso necessário enfrentaria qualquer turma (P40).

De acordo com Duarte (2014), geralmente quem se forma em pedagogia se torna um professor de educação infantil ou de séries iniciais. Todavia, essa não é a única opção de trabalho para o pedagogo, que ainda pode atuar em outras funções escolares, como no caso do gestor escolar.

Além disso, há uma tradição histórica da Pedagogia, que está fortemente relacionada à dimensão do “cuidar”, muito mais que em uma perspectiva de educação da infância. Assim, e essas respostas se aproximam porque o primeiro ano é o de crianças de seis anos, que até meados dos anos 2000 pertencia à Educação Infantil.

Silva (2018) ressalta que geralmente o professor da educação infantil tem uma afinidade por cuidado infantil, e esse papel do professor é fundamental no andamento das atividades na Educação Infantil, pois ele é o mediador entre a criança e o conhecimento. Daí a extrema necessidade de o profissional viver, no seu íntimo, ou seja, se dedicar ao ofício se esmerando, constantemente na busca por aprender mais sobre a ciência e sobre o desenvolvimento de crianças; e a forma como elas veem e sentem o mundo, criando oportunidades para elas manifestarem seus pensamentos, linguagem, criatividade, reações, imaginação, ideias e relações sociais (SILVA, 2018).

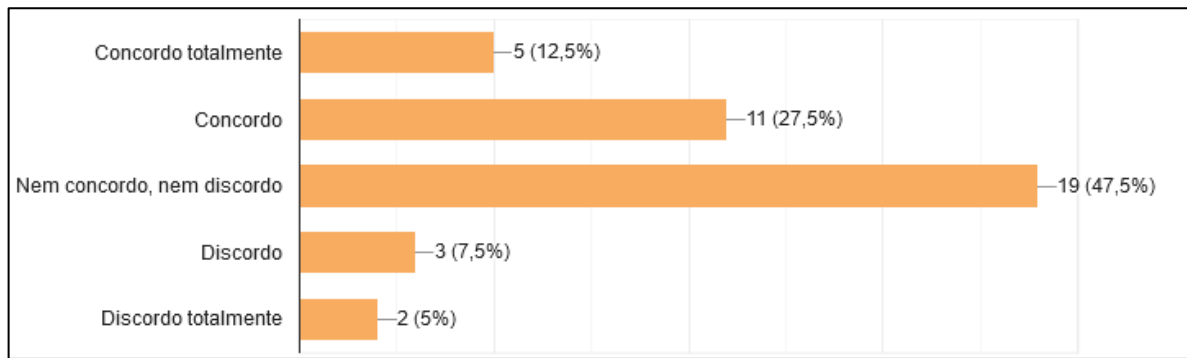
Quanto ao seu **futuro como professor**: 28% dos participantes se sentem confiantes, 28% se sentem alegres, 28% entusiasmados e 2% tranquilos. Apenas 2% se sentem receosos e 12% apreensivos (28%) (Figura 32).

Figura 32 - Seu futuro como professor, como você se sente

Fonte: Dados de pesquisa

Percebe-se no geral que há um encantamento e boas expectativas por parte dos participantes em relação à profissão docente. Esses relatos corroboram com a afirmativa de Huberman (1989) em sua obra sobre o ciclo de vida profissional, do qual os autores declaram que o início da carreira docente é marcado por um encantamento com a profissão, o que parece justificar as respostas das alunas. Segundo os autores, essa posição é ocorre principalmente pelo estágio de descoberta inicial, o entusiasmo por estar em uma situação de responsabilidade (ter a sua sala de aula, os seus alunos, o seu programa).

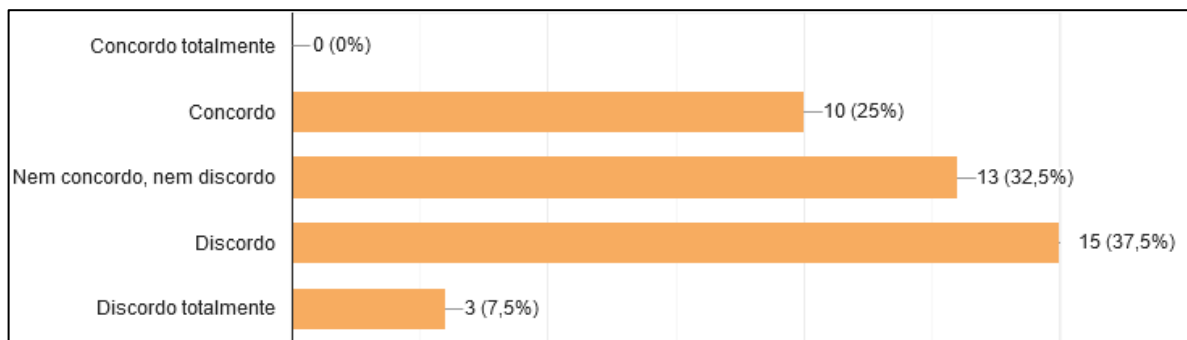
A maioria dos participantes (47,5%) não tem nenhuma posição sobre **a facilidade em encontrar emprego** após a formatura. Já dentre os alunos que se posicionaram sobre esta questão, 40% concordam que é fácil encontrar emprego após a formatura (Figura 33).

Figura 33 – Facilidade em encontrar emprego após formatura

Fonte: Dados de pesquisa

Os participantes acreditam na facilidade de encontrar emprego após a formatura. Mandú e Aguiar (2014) alertam que a inserção do pedagogo no mercado de trabalho é influenciada por fatores sociais, econômico, político e cultural da sociedade em que estão inseridos. Assim as Representações Sociais sobre o curso e a profissão, podem nortear os indivíduos na escolha da formação, uma vez que estes possuem concepções quanto ao status das condições de trabalho, às ocupações atribuídas àquela profissão, à facilidade ou dificuldade de inserção no mercado de trabalho.

Além disso, grande parte dos alunos (46%) acreditam que há grande chance de obter uma **remuneração satisfatória** na atuação de professor (Figura 34).

Figura 34 - Pouca chance de obter uma remuneração satisfatória como professor

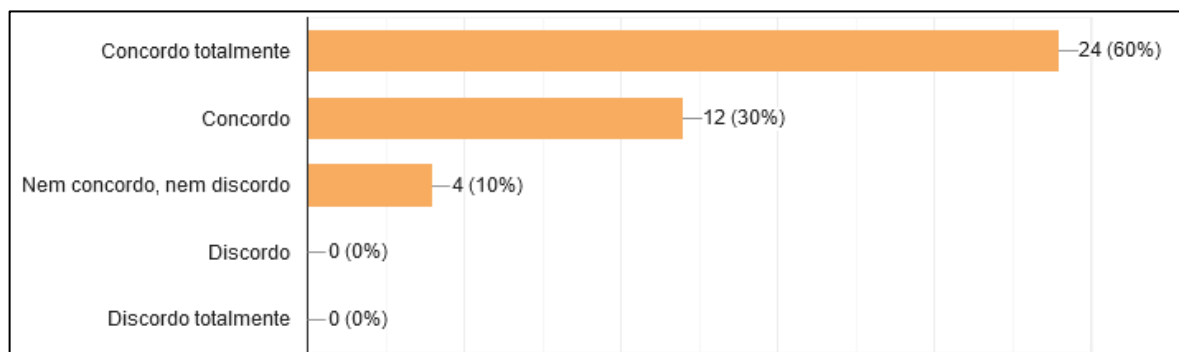
Fonte: Dados de pesquisa

Essa perspectiva dos alunos ocorre por diversos aspectos que se combinam para formar um conjunto de valores, autoconceito, identificação, interesses e expectativas acerca do curso superior que se está escolhendo e de sua inserção profissional futura (MANDÚ, AGUIAR, 2014). Ademais, os alunos buscam informações sobre as inserções do mercado de trabalho, com seus familiares, amigos, profissionais conhecidos e também pela mídia social. Sobre isso,

Mandú e Aguiar (2014) alertam que a inserção do pedagogo no mercado de trabalho é influenciada por fatores sociais, econômicos, políticos e culturais da sociedade em que estão inseridos.

Por outro lado, 90% dos participantes acreditam que **ficariam realizados pessoalmente com a profissão** (Figura 35).

Figura 35 - Realização pessoal em ser professor



Fonte: Dados de pesquisa

Basílio e Machado (2013) apontam que nos últimos anos, a profissão de professor tem se tornado objeto de preocupação, e alguns estudos revelam a escassez de profissionais para algumas áreas disciplinares nos níveis do ensino fundamental e ensino médio. O indivíduo deve pensar estrategicamente sua carreira, como um processo de diferenciação pessoal e um modelo de sucesso profissional, e refletir sobre as possibilidades de crescimento e autorrealização.

Fazenda (2001), Roldão (2007), Tardif (2002), José (2014) e Perrenoud (2001) afirmam que a formação do professor ocorre no cotidiano, nas mais diversas situações e possibilidades, sendo o professor consciente da sua responsabilidade na atuação com o grupo de estudantes em que está inserido. Para que adquira confiabilidade e segurança em suas atitudes cotidianas, o professor precisa desenvolver competências para ensinar. Por isso, avaliações das representações sociais podem contribuir, apontando o que um grupo coletivo tem esperado de determinada profissão.

Em suma, diante das respostas apresentadas pelos participantes, o ser professor dos anos iniciais, é muito mais que uma profissão, é como se fosse um chamado especial, da qual é necessário ter o dom, e para colocar esse dom em prática é necessário esforço para enfrentar um curso de pedagogia. Muitas das vezes, várias barreiras terão que ser transpostas, como verificado, no caso em que muitos trabalham e estudam e enfrentam o cansaço, abdicando de comprar o que se deseja, para ter como pagar seus estudos.

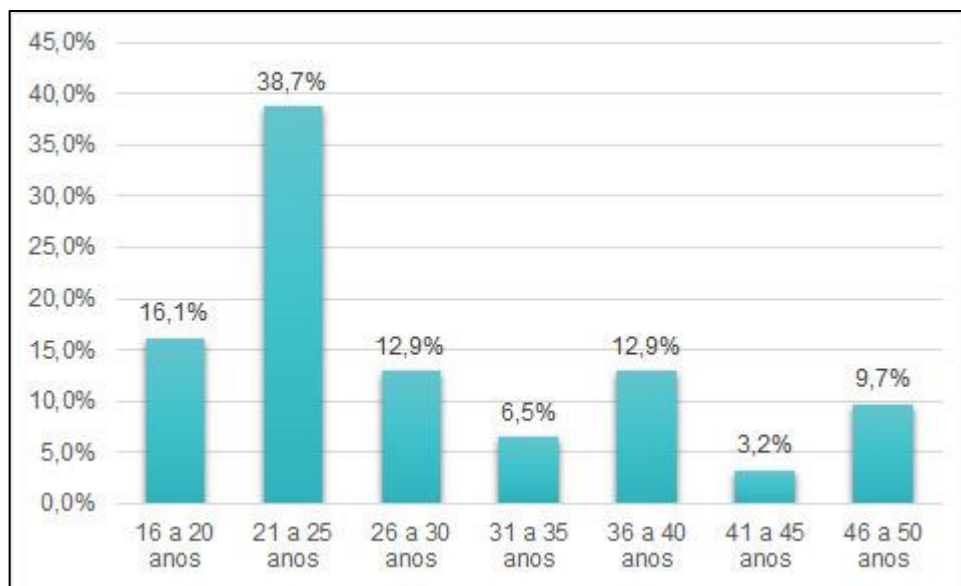
Por esses motivos, é fundamental que os cursos que formam professores, sobretudo os destinados à formação inicial, como é o caso do curso de Pedagogia, estejam atentos à multiplicidade e à diversidade de saberes necessários à atuação do professor. Quando se parte desta compreensão, os cursos podem passar a ser organizados considerando não somente saberes de ordem pedagógica ou disciplinar, mas também de ordem experiencial, profissional e curricular, como já afirmava Tardif (2002)

5 ANÁLISES DAS ENTREVISTAS

Como citado na metodologia, a última questão do questionário que foi realizado de forma *online*, é se o participante aceitava realizar uma entrevista, mediante encontro marcado com a pesquisadora. Obtivemos 30 respostas positivas, ou seja, 30 alunos participaram da entrevista.

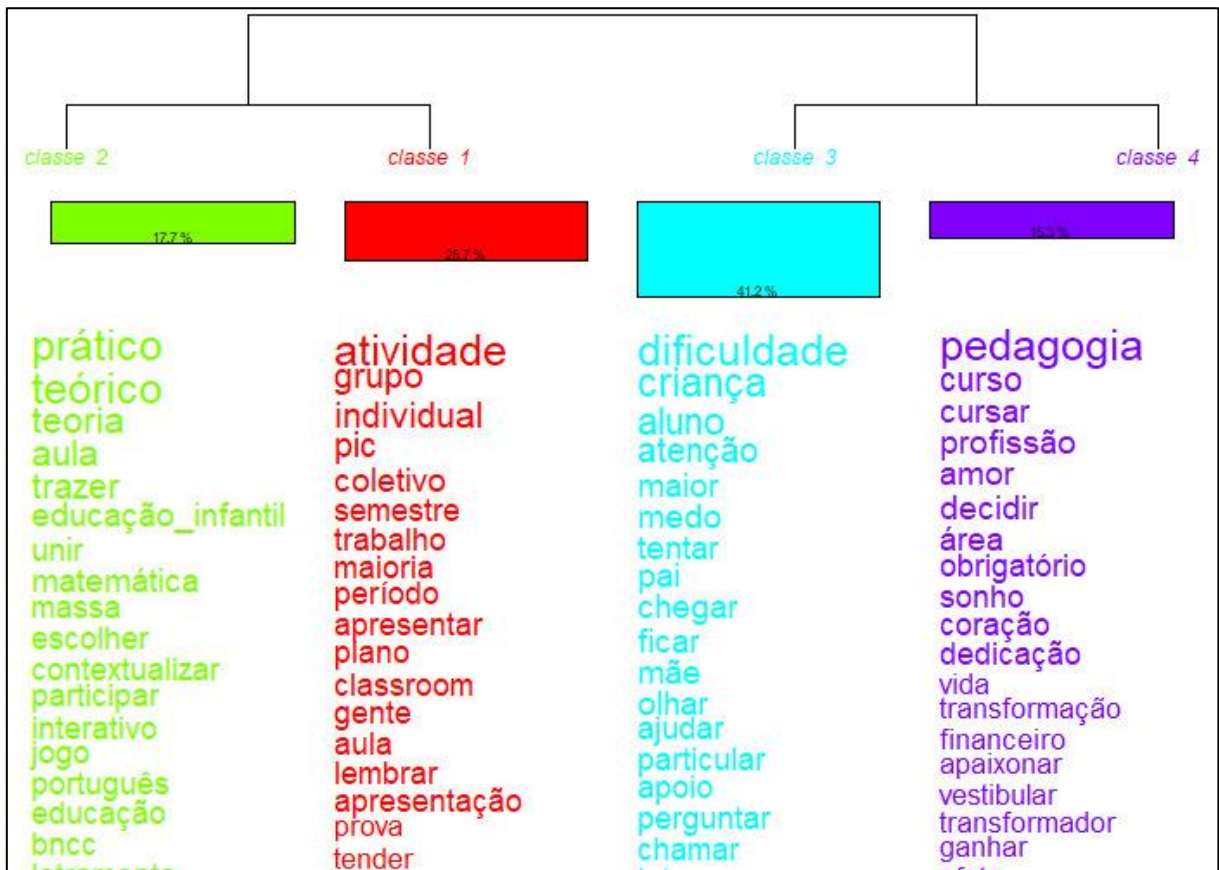
Em relação aos participantes da entrevista 96,6% são do **sexo feminino** e apenas 3,4% do sexo masculino. Além disso, verificou-se que a maioria (38,7%) possuíam **idade** entre 21 e 25 anos (Figura 36).

Figura 36 – Idade dos participantes da entrevista



Fonte: Dados de pesquisa

O tratamento inicial do conjunto de entrevistas realizado pelo *software* IRaMuTeQ apresentou um aproveitamento de 78,85% dos segmentos de texto analisados (977 segmentos de texto classificados em 1.239). Esses segmentos foram agrupados em 04 Classes de Palavras. A Classe 1 apresentou 25,69% destes 977 segmentos de texto, a Classe 2, 17,71%, a Classe 3, 41,25% e a Classe 4, 15,35% (Figura 37).

Figura 37 – Classificação Hierárquica Descendente

Fonte: Dados de pesquisa

De acordo com Souza e Bussolotti (2021), o primeiro movimento de análise dos resultados do dendograma (Classificação Hierárquica Descendente) está em compreender quantas são as classes e quais são as relações entre as temáticas apresentadas por elas. Ao analisar a figura 38, não se observa uma sobreposição hierárquica entre as classes. Há um agrupamento entre as Classes 1 (vermelha) e 2 (verde) que se mantém ao lado do agrupamento entre as Classes 3 (azul) e 4 (roxa). Segundo Souza e Bussolotti (2021), esta interpretação é extremamente importante na análise do dendograma, pois é ela quem vai auxiliar o pesquisador na tomada de decisão sobre quais classes possuem temas muito próximos e que, por isso, podem ser analisados de forma sequencial ou, até mesmo, de forma agrupada.

A classe 3 foi a que apresentou maior porcentagem de segmento de texto nas entrevistas realizadas, com 41,2%, tendo como destaque as palavras dificuldade e criança (Figura 37). No geral os segmentos que mais se destacaram foram: classe 1: prático e teórico; classe 2 – atividade; classe 3 - dificuldade e criança; e classe 4 - pedagogia.

5.1 Classes 1: Abordagem teórico-práticas – uma reflexão metodológica

No que diz respeito as atividades teórico-práticas, foi solicitado ao participante que descrevesse sobre as aulas do curso (Figura 38). Foi observado que a maioria dos participantes achavam as aulas muito interativas, com conteúdos teórico e práticos. Todavia, o cenário mudou com a chegada da pandemia e alguns deles reclamaram que o aproveitamento foi bem inferior, outros dizem que não conseguiram nem acompanhar todo o plano proposto.

Figura 38 – Abordagem teórico-práticas – uma reflexão metodológica



Fonte: Dados de pesquisa.

A seguir, apresentam-se os relatos de alguns participantes sobre essa questão.

As aulas de pedagogia, aprendemos muito na prática e nas aulas teóricas, conseguimos entrelaçar esses dois tipos de ensino. Os professores dão muitas práticas e mostram como realmente é feito um trabalho, uma atividade dentro da sala de aula. Eles tentam trazer a realidade para a gente, e isso é importante, porque aprendemos muito mais. Não é somente o tradicional, slides, e um bate papo, uma troca de experiências, isso faz toda diferença. Essa prática dentro da aula com os professores é muito interessante e bacana para estarmos aprendendo com qualidade (P1).

Eu tive somente o primeiro ano no presencial, que foram as aulas práticas perfeitas e maravilhosas. Só de conseguir conhecer o professor, estar junto e ter aquele contato é muito prazeroso. O aprendizado foi muito mais proveitoso do que está acontecendo hoje, no EAD. As aulas teóricas seriam bem mais proveitosas, mas o Unis, com essa tecnologia tão avançada que vem junto com a gente, não parou momento algum, quando deu início a pandemia a gente já estava com um meet, com as aulas online acontecendo tudo perfeitamente, foi muito bom para nós, o Grupo Unis está de parabéns mesmo (P6).

Nós temos aula teórica e prática. Agora com a pandemia, nós não estamos tendo muita prática, mas temos muito relatório que ajuda muito, atividade como planejamento de aula, que já ajuda no processo de aprendizagem (P7).

Eu gostava muito quando era presencial, a interação com os colegas, com os professores, com a professoras, a aula não é só teórica. Quando era presencial, eram maravilhosos, porque principalmente as aulas que tinha sobre educação infantil, nós fazíamos brincadeira, dinâmica dentro da sala de aula. Claro que de maneira remota também é assim, temos interação e as aulas práticas, mas era melhor quando era presencial (P11).

Antes da pandemia, nós tínhamos muitos momentos práticos, tinha bastante questões em grupo, depois com a pandemia ficou mais restrito, juntou mais as salas e ficou mais complicado, sendo salas de outras cidades (P25).

As aulas têm bastante teoria, mas todas possuem um embasamento na prática em sala de aula as atividades, então tem muita interação, tanto no online que foi um susto para todas nós, vi que teve muitas práticas com atividades que nós criamos e as plataformas digitais no unis são muito presente, então podemos relacionar muito teoria e prática, que acredito que seja o ideal (P30).

Os participantes acreditam que o ensino remoto trouxe algumas complicações para o aprendizado, no entanto, eles consideram a UNIS como uma instituição de ensino superior de qualidade, que se preocupa com a formação dos seus alunos. Vale aqui ressaltar que muitas das instituições privadas que oferecem o curso de pedagogia são considerados fracos, conforme citado por Pimenta et al. (2017), dos quais apontaram que a maioria dos cursos de pedagogia no estado de São Paulo oferecidos por instituições privadas, possuem uma formação frágil, superficial, generalizante, fragmentada, dispersiva e sem foco, o que gera a formação de profissionais incapacitados para atuação.

Dentre as aulas teóricas mais citadas como preferidas pelos participantes, as mais citadas foram as aulas de educação especial, desenvolvimento psicomotor, fisiologia da educação, educação de jovens e adultos, educação infantil, educação no campo, libras, metodologia do ensino de matemática, dentre outras, conforme segue

escolheria as que falam sobre as normas ou da educação especial, seria mais a questão da teoria mesmo que encaixaria. Ela seria uma aula passando de slides, uma aula bem tradicional, sem prática, mas leitura, entraria nessa parte (P1).

iria escolher desenvolvimento psicomotor, foi uma aula muito gostosa, foi maravilhosa, foi nela que me encontrei na pedagogia, naquele momento. Ela foi uma aula gostosa, pois pude ver como é a pedagogia, não é só ensinar, tem uma ligação com a criança, no desenvolvimento dela. Posso descrever que para mim foi transformadora essa aula, foi mudança (P3).

Assim que entrei na faculdade, no primeiro ou segundo período, uma professora de varginha passava sobre a filosofia da educação, que era uma aula que me prendia bastante. Era importante porque nós entendíamos o indivíduo como meio de aprendizado, e pela filosofia, nós não ficávamos estudando somente os filósofos em si, mas alinhávamos a aula com o cotidiano (P4).

Sobre essa da história da educação, que fala sobre o começo, bem no começo da educação na idade média. Ela vai através de vídeos, como falei na apostila, ela vai pontuando e falando sobre aquele assunto que mais chamou atenção. (P5)

que eu acho é a Educação de Jovens e Adultos. É uma educação um pouco mais restrito a gente tem que respeitar muito a gente individualidade de cada um e essas pessoas são muito diferentes, então a gente tem que adaptar mesmo, a gente tem que estudar muito sobre as pessoas que estão nela então cada caso é um caso muito diferente, então é uma aula, é uma matéria né que eu acho que requer muito estudo (P9).

A aula sobre educação infantil, meu objetivo é atuar nessa educação. As interações e brincadeiras que tinha nas aulas práticas e uma coisa que foi muito importante para mim, foi a tecnologia que usamos sempre no Unis, para aprender usar essas tecnologias para poder passar para as crianças, porque eu sou bem devagar, mas é isso. Eu gosto dessa interação da prática mesmo de como aplicar uma atividade para a criança, das leituras e dinâmicas, eu gosto muito (P11).

Se fosse escolher uma aula teórica de educação no campo, sobre a zona rural. A professora trouxe várias pessoas que dava aula, e como eu sou da zona rural, teve muito significado para mim e consegui entender o que elas queriam passar, isso me marcou bastante (P14).

metodologia da matemática, que nós conseguimos ver práticas que poderíamos realizar nas aulas com os alunos. Quando entramos no curso muitas pessoas tinham muito receio com a matemática, mas quando fizemos a disciplina vimos que poderíamos trabalhar a matemática de maneira legal, é porque existe um preconceito muito grande com a disciplina, ninguém gosta da matemática, foi muito legal (P15).

Eu escolheria Libras. Eu acho que é uma parte muito importante, até levantamos uma questão que a Libras deveria ser uma aula presencial, é necessário ter dentro de sala de aula, até acho que deveria passar essa matéria pegar mais, até estou pensando em fazer por fora o curso, mas por conta da pandemia não teve como fazer presencial (P22).

A literatura infantil, que é mais teórica mas muito gostosa de ser estudada, ensinar a criança ter o prazer de ler e escrever, eu acho muito legal (P24).

A aula teórica que eu escolheria seria alfabetização e letramento que me marcou bastante, pois era uma área que tinha muito medo, eu morria de medo de não conseguir alfabetizar uma criança, era uma insegurança que trazia comigo e se eu for para uma sala de aula e não conseguir. Essa teoria veio me explicando métodos, dando possibilidade para nós, isso abriu minha mente então consegui desmistificar aquele dragão de 7 cabeças que eu tinha criado. Com a prática eu consegui aplicar a teoria que estava aprendendo, misturar métodos e ver que cada aluno aprende de uma forma, então todos os métodos

funcionam. Através dela melhorou muito a minha prática e consegui entender que sou capaz de alfabetizar 1 ou 10 crianças (P27).

Uma aula teórica, eu vou dar exemplo de duas que são ótimas, a primeira aula de ciência. O professor explicava toda a matéria, porque ciências é um pouco complicado para a maioria das pessoas, então ele explicava toda a matéria, colocava imagens e explicava passo a passo e ia para uma parte mais prática. Teve uma aula de sociologia da educação e ela montou uma apostila para nós fazermos o acompanhamento das aulas. Nessa aula ela trazia pontos da apostila e associava com o que está acontecendo hoje, então essa teoria deu um entendimento maior para a gente também (P28).

Sobre a aula prática preferida dos participantes, não foi diferente, umas das mais citadas foi a educação infantil e o ensino de matemática, da qual os participantes declararam ter visto sobre a utilização de diferentes metodologias de ensino, como emprego de jogos, brincadeiras, animais, teatro, fantasia, etc.

eu escolheria a questão do começo da pedagogia, que foi a aula de educação infantil, contar histórias, fantoche, acredito que essa aula encaixa perfeitamente nas aulas práticas, tivemos muito experiência com essas aulas, pois essas aulas são práticas. Essa aula que aconteceu no primeiro semestre da faculdade, nós fizemos teatro explicando uma certa matéria, sobre os animais, fizemos o teatro, contamos história, algo bem dinâmico e alegre e divertido, o que ajuda a criança aprender também (P1).

a educação de jovens e adultos, até fizemos estágio, foi maravilhoso, foi muito bom estar lá, pois para estudar e aprender não tem idade, então poder contribuir é muito gostoso. Vemos o carinho que eles tem com a gente, nos veem como uma coisa tão grande, poxa estão me ensinando, mas estamos ali por amor (P3).

Foi planejamento de aula (P5).

Educação infantil, a gente teve com a professora que trouxe para nós muita dinâmica, os conhecimentos dela são muito na prática mesmo sabe brincar, ela propôs para nós conhecer, participar de aulas né no Alpha de Varginha, do grupo Unis também, então assim foi uma aula prática que aconteceu bem acontecido sabe porque a gente teve aula prática e no próximo período a gente teve estágio com ela e a gente teve que fazer esse estágio em Varginha, online, porque aqui não ter educação infantil aqui e aconteceu de um modo assim com a cooperação dos professores também do grupo Unis, foi muito bacana e nos ajudou bastante então foi um conhecimento rico que eu tive na minha formação de pedagogia (P6)

A aula prática é a educação no campo, a professora que deu, oportunizou termos acesso às escolas de educação no campo. Nós fomos na escola, conhecemos como é, tem as salas multisseriadas, foi muito enriquecedor no processo de aprendizagem (P7).

Foi dentro da disciplina de metodologia de matemática, a professora nos levou a brinquedoteca na FATEPS e a gente pode utilizar os materiais matemáticos, os blocos lógicos, material dourado até então foi a primeira vez que eu tive contato com material Dourado aqui sabendo que ele chamava material

dourado e foi uma aula muito significativo porque Tinha alguns jogos lá que a gente poderia introduzir com os discentes que eu ainda não conhecia e a professora foi me ensinando como utilizar (P8).

A aula de ciências que nós tivemos, gostei muito da professora, nós fizemos experiência com a bexiga e garrafa pet. Agora o trabalho que estamos fazendo, o trabalho que estamos elaborando agora, a última aula prática que tivemos, aquele quebra cabeça, achei maravilhoso. Eu não tenho muitas ideias, mas achei a ideia do pessoal que fez a dinâmica, muito boa. Ela passou o link para nós, e nós íamos fazer o quebra cabeça do movimento de translação e rotação da terra (P11).

A aula prática foi de educação infantil, quando entramos no primeiro período, nós tivemos essa disciplina, eu acho que é o que conquista todo mundo no curso, entramos e damos de cara com essa disciplina e isso encanta. Toda aula tem aquelas práticas, as brincadeiras que conquista de uma tal forma que queremos continuar no curso e não queremos sair, foi bem legal (P15).

Eu me lembro muito da educação infantil. A gente fez um teatrinho, eu fiz sobre a Páscoa e o vesti de coelhinho, arrumei uma fantasia, comprei uns ovinhos, fiz marquinhas de pegadas no chão e as meninas fizeram como se fosse as crianças, foram seguindo as patinhas, quando elas chegaram, eu estava de coelhinho e os ovinhos eu fui entregar o número da casa foi bem legal (P19).

Eu escolheria uma aula de alfabetização de matemática, não lembro ao certo qual era a disciplina, mas foi bem baseado na prática (P20).

o estágio, que é o que mais desejava. A experiência dentro de sala de aula, eu nunca tive dentro da sala de aula, o contato com o aluno nunca tive. Vários amigos meus que fazem pedagogia estão dentro da escola, escolhi esse curso mas não tive prazer em fazer esse curso. Agora no final que tive essa realidade de saber o que é estar dentro da sala de aula, estou fazendo estágio, mas tem duas semanas somente (P22).

Eu gostava das aulas de matemática que tive no terceiro período. Era muito bom, nós confeccionamos jogos e apresentamos, era muito bacana (P23).

Foi matemática, que foram muitos jogos e aula prática, nessas aulas práticas que começamos entender o conteúdo (P25).

A área de matemática que a professora contou uma história de macarrão com almôndegas. Ela foi contextualizando, montou um cenário em uma sala, serviu macarrão e almôndegas, tudo embasado na história do livro. Tudo que era feito na história, nós íamos fazendo dentro de sala, então aquela aula me marcou porque foi um livro que trouxemos para a prática, aquele contexto me marcou bastante, é um exemplo de prática que quero trazer para a sala (P27).

Educação infantil também, principalmente na prática de formação dos PIC que a gente ia nas escolas e a gente colocava as teorias em prática com as crianças. Eu lembro que na educação infantil a gente teve uma contação de história, trabalhava tanto nas aulas na faculdade como a gente fez realizou com as crianças na escola (P30).

Então acho que a gente mais faz aula prática é a educação infantil, que é como falei a gente tem muitos jogos nele que a gente brinca de quebra-cabeça entre outros jogos (P31).

5.2 Classe 2: As atividades

No que diz respeito as atividades, foi solicitado ao participante que descrevesse sobre as atividades desenvolvidas em sala de aula, o envolvimento com os demais alunos da classe (Figura 39). Essa classe está bem ligada a classe 1, pois as diferentes atividades que foram executadas envolviam as aulas práticas ou teóricas. Assim, para não se tornar uma descrição repetida, vale tomar os conteúdos descritos acima e os demais que seguem. Foi observado que a maioria dos participantes achavam as aulas muito interativas, inclusive com o envolvimento do professor nas diferentes atividades propostas, principalmente na prática.

Figura 39 – As atividades



Fonte: Dados de pesquisa.

No entanto, conforme já mencionado, essa interação que ocorria nas aulas presenciais, não pudera seguir diante do distanciamento social que foi imposto como medida protetiva diante da pandemia da Covid-19. Mas mesmo diante do ensino remoto que foi implantado, os alunos consideram que a instituição conseguiu cumprir seu papel de continuar com as atividades, da forma em que foi possível. Foi declarado que o aluno tem total abertura nas aulas, principalmente para fazer questionamentos.

Portanto, seguem os relatos de alguns participantes sobre essa questão.

Os professores são bem ativos, dão muitas práticas e mostram como realmente é feito um trabalho, uma atividade dentro da sala de aula. Eles tentam trazer a realidade para a gente, e isso é importante, porque aprendemos muito mais. Não é somente o tradicional, slides, e um bate papo, uma troca de experiências, isso faz toda diferença (P1).

Vou citar a aula de uma professora, muito interativa, ela sempre traz uma história, sempre buscando que a gente procure mais. Ela quer que nós falamos mais, sempre traz questionamentos, jogos e plataformas. Tem outra professora, que o pessoal achava cansativo, mas eu gostava muito dela, pois ela falava muito sobre o conteúdo, e você também que passava umas aulas muito boas. A sua aula é muito interativa, sempre em busca de inovar, fazendo que nós estejamos participando mais. Você sempre procura isso, os conteúdos sempre novos, sempre trazendo novidades (P2).

Hoje eu aproveito muito minhas aulas, eu assisto aula gravada, em algum ponto que eu fico com alguma dúvida, chamo professor no privado e para mim tá sendo muito bacana e acredito assim que eu estou vivendo novo, que eu passei por uma pandemia durante a minha formação. Mas como eu quis aprender como eu quis tá ali, eu falo assim, estou perto. Para mim está sendo bastante proveitoso também acredito que se fosse no presencial seria melhor claro. O Unis, com essa tecnologia tão avançada que vem junto com a gente, não parou momento algum, quando deu início a pandemia a gente já estava com um meet, com as aulas online acontecendo tudo perfeitamente. Agora esse período, nós juntamos turmas de Varginha e Pouso Alegre até outras turmas aqui de Três Pontas, então para mim eu não vi desvantagens alguma, muito pelo contrário fiz novas amizades, eu falo que o Unis me trouxe muitas vantagens também com a pandemia que é um novo que esse não somos só nós do Unis daqui de Três Pontas, é o mundo inteiro que passou por isso, por esse novo e que foi a pandemia. Ela me trouxe essas vantagens de passar por isso e também fazer amizade tipo Pouso Alegre, quando que eu ia fazer amizade com uma turma da pedagogia de Pouso Alegre, jamais, isso não ia acontecer. (P6).

Uma aula no meu curso, agora como está sendo no remoto, está um pouco mais difícil, mas normalmente a gente entra na sala o link disponibilizado a gente entra na sala as professoras e normalmente elas esperam a maioria entrar, caso não consigam esperar mesmo, elas começam. Agora está sendo bem adaptado pelo motivo de está todo mundo muito distante, mas a gente está tentando manter o contato mesmo e manter os estudos de forma bem significativa (P9).

Eu gostava muito quando era presencial, a interação com os colegas, com os professores, com a professoras, a aula não é só teórica. Quando era presencial, eram maravilhosos, porque principalmente as aulas que tinha sobre educação infantil, nós fazíamos brincadeira, dinâmica dentro da sala de aula. Claro que de maneira remota também é assim, temos interação e as aulas práticas, mas era melhor quando era presencial (P11).

Uma aula no meu curso depende de cada professor, do conteúdo e da matéria. Todas as aulas temos o espaço de fala, podemos esclarecer as nossas dúvidas, perguntar, questionar, tem sempre muita interação com os professores, com os colegas, tem muita dinâmica e atividades diferentes para interagir, muita coisa legal. Percebo que os professores sempre tentam entregar o conteúdo de uma maneira significativa para que nos entendam de uma maneira mais fácil,

pois é uma coisa que fica, percebo essa preocupação em fazer sentido para nós (P14).

Sinceramente, eu não tenho acompanhado muito as aulas. Eu me destaquei bastante no curso, mas antes quando estava mais focada, eram aulas bastante legais, aprendia bastante coisa, mas para mim hoje não é a mesma coisa como antes (P21).

Eu acho a aula bem interativa, os professores do grupo Unis estão bem baseado na atualidade, que eu percebo de outras escolas, não somente a faculdade, mas escolas em geral. Eles buscam ensinar, sou bem ruim para falar, eu entendo mas não estou sabendo falar, que é algo que estou aprendendo no grupo Unis, precisamos comunicar muito e eu tinha muita dificuldade para comunicação, mas agora estou melhorando cada vez mais, porém preciso melhorar muito para passar adiante e saber explicar, isso é um ponto que está sendo muito bom para mim. Nas aulas, muitas são lúdicas, ensinam bastante, aprendemos muito, é explicativo e puxado também. Nós temos que estudar muito para poder aprender a ensinar, pois é complicado (P22).

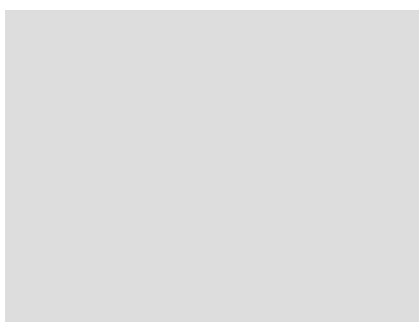
Os participantes declararam que as alterações das aulas presenciais para o ensino remoto durante a pandemia, trouxeram muitos prejuízos para as atividades que eram executadas em sala de aula, com o envolvimento dos professores e alunos. Todavia, mesmo assim, os participantes acreditam que a UNIS empregou diferentes estratégias de ensino para tornar as remotas bem próximas do que era realizado no presencial, e com isso, não houve muito prejuízo na aprendizagem.

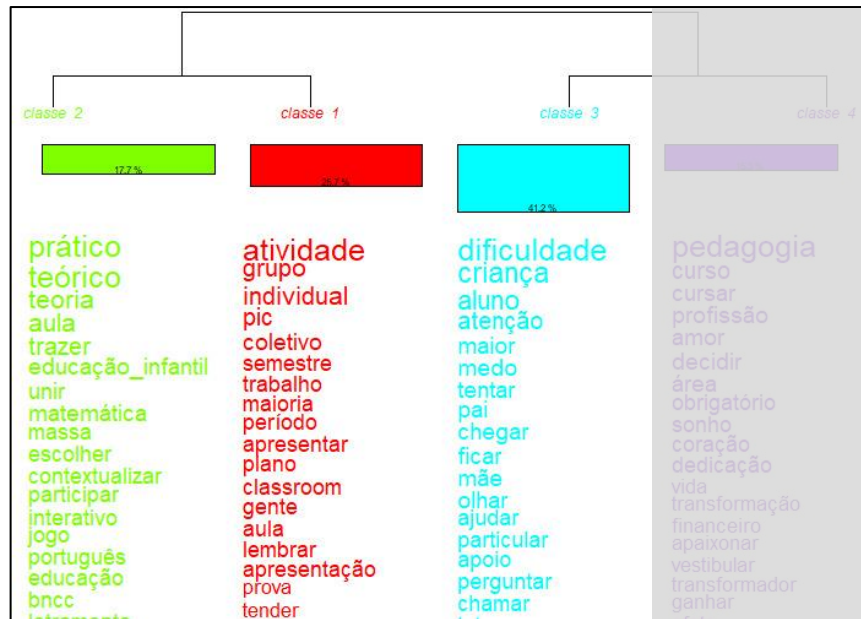
Todavia, vale ressaltar que este aproveitamento das aulas que foram oferecidas durante a pandemia, foi muito dependente do esforço do aluno em acompanhá-las. Conforme foi mencionado pelo P21, ele não teve interesse nem ânimo para acompanhar as aulas, mas a maioria dos participantes estavam participativos durante as aulas ministradas, buscando tirar dúvidas e fazer um real aproveitamento do curso que estavam realizando.

5.3 Classe 3: Dificuldade e medo: os dilemas para a atenção dos alunos e a atuação profissional

Os estudantes de Pedagogia, ao falarem sobre como pensam sua inserção profissional, mencionaram, com grande frequência, as palavras, “dificuldade”, “criança”, “aluno”, “atenção”, “maior”, “medo” e “tentar” (Figura 40).

Figura 40 – Dificuldade e Medo – representações sobre a atuação docente





Fonte: Dados de pesquisa.

O primeiro passo foi compreender que “dificuldade” é esta que os estudantes mencionaram, para poder identificar quais as representações que eles possuem sobre a atuação docente nas séries iniciais. Analisando as narrativas dos participantes, verificou-se que “dificuldade” esteve relacionada a uma incerteza quanto à sua inserção profissional, de fato, e com as possíveis experiências que terão quando assumirem uma turma, quer seja de Anos Iniciais do Ensino Fundamental, quer seja de Educação Infantil. As dificuldades que acreditam que irão encontrar no futuro, quando assumirem a docência, podem ser agrupadas em três grandes eixos temáticos: (i) a inserção profissional em si; (ii) a gestão da sala de aula; e (iii) a ação docente com alunos com dificuldade de aprendizagem e com necessidades educacionais especiais (Quadro 5).

Eixo temático	Especificidades
A inserção profissional em si	Dificuldade que as professoras mais experientes “enxergam” as iniciantes Dificuldade em conseguir uma vaga na docência As dificuldades existentes nas trajetórias e que levaram à escolha da profissão
A gestão da sala de aula	Dificuldade em realizar a gestão da sala de aula, incluindo escolhas metodológicas e a postura enquanto professor Dificuldade em realizar adaptações para o ensino remoto, se isso ocorrer quando forem professoras Dificuldade em interagir com as famílias Dificuldade em mapear as dificuldades, pois ainda não iniciaram na docência
A ação docente com alunos com dificuldade de aprendizagem e com necessidades educacionais especiais	Como trabalhar com as dificuldades de aprendizagem que as crianças possam apresentar Dificuldade em trabalhar com alunos que se enquadrem no público-alvo da educação especial

Fonte: Elaborado a partir dos dados de pesquisa

Com relação à **inserção profissional**, os estudantes mencionaram que acreditam que terão dificuldade em conseguir uma vaga na docência e que existe dificuldade em professoras mais experientes acolherem as novatas. Além disso, algumas relataram um percurso – pessoal e acadêmico – com mais dificuldade até escolherem o Curso de Pedagogia.

é algo meio distante na minha cabeça ainda dentro da profissão eu vejo como **dificuldade** o olhar que as professoras mais velhas têm com nós mais novos (P14).

as maiores **dificuldades** eu acho que realmente é conseguir uma vaga bacana porque é muito concorrida nós falamos que tem sempre espaço para o professor mas é muito concorrida (P16).

três filhos e um deles nasceu com paralisia cerebral que precisava de uma atenção maior então fiquei muito tempo parada logo quando terminei o magistério eu me casei então tive bastante **dificuldade** para poder estudar (P26).

aqui eu representei o eu agora e eu no passado porque quando eu pensei em pedagogia era como se fosse um agradecimento para a criança que eu fui na escola apesar do bullying e toda a **dificuldade** que eu tive eu sempre quis ser professora sempre pensei em ser isso (P28).

as maiores **dificuldades** seria um pouco dos outros professores alguns antigos que já trabalhamos nas escolas a mais tempo para eles aceitarem esses professores novos que estão entrando no mercado do trabalho que possuem opiniões diferentes e fazem diferente acredito que isso seria um pouco das **dificuldades** (P29).

Em relação à **gestão da sala de aula**, as estudantes acreditam que terão dificuldade: (i) nas escolhas metodológicas, sobretudo àquelas realizadas sobre a alfabetização; (ii) na

efetivação de uma postura enquanto professor; (iii) na realização de adaptações para o ensino remoto; (iv) em interagir com as famílias; e (v) em mapear as dificuldades, pois ainda não iniciaram na docência.

dar uma aula coletivamente é mais tranquilo porém os alunos que possuem **dificuldade** será que vou ter um tempo específico para trabalhar com essa criança (P1).

as maiores **dificuldades** eu acho que seria tentar ensinar uma coisa para um ser tão pequeno que não tem maturidade ainda para entender que ele está aprendendo aquilo ele tem que aprender de forma natural então assim eu acho que seria isso (P9).

é importante estabelecer uma rotina nos anos iniciais pois tem muitas crianças que não tem noção de tempo e nem nada logo de cara tem que começar trabalhar as maiores **dificuldades** é conseguir chamar atenção dos alunos (P15).

eu acho que teria um pouco de **dificuldade** de organizar a turma sem ter que aumentar o tom da voz mas imagino que em 15 minutos depois estaria tudo no controle (P16).

(i) nas escolhas metodológicas, sobretudo àquelas realizadas sobre a alfabetização;

tenho muito medo dessa parte para trabalhar individualmente imagina quatro ou cinco crianças com **dificuldade** como irei parar a aula para dar atenção para esses alunos acho que isso seria um obstáculo eu quero que todo mundo aprenda (P1).

eu creio que seja **dificuldade** na parte de alfabetização acredito que não parte do profissional mas da criança quando a criança já tem em casa livros leitura com pais que incentivam a leitura eu creio que fica mais fácil (P5)

também é paciência muita paciência muita persistência porque não é fácil e eles não têm interesse em aprender uma coisa e escrever em ler eles não vão ter interesse ainda então a gente tem que despertar esse interesse neles eu acho que a **dificuldade** está aí (P9).

no meu trabalho esses dias fiquei em uma sala de primeiro ano a professora começou ensinar letras cursivas e as crianças estavam sentindo muita **dificuldade** e teve um aluno que começou a chorar e eu fiquei com muito dó (P23).

eu acredito que alfabetização e letramento são um entrave pois é um processo longo e demorado fazendo que os alunos tenham mais **dificuldades** não faz que esse processo seja difícil no sentido de que dá muito trabalho (P27).

(ii) na efetivação de uma postura enquanto professor:

quando eu desenho o que é ser professor eu acredito que o professor precisa ser muito amigo do seu aluno tem que abraçar todas as **dificuldades** tem momento de ser mãe acho que o laço de amizade tem que prevalecer entre

professor e aluno [...] professor não é somente aquele que critica olha as questões dos erros ele tem que ser companheiro do seu aluno pegar no braço e falar que você consegue você é bom tirar todos os medos e **dificuldades** dele (P1).

na educação infantil mesmo sendo assim uma fase uma etapa da educação básica que eu gosto me identifico bastante para mim uma **dificuldade** seria encontrar a medida certa em ser brava e em agradar [...] em contraponto se a gente for muito brava a gente acaba afastando os alunos da gente que causam repulsa neles de ir até a instituição escolar então para mim uma das maiores **dificuldades** seria encontrar esse equilíbrio entre as minhas duas personalidades (P8).

a maior **dificuldade** hoje eu acho que é o próprio professor ele não quer fazer o que é diferente quer ficar preso no material no livro didático (P13).

a criança não pode se sentir julgada ou pressionada nós temos que ter esse certo cuidado acho que isso é uma **dificuldade** as maiores possibilidades temos sempre que tentar despertar o interesse da criança e não fazer com que ela esteja fazendo sem ser aquela obrigação aquele fardo e aquele peso (P23).

(iii) na realização de adaptações para o ensino remoto;

uma das maiores **dificuldades** é o ensino remoto muitas crianças não conseguem aprender da melhor forma eu acho que vai ser um pouco difícil essa retomada as maiores possibilidades para ser professora é ter uma missão (P20).

as **dificuldades** seria desenvolver uma aula para as crianças que ficaram em casa por conta da pandemia ainda mais nós que somos inexperientes as possibilidades seriam trazer uma aula dinâmica para os alunos se sentirem confortáveis dentro da sala de aula depois de tanto tempo online (P24).

(iv) em interagir com as famílias

acredito que uma das maiores **dificuldades** seja a família não que eles atrapalhem mas é porque muitas vezes não deixam o professor exercer o trabalho dele perante o filho o aluno (P4).

então acho que os pais são a maior **dificuldade** está lidando com pai com a mãe é mais complicado (P6).

a maior **dificuldade** para ser professor é a comunicação da família e escola no caso os pais receber tudo que os pais tem as cobranças e eu estar oferecendo para eles com o que eu posso acredito que essa seja a maior **dificuldade** (P7).

as **dificuldades** eu acho que tem muitos alunos que os pais não ligam muito então desdeixa um pouco já vi muito que manda dever para casa e o aluno não faz e o pai não faz questão de ajudar o aluno fazer isso cai um pouco do rendimento (P25).

hoje a principal **dificuldade** é poder interagir com a família a respeito da criança às vezes a escola tem uma **dificuldade** um distanciamento para poder interagir com a escola trazer a família para fazer um trabalho conjunto com a escola para mim uma das **dificuldades** maiores é essa (P26).

a outra **dificuldade** seria com a família muitas das vezes a família acha que somente a escola que ensina e educa sendo que a escola é um contexto escola e família para um bem maior da criança então acredito que esses seriam os maiores obstáculos (P29).

(v) em mapear as dificuldades, pois ainda não iniciaram na docência.

as brincadeiras para depois fazer uma brincadeira com as coisas que eles mais gostarem depois de ler o livro sobre as maiores **dificuldade** eu sou bem insegura como não tenho experiência nenhuma com a escola não sei dizer de verdade qual será a minha maior **dificuldade** (P11).

as principais **dificuldades** para ser professor eu acho que é a adaptação porque como não tenho experiência dentro de sala de aula e no decorrer do tempo com a pandemia dificultou muito a gente fazer estágio (P22).

tem essa questão dessa **dificuldade** também então nunca trabalhei na área mesmo mas eu já fui várias vezes em escolas eu sempre não particular mas eu já dei algumas aulinhas para algumas crianças (P30).

Por fim, em relação à **ação docente com alunos com dificuldade de aprendizagem e com necessidades educacionais especiais**, os estudantes mencionaram que acreditam que irão possuir dificuldade em trabalhar sem auxílio de um monitor, que é difícil trabalhar com essas crianças e que é um trabalho de muita responsabilidade.

andar em cima da letra a eu levaria essa prática dinâmica trabalho com massinha o dia a dia meu seria assim uma emoção total a maior **dificuldade** atualmente seria dar atenção para os alunos que possuem **dificuldade** (P1).

eu acho que a maior **dificuldade** quando pega um aluno que tem uma necessidade especial nós temos que ter muita responsabilidade saber que cada um tem o seu tempo de aprender e saber respeitar explicar para os colegas que todos merecem ter respeito (P10).

tinha que ter mais monitores para cada aluno com **dificuldade** não sei como se pode falar isso com relação à deficiência a inclusão por deficiência física é interessante porque o aluno tem a mesma inteligência que os outros [...] no decorrer do tempo eu notei muita **dificuldade** achei a inclusão é muito interessante mas precisa ser mais estudada e elaborada pois na prática ela está sobrecarregando o professor eu vejo a professora bem sobrecarregada (P22).

geralmente faço serviço comunitário na igreja com crianças onde consigo ajudar as crianças que têm **dificuldades** em escrever o nome coisas simples mesmo e a outra na escola que eu trabalho pois eu entro com a parte de recreação que seria alfabetizar de uma forma lúdica ensinar através da brincadeira para as crianças (P29).

Após procurar compreender os contextos em que os estudantes expressavam sobre suas possíveis dificuldades, o trabalho foi o de compreender quais os sentidos atribuídos às palavras

“**criança**” e “**aluno**”. Além da relação direta dessas duas palavras com a palavra “dificuldade”, descrita anteriormente, os estudantes as relacionaram com as experiências que tiveram no estágio supervisionado e em atividades de observação da ação pedagógica e com o que acreditam que deva ser a relação professor-aluno. Além disso, a palavra “criança” foi a que concentrou a maior parte da descrição dos desenhos feitos pelos estudantes, no término das entrevistas.

(i) experiências que tiveram no estágio supervisionado e em atividades de observação da ação pedagógica

fui muito bem recebida queria fazer naquela escola mesmo pois as **crianças** se desenvolvem com o natural tinham contato com animais e naturezas elas plantavam e colhiam (P1).

nós vemos aquela **criança** que tem tudo e aquela que não tem nada isso muda até nossa maneira de viver quem não tem esses conhecimentos para mim foi um tapa na cara acorda e olha o mundo que estamos vivendo é muito interessante (P2).

quando fiz estágio eu observei nos gestores muita organização são muito responsáveis são muito corretos eu dou aula particular para duas crianças é muito bom porque a mãe das minhas **alunas** fala que ela explica do mesmo jeito que eu mas ela não entende (P3).

fizemos um cartaz grande com um varal enorme as **crianças** de uma escola mais precária de pouso_alegre iam lá e passava tinha um roteiro ficavam meia hora em uma sala já que em cada sala era um conjunto de alunos (P4).

poder chegar na escola e ajudar estar ali sabendo que irei fazer aquilo ali nós nos sentimos como se fosse professor muito bem acolhida pelos professores e diretores as **crianças** nos adoram chegamos restaurados isso muda tudo (P6).

foi muito legal porque as **crianças** gostaram muitos foi games e artes digitais nós entrevistamos as **crianças** elas falaram sobre o que elas acham o que sabem e o que querem aprender foi muito proveitoso e legal (P11).

porque o telefone não dá área a internet é difícil de acessar as **crianças** são muito abertas a tudo todas as atividades propostas pelos professores pelos profissionais fiquem encantada com eles [...] o carinho das **crianças** ver desenvolvendo daquela bolinha conseguir fazer um desenho desenvolver uma letrinha aprender seus nomes ver a euforia deles quando consegue desenvolver a escrita (P12).

levar para poder brincar fora da sala de aula dando andamento e seguir a rotina dos horários de alimentação da **criança** de período de descanso respeitando que cada **criança** é uma respeitando essas diferenças (P26).

então todos os métodos funcionam através dela melhorou muito a minha prática e consegui entender que sou capaz de alfabetizar 1 ou 10 **crianças** aula

prática eu escolheria uma na área de matemática que a professora contou uma história de macarrão com almôndegas (P27).

(ii) como acreditam que deva ser a relação professor-aluno.

porque não é só dar aula ensinar é dar carinho atenção para aquele aluno é muito importante o professor na vida daquelas **crianças** para mim o professor é uma base que todo mundo tem que ter é o principal [...] muitas pessoas criticam um professor mas não pensam na falta que ele faria na vida de uma **criança** no futuro faria falta fazer esse curso no unis está sendo muito legal todos professores são excelentes todos que precisamos temos na hora (P2).

pois estão vindo **alunos** das aulas online os **alunos** da rede privada e principalmente da rede pública muitos não têm apoio em casa hoje será um grande desafio para os professores que chegarão **alunos** de primeira e segunda série que poucos sabem escrever as vezes nem sabe juntar as palavras ainda [...] porque tanto os professores quanto os **alunos** trazem ensinamento eu acho que o professor tem que estar sempre de mãos dadas com os **alunos** para ser o apoio um apoiar o outro durante a caminhada (P12).

o professor tem que entrar na sala de aula com uma imagem que ele está ali para ensinar que se ele fizer algo que não seja correto que ele irá marcar aquela **criança** para o resto da vida (P13).

foi nessas aulas particulares que eu percebi que estava no lugar certo e seria capaz de ensinar uma **criança** meu dia de aula seria com **crianças** de quatro a cinco anos eu chegaria antes e prepararia a sala (P27).

5.4 Classe 4: Pedagogia: do curso à profissão

Sobre a realização do curso de pedagogia, foi solicitado aos participantes que expressassem sobre **o que é para você cursar Pedagogia** (Figura 41), e as respostas se enquadraram em cinco categorias diferentes: 1. Cursar pedagogia significa um sonho realizado, 2. Significa muitos sentimentos, inclusive o materno, 3. Contribuir com a formação do ser humano, 4. Tem um poder transformador, 5. O curso foi muito diferente do que esperava.

Figura 41– Pedagogia: do curso à profissão – representações docentes



Fonte: Dados de pesquisa.

Cursar a pedagogia significa um sonho realizado:

Cursar pedagogia para mim é um sonho realizado, porque eu gosto muito de ensinar, gosto de contar história e me identifico muito com essa área. Estou muito feliz e encantada, por isso decidi fazer pedagogia (P1).

Cursar pedagogia é a realização de um sonho. A princípio meu sonho não era ser pedagoga, mas eu queria docência para mim, tanto é que eu gostaria de ser professora de matemática, mas eu desisti durante o caminho por causa dos alunos que eu tinha um pouco de receio da indisciplina dos alunos maiores, principalmente os que eu mais lidaria. Por gostar muito de criança e também de sala de aula, do ambiente escolar, eu optei por pedagogia (P8).

Cursar pedagogia para mim é a realização de um sonho, sempre quis ser professora. Com o passar do tempo, foram acontecendo tantas coisas que não consegui no tempo certo, e aí tive oportunidade de fazer a pedagogia (P11).

Pedagogia para mim era algo que tinha na minha cabeça desde de criança, sempre idealizei. Com o passar do tempo fica muita coisa na cabeça, quando sai do Ensino Médio, por estar cursando, vem muita coisa na cabeça, quando formei corri atrás, procurei entender sobre o curso, se era isso mesmo que eu queria (P14).

Eu sempre tive um sonho de cursar Pedagogia e a 4 anos atrás tive a possibilidade de estar cursando, o curso foi transformador, pude ir muito além do que imaginava sobre a pedagogia (P20).

A realização do curso de pedagogia significa muitos sentimentos, inclusive que inclui sentimentos materno, sendo considerado como uma base que todos deveriam ter, conforme citado pelos participantes

Fazer pedagogia para mim, achei que não daria certo no começo, fiquei em dúvida se iria gostar, mas a primeira vez que entrei em sala de aula, em uma escola, a visão mudou totalmente, porque não é só dar aula, ensinar é dar carinho, atenção para aquele aluno. É muito importante o professor na vida daquelas crianças. Para mim o professor é uma base que todo mundo tem que ter, é o principal. Muitas pessoas criticam um professor, mas não pensam na falta que ele faria na vida de uma criança, no futuro faria falta (P2).

A pedagogia para mim é a área mais importante, é a base de tudo para qualquer aluno, seja ele engenheiro, médico, o que ele quiser ser na vida, precisa passar por um professor e precisa ter aquela base (P4).

A pedagogia para mim foi um marco muito importante, porque tanto quanto na profissão que escolhi para mim, como mulher e mãe. O curso de pedagogia me desenvolveu muito como mulher e como mãe, me fez crescer muito. Eu falo para o pessoal mais próximo, que toda mulher, toda pessoa deveria fazer o curso de Pedagogia, não somente para a profissão, mas experiência de vida que o curso de Pedagogia trouxe para mim, eu acredito que iria contribuir muito na vida da pessoa (P6).

Eu optei pela pedagogia, porque foi uma paixão que eu tive desde quando tive experiência antes de começar. A pedagogia é uma honra estar, além de aprender, estar ajudando no processo de educação, estamos ensinando e o melhor, que eu amo de paixão, é estar com as crianças (P7).

Pedagogia para mim sempre foi muito importante, porque desde quando eu era criança nem eu não convivi com a minha mãe, eu tinha só meu pai e minha madrasta, então as minhas professoras foram muito especiais para mim, elas faziam papel muito importante e eu tinha um carinho muito grande para ela. Fiquei impressionada com a profissão mesmo, eu gosto muito, eu acho que são de muito amor (P9).

Para mim está sendo bastante gratificante estar cursando Pedagogia, no caso escolhi por amor à educação e para ter uma nova experiência de vida (P10).

Para mim cursar pedagogia, tem um grande significado, porque sempre tive uma ligação com a educação, no meu ensino médio comecei ter um contato maior com os professores e começar admirar a profissão, não era excelente aluno, mas percebi que o caminho era esse, que tinha que focar nisso. Comecei a pensar em fazer algo que pudesse lecionar, primeiramente era história, mas falaram para mim que pedagogia me daria mais oportunidades, me encantei, mas fiquei receoso porque só se falavam de mulheres no curso, mas conheci alguns meninos, com caso de sucessos, concursados ou em cargos bacanas e falei, vou tentar. Eu entrei e me conquistou a pedagogia, aquela profissão que vê mesmo, o que traz um significado maior para gente, sem ser somente financeiro, mas tem um sentimento por trás que deixa alegre com aquilo que está trabalhando (P16).

Realizar o curso de pedagogia, significa contribuir na formação das crianças, de forma a se tornarem adultos melhores, conforme descrito pelos participantes

Quando entrei no curso de pedagogia, não era o que eu almejava para minha vida. Eu iria fazer outro curso, mas acabei entrando no curso de pedagogia, foi no desvio total do que eu iria fazer. Fazer pedagogia para mim tem um

significado muito grande, que é poder contribuir com a formação de muita gente, de crianças, é tão bom saber que podemos ensinar e nos tornar uma pessoa melhor (P3).

Cursar pedagogia a princípio não sabia que eu queria cursar, eu fiquei muito indecisa e quando passei, tocou meu coração e isso me encantou. Cursar a pedagogia é ter uma oportunidade de mudar o mundo, pois tudo começa na escola, obviamente a família tem uma influência infinita sobre a criança, mas na escola é onde acontece o contato. A pedagogia é uma oportunidade de mudar o mundo e construir ser humanos melhores (P27).

Alguns participantes consideram a pedagogia como um curso com poder transformador, tanto para o professor como para o aluno

Cursar pedagogia para mim é mudança. Eu acho que a pedagogia em si tem esse poder de mudar, acredito muito nisso. A pedagogia, o professor em si, tem muita capacidade de mudar a vida de uma criança, eu gosto muito (P13).

O curso de pedagogia para mim é muito importante porque nele tive oportunidade de me mudar como pessoa. A pedagogia eu vejo a oportunidade de me mudar como pessoa nela, você se torna uma pessoa mais humana, consegue olhar o próximo de uma maneira diferente, consegue olhar a capacidade das pessoas, até mesmo quando elas não conseguem enxergar, esse é o papel do professor (P15).

Sempre amei a pedagogia, gostei do curso e da profissão então me sinto realizada. Eu acredito que é um caminho que devo seguir, pois tem muito a ver com minhas qualidades até com os meus defeitos, pois melhorei muito com ela então acredito que é o que me completa mesmo, tanto profissional quanto pessoalmente (P30).

Outros participantes afirmaram que não tinham ideia do que seria o curso, e quando realizaram o curso viram que não era o que esperavam, inclusive que não querem atuar na profissão

Cursar pedagogia para mim é um encanto, sempre quis só que uns tempos para cá eu tenho percebido que não é a área que eu quero. Está sendo muito bom esse curso para mim, aprendi muita coisa durante esses períodos que passaram, mas hoje eu percebo que não é o que quero como profissão para mim (P21).

Eu tinha uma visão totalmente diferente do que ser pedagogo. Quando optei por esse curso, imaginava uma coisa e acabei tendo a realidade de outra coisa (P22).

Jodelet (2001, p. 22) afirma que representação social é “uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social”. Assim, o que se observa nas descrições acima,

é que as representações sociais dos participantes podem ser diferentes, ou seja, cada um tem um pensamento sobre a pedagogia e as atividades que estão inseridas nela.

Esse fator é importante, pois esse campo realmente necessita de profissionais que se identificam com diferentes áreas dentro da pedagogia, conforme observado, alguns preferem atuar na educação infantil nos anos iniciais, outros já preferem idades mais avançadas, já outros preferem trabalhar com alunos especiais. Essa preferência por atuar em determinadas áreas específicas é que contribui para que a educação seja ofertada de forma completa, ou seja, que todos os alunos sejam atendidos por profissionais que estão realizando em executar suas atividades.

Vygotsky (2010) descreve que as habilidades cognitivas do homem, ocorrem de acordo com sua história social e são constituídas de acordo com o desenvolvimento histórico-social de sua comunidade. Dessa forma, estudo das Representações Sociais do que é ser professor, pode contribuir no desempenho acadêmico desses estudantes e na sua consequente atuação profissional. Pois de acordo com Sá (1998), os estudos que envolvem as Representações Sociais devem ser realizados com fenômeno de interesse e relevância para a sociedade. Chamon (2007) afirma que as Representações Sociais são prescritivas, contribuindo para orientar o comportamento e orientar as ações do homem, a partir das funções do saber, de orientação, de justificção e identidade.

6 ANÁLISES DOS DESENHOS

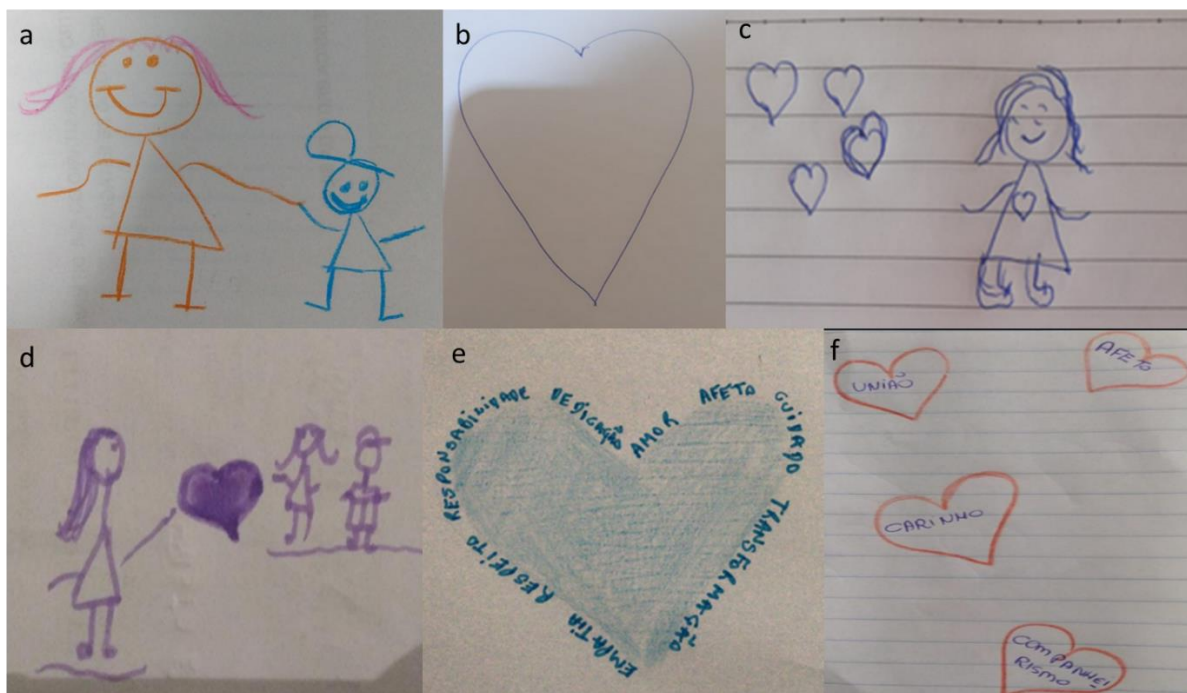
Os desenhos têm sido utilizados como instrumentos de pesquisas das Representações Sociais, a fim de compreender a expressão dos sentimentos, emoções e representações, como nas pesquisas de Chamon e Miragaia (2020), Nassif (2019) e José (2011).

Na análise de desenhos realizados e expressados pelos participantes, foram identificados seis diferentes temáticas: 1. Ser professor envolve sentimentos de amizade, amor, companheirismo; 2. O ensinar é uma ação conjunta dos envolvidos; 3. O professor tem o poder transformador, ele prepara o aluno para um futuro melhor; 4. O professor deve aplicar didática correta para ensinar os alunos e ser mediador de conhecimento; 5. Ser professor significa transformação do ser humano

Temática 1: Ser professor envolve sentimentos de amizade, amor, companheirismo

Nessa temática, seis participantes desenharam (Figura 42) e descreveram sua posição. Eles acreditam que ser professor envolve sentimentos diversos, do qual o principal é o amor pela profissão e por crianças, sem esse sentimento o profissional não consegue executar sua profissão adequadamente, pois não deve ser somente o financeiro que deve reger o interesse da escolha profissional.

Figura 42 - Desenhos apresentados dentro da temática “Ser professor envolve sentimentos, como: amor, companheirismo, amizade, etc.”



Fonte: Participantes: a. P1; b. P5; c. P11; d. P18; e. P20; f. P31

Quando eu desenho o que é ser professor, eu acredito que o professor precisa ser muito amigo do seu aluno, tem que abraçar todas as dificuldades, tem momento de ser mãe, acho que o laço de amizade tem que prevalecer entre professor e aluno. Professor não é somente aquele que critica, olha as questões dos erros. Ele tem que ser companheiro do seu aluno, pegar no braço e falar que você consegue, você é bom, tirar todos os medos e dificuldades dele. Quero sentar com aquele aluno e conversar com ele para entender as dificuldades, acho que serei uma excelente professora, e tenho certeza que farei diferença para aquele aluno (P1).

Um coração. Esse desenho representa para mim amor a educação, não tenho outra palavra para definir o que é ser professor, porque eu ouvi uma vez uma pessoa falar que só amor não basta para você trabalhar. Eu penso que não, o amor que você tem por aquilo que você faz, eu creio que vem em primeiro lugar. Digo isso, não é demagogia, eu falo de mim, da experiência que eu tenho. Você não gosta do que você faz, como você vai estar em um ambiente, se não gosta de ser professor, como vai estar perto de uma criança ou perto de um pré-adolescente, como você vai viver em uma escola e vai fazer parte de uma comunidade escolar. Aquilo se torna um sacrifício, algo tedioso, quando você faz por amor, algo que você gosta, tem prazer e expressa esse prazer nas suas atitudes, no modo como você trabalha, no modo como conduz o seu trabalho. Então meu desenho não poderia ser outro, é o coração (P5).

Eu vou desenhar um tanto de coração, porque tudo que eu faço é com muito amor, carinho e dedicação, que às vezes não fica 100 por cento, mas é o meu 100 por cento. Eu acho que amor, carinho e dedicação vem em primeiro lugar. Eu desenharia um tanto de coração coloridinho (P11).

Eu desenhei no caso a professora segurando coração com as crianças, porque para essa profissão a gente tem que ter bastante amor pelas crianças e por nossos alunos, pois se não tiver o amor pelas crianças fica bem complicado (P18).

Eu fiz um coração com as principais palavras que a pedagogia representa para mim, dedicação, amor, afeto, cuidado, transformação, empatia, respeito e responsabilidade (P20).

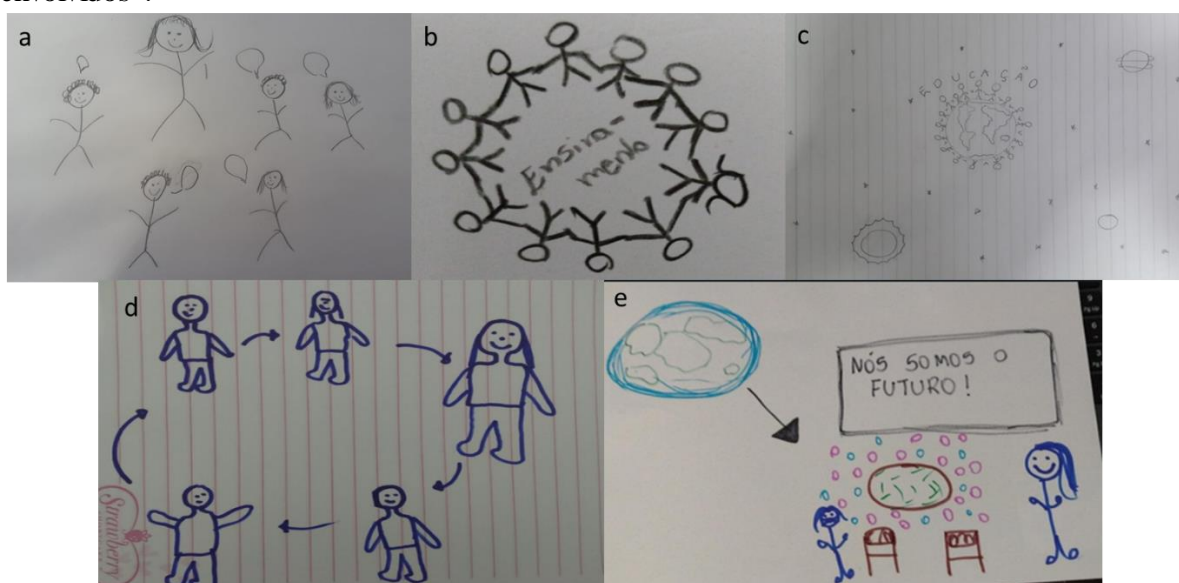
Eu fiz uns corações, eu acho que me representa o carinho, confiança e afetividade. Acho que a pedagogia é isso tudo se a gente não tiver isso, não tiver uma consideração eu acho que a gente está no caminho errado então eu acho que é isso para mim (P31).

Temática 2: O ensinar é uma ação conjunta dos envolvidos

Cinco participantes desenharam e se expressaram sobre essa temática (Figura 43). Eles acreditam que ser professor envolve uma ação conjunta dos envolvidos, que pode ser entre professores-alunos, alunos-alunos e os demais envolvidos como familiares e outros funcionários da escola, sem esse envolvimento conjunto não há avanço no aprendizado, todos tem um pouco para passar de conhecimento.

O desenho e explicação do P27 se encaixa em duas temáticas diferentes, que o ser professor envolve uma ação conjunta dos envolvidos, e também que o professor forma pessoas para o futuro, que será visto mais adiante.

Figura 43. Desenhos apresentados dentro da temática “O ensinar é uma ação conjunta dos envolvidos”.



Fonte: Participantes: a. P2; b. P12; c. P13; d. P14; e. P27.

No desenho sobre ser professor, eu desenhei a professora e os alunos em volta, ela ouvindo eles, pois ela proporcionou que os alunos falassem, fazendo que a criança seja o centro. Eu vejo o professor apenas como um apoio para a criança e o aluno sendo o centro (P2).

O meu desenho possui um escrito de ensinamento no meio. Porque tanto os professores quanto os alunos trazem ensinamento. Eu acho que o professor tem que estar sempre de mãos dadas com os alunos para ser o apoio, um apoiar o outro durante a caminhada (P12).

Eu fiz o universo, o mundo com as crianças e a educação no sentido que a educação é um universo vasto que tem muita coisa para fazer, muita coisa para ensinar e coloquei todo mundo de mão dada, pois nada funciona se fizer sozinho, precisamos de todo mundo, das crianças, dos diretores, da coordenação, das moças da cozinha, todo mundo que está lá faz parte da educação, não é só o professor e a criança, é todos, a família, é o universo da educação (P13).

Eu quis representar que o professor dentro da sala de aula não é a figura central, dentro da sala de aula, ele está ali para passar o que ele sabe. Todo mundo sabe alguma coisa e pode contribuir de alguma forma e da mesma forma que o aluno aprende muito com o professor, ele também aprende com o aluno, é uma troca de emoção, de experiência de conhecimento em que ambas as pessoas são beneficiadas com isso. Todo mundo pode contribuir de alguma forma, tanto o professor quanto o aluno (P14).

Eu gostaria de evidenciar que essas cadeirinhas estão vazias, porque o aprendizado não acontece com todo mundo sentado quieto no lugar, é na interação que o aprendizado acontece, a interação é importantíssima. Eu fiz várias bolinhas representando crianças e alunos, interagindo na mesa cheia de recortes, de materiais didáticos que favorecem esse aprendizado e eles interagindo entre si, construindo o próprio conhecimento sendo mediado. Isso mostra que a educação não tem que ser engessada, todo mundo no lugar, apesar desses momentos de atenção e explanação seja importante, o conhecimento acontece com a interação com o próximo e com o meio (P27).

Nesse sentido, Gadotti (2011) ressalta que a competência do professor deve ser voltada na capacidade de estabelecer relações com os seus alunos e com os seus pares, sendo ele um líder no ambiente de aula, porém deve ser considerado o aluno como um sujeito participativo e dotado de conhecimento também. Assim, no processo de ensino, o professor deve ser mediador de conhecimento apoiando e orientando o aluno no caminho a seguir.

Moscovici (1978), as relações sociais que estabelecemos no cotidiano são fruto de representações que são facilmente apreendidas. Portanto, a Representação Social, para Moscovici, possui uma dupla dimensão, Sujeito e Sociedade, e situa-se no limiar de uma série de conceitos sociológicos e psicológicos, que nesse caso envolve o relacionamento entre os indivíduos.

A expressão de sentimentos também faz parte da abordagem da Teoria das Representações Sociais, que nesse sentido pode estar relacionada a abordagem processual. A

abordagem processual revela que o acesso ao conhecimento sobre as representações sociais parte do entendimento do ser humano como produtor de sentidos, focalizando-se na análise das produções simbólicas, dos significados e da linguagem, através dos quais o sujeito constrói o mundo em que vive (Banchs, 2004).

Temática 3: O professor tem o poder transformador, ele prepara o aluno para um futuro melhor

Os desenhos que representaram o poder transformados do professor foi o mais apresentado entre os participantes, sendo apontado por dez deles (Figura 44). Eles discorrem que o professor tem nas mãos a função de direcionar um aluno, e dar sentido aos caminhos trilhados. Nesse sentido, cabe ressaltar que a família também tem um papel fundamental nessa formação.

Figura 44 - Desenhos apresentados dentro da temática “O professor tem o poder transformador, ele prepara o aluno para um futuro melhor”.



Fonte: Participantes: a. P3; b. P4; c. P16; d. P17; e. P19; f. P21; g. P23; h. P26; i. P27; j. P29.

Com relação ao desenho eu fiz uma estrada, um caminho mesmo, porque eu acho que ser professor é contribuir com um processo, porque a educação te

leva longe, te transforma. Estudar é bom, é gratificante é saber que você chegou lá graças a ajuda de um professor, que te preparou. hoje eu estou aqui porque tive professores bons, tanto na escola como na faculdade, então ser professor para mim é ser isso, é um caminho, uma expansão uma estrada que você vai percorrendo e com o tempo vai melhorando (P3).

Fiz mais uma caixinha de pensamento, coloquei de um lado o que aprendemos na escola e embaixo o que aprendemos na vida. Em cima tem caixinha de números e de letras, e a formação integral do aluno, o professor não deve ser mais aquele que transfere o conhecimento, a escola em si não deve ser aquela que ensina a ler, escrever e fazer conta, é muito além daquilo. Ela trabalha cidadania, ética, respeito, às habilidades socioemocionais que são estabelecidas nos documentos e na BNCC, principalmente. É formar o aluno como um ser ativo nas situações do cotidiano para que ele possa se desenvolver como uma pessoa boa, para que lá na frente ele possa se lembrar que aquele não era somente um professor, mas um mediador do conhecimento. Ele soube conversar com pessoas na rua, controlar as próprias emoções além de estar aprendendo os conceitos das disciplinas (P4).

Os meus gostos pessoais, eu sou muito fascinado em questão de super-herói, aqueles que eu trouxe comigo da minha infância dos desenhos que assistia. Agora raciocinando e refletindo enquanto fazia o desenho, falando que trouxe aquela pessoa que via na sala de aula e me inspirando, eu acho que penso no professor como aquele super-herói que é admirado pelas pessoas ou pelo menos deveria ser, porque o professor tem esse poder de transformação, pois falamos que a educação está evoluindo, já ouvi falas assim que os professores serão substituídos pelos robôs, eu não acredito nisso, porque acho que o professor vai estar ali sempre na frente, disposto a ensinar e aprender. Quando ele tem na sua frente pessoas em formações, acredito que ele é o ser que pode ofertar essa transformação, não só pelos seus ensinamentos, mas por simples falas que pode atingir as pessoas de uma forma muito positiva e também de forma negativa. Acredito que o professor tem que ser esse super-herói, para mim ele representa essa imagem e também é o que me deixa triste quando escutei nessa época de pandemia, falando que o professor não quer trabalhar. Eu tenho um professor dentro de casa que trabalhou o tempo todo, vi o tanto que é trabalhoso, é até difícil ver a pessoa durante o dia, e o professor não é aquela pessoa que dá sua aula e chegou fim de semana, vai curtir. Geralmente fim de semana ele tem que corrigir atividades, fazer planejamentos, ver o que fazer para atingir aqueles alunos, então eu vejo o professor dessa forma e queria que todas as pessoas vissem dessa forma (P16).

Eu fiz uma porta, e aqui é lá fora, onde eu escrevi vida. A pedagogia eu acho que é isso, abri portas para uma vida melhor, cursar pedagogia é abrir portas, como eu disse o professor formam outras profissões e isso quase ninguém vê. Acho que quando viramos professores e ensinamos outras pessoas, nós abrimos portas para uma nova vida, porque o professor tem a capacidade de tirar o aluno do ensino médio do buraco e fazer ele crescer. Eu já vi isso acontecer com pessoas perto de mim, por isso fiz esse desenho. Às vezes estamos em um mundinho fechado aí chega um pedagogo e faz isso com a gente. Digo mesmo por questão da faculdade, eu tive isso na faculdade, sempre fui muito amiga de uma professora, nós somos ainda, agora conversamos menos. Quando estava passando muita coisa ruim na minha vida, ela veio e ficou do meu lado, me ajudou, aconselhou foi além de professora, ela abriu portas para mim, me mostrou que tinha uma vida melhor e mais bonita lá fora do que a que estava vivendo (P17).

Eu desenhei uma criança olhando na janela, escrevi que se o aluno conseguir enxergar possibilidades onde o mundo inteiro disse que não existiam, o professor comprou finalmente a sua missão (P19)

Eu acredito que ser professor é regar a sabedoria dos seus alunos. Acredito que nós professores sempre devemos levar a sabedoria, tudo que conhecemos e que aprendemos, devemos levar para os alunos também (P21).

Eu coloquei uma plantinha que já floresceu, uma que tá só o botão e uma que não aconteceu nada, mas o regador está ali firme e forte, quer dizer que o professor tem que estar sempre ali, regando, estimulando e incentivando para que o aluno cresça, floresça e se desenvolva cada vez mais (P23).

O que me veio à cabeça foi a árvore, que representa o conhecimento. Ela representa a professora e os frutos representam os alunos, eu penso que se nos empenharmos como professora e se dedicar com carinho, amor e afeto, essas crianças darão bons frutos que irão florescer para a vida toda e irão brilhar. Esse sol significa o brilho de cada um com o nosso trabalho como professora e a partir disso o que eles irão ser depois que fizermos parte da vida deles, então eu vejo a professora como uma árvore que fazer aquele trabalho legal e bem feito que pode gerar bons frutos que irão florescer mais tarde (P26).

Aqui está escrito que nós somos o futuro e aqui o mundo. Nós somos o futuro do mundo e temos essa possibilidade de mudar a sociedade e mudar o mundo (P27).

Para mim ser professor seria conseguir transformar a realidade de uma criança, através disso aquela criança pode transformar o mundo. Eu não posso transformar o mundo sozinha, mas eu posso ensinar e mostrar para as crianças que elas podem ser melhores que o pai e a mãe, mudar o futuro delas pois elas são capazes de fazerem tudo que elas quiserem. A realidade deles que estão hoje não é a realidade de amanhã, então eu acho que o professor tem que ter essa visão, abrir os olhos de uma criança e mostrar para eles que podem ser o que quiserem, não importa de onde vieram ou de onde os pais vem, de onde os pais estão, que elas através de uma boa educação podem ser grandes pessoas e essas pessoas pode mudar o mundo e fazer isso melhor (P29).

Nesse sentido, é importante essa representação social apontada pelos participantes. Com certeza os professores desempenham um papel essencial no direcionamento de seus alunos, os professores possuem inclusive o poder de transformar vidas, de mostrar caminhos oportunos para direcionamentos. De acordo com Moscovici (1978), tal teoria, abordada em termos de produto, volta-se para o conteúdo das representações, para o conhecimento de senso comum, que permite aos sujeitos interpretarem o mundo e orientarem a comunicação entre eles, na medida em que, ao entrarem em contato com um determinado objeto, o representam e, em certo sentido, criam uma teoria que vai orientar suas ações e comportamentos.

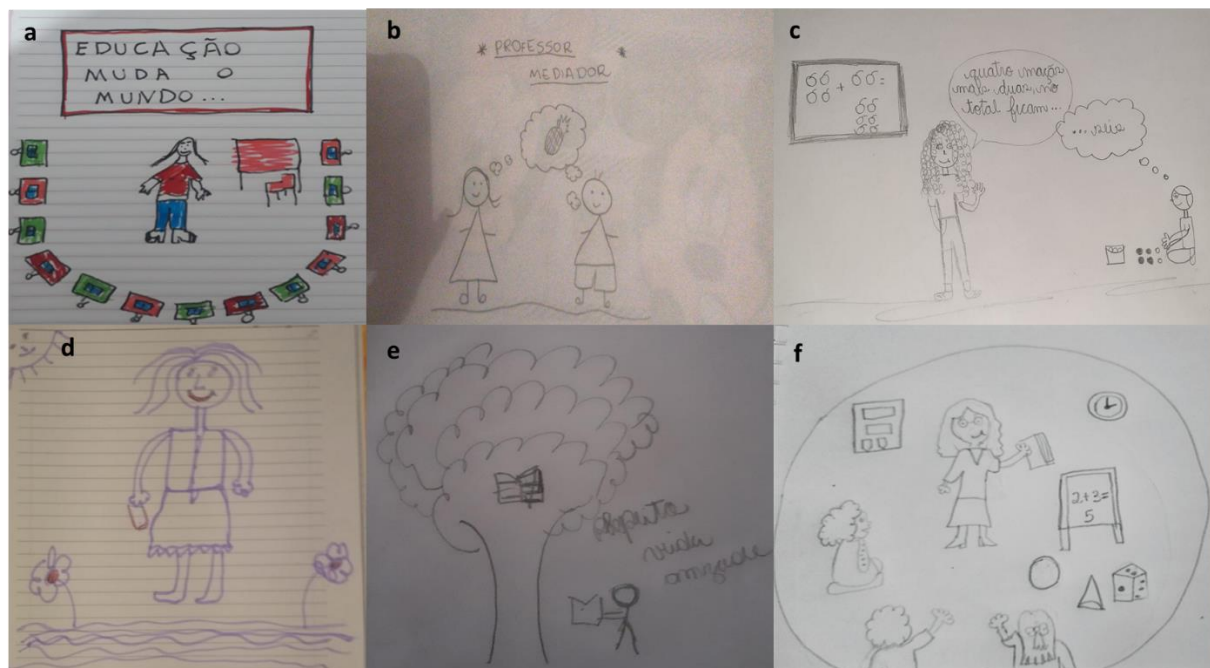
É importante ressaltar que muitos participantes apontaram o pensamento de que os professores têm o poder de mudar as pessoas e o mundo, esse número expressivo de participantes com o mesmo pensamento é importante, pois Dias (2014) afirma que as

representações sociais não são apenas uma construção individual e não ocorrem de maneira isolada, mas em uma perspectiva coletiva.

Temática 4: O professor deve aplicar didática correta para ensinar os alunos e ser mediador de conhecimento

Os desenhos que se caracterizam nesta temática, de acordo com os participantes, o professor deve aplicar didática correta para ensinar para seus alunos, assim, os professores se tornam mediadores para passar conhecimento (Figura 45). Além disso, os professores apontam algumas didáticas que acreditam que possam ser usadas com sucesso no processo de ensino e aprendizagem, conforme apontada nas falas dos participantes a seguir.

Figura 45 - Desenhos apresentados dentro da temática “O professor tem o poder transformador, ele prepara o aluno para um futuro melhor”.



Fonte: Participantes: a. P6; b. P7; c. P8; d. P22; e. P10; f. P30.

O meu desenho eu fiz uma sala de aula bem colorido como se fosse primeiro ano, educação infantil, que eles gostam das coisas que chamam bastante atenção e escrevi no quadro que educação muda o mundo porque eu acredito muito nisso. Coloquei a professora e ela colocou as carteiras não enfileiradas, colocou em meia lua, porque eu acredito também muito que eles tenham que estar ali vendo o rostinho de cada um que está na sala e isso ajuda muito até que eles não levantam da carteira, porque às vezes eles querem ir lá falar alguma coisa, então evite isso. Tem a professora contando uma história para eles, que eu acredito na acolhida uma história uma coisa bacana então eu fiz esse desenho porque eu gostei muito dessa dinâmica de não estar um atrás do outro e acredito que a educação muda o mundo e a professora tem que ter um plano de aula. Eu acho que essa dinâmica meia lua até ajuda a professora que está mediando ali (P6).

Eu fiz o professor mediador, na questão de estar compartilhando o conhecimento para o aluno e da mesma forma o aluno, um pouco sabe daquilo. Eu desenhei um abacaxi, e pergunto para o aluno, eles falam que é um abacaxi amarelo e verde, a partir disso o professor vai mediar com a criança. Isso que vem na minha cabeça, quando falamos do professor, ele tem que ser mediador, que estar compartilhando conhecimento, mas que também está recebendo (P7).

eu gosto muito da matemática. Meu TCC foi sobre o papel dos jogos no ensino da matemática na educação infantil. Eu acredito que ser professor seja tornar processo educacional mais leve para o aluno, mas significativo mais dotado de sentido, por isso que eu coloquei esses desenhos, essas maçãs para a gente começar a entender a soma e deixei disponível para eles algumas tampinhas, porque os alunos à medida que eles vão crescendo eles vão ficando com vergonha de contar no dedo, com vergonha de mostrar que ainda não sabem fazer o cálculo mental. E eu acredito que mostrar para eles que é importante

que é normal essa dificuldade precisar desse recurso, torna o processo mais significativo e também na compreensão de que por trás dos símbolos existem essas quantidades que ele contou ali (P8).

Desenhei uma professora com o celular que é a era digital, fora da escola que nesse caso no jardim. Essa professora sempre com um sorriso no rosto e fora da escola (P22).

Eu desenhei uma árvore, um livro e uma criança, porque eu acho que o livro é muito importante para a criança, pois estimula os pensar, a aprendizagem, é muito gratificante a criança poder ler. Por exemplo, os professores de ensino iniciais, mostrar para eles a importância que tem o livro de historinhas, as crianças gostam muito, porque eles têm a imaginação deles. A árvore para dar vida, todo mundo conhece as plantas e vai crescendo para conseguir chegar onde nós realmente queremos (P10).

O meu desenho estou pensando em uma professora nos anos iniciais com os alunos. Eu desenhei uma professora os alunos assim uma roda de conversa conversando interagindo brincando mais ou menos nesse sentido (P30).

Temática 5: Ser professor significa transformação do ser humano

Nessa temática, somente um participante apontou a transformação do ser humano como professor, e o ser professor é um processo transformador a cada dia para o profissional. Nesse sentido, cabe ressaltar que nessa temática está incluso somente a transformação do professor e não do aluno, que já foi abordado em outro tópico. O participante desenhou uma borboleta por ser um animal que passa por metamorfoses em seu ciclo de vida (Figura 46).

Figura 46 - Desenhos apresentados dentro da temática “ser professor significa transformação do ser humano”.



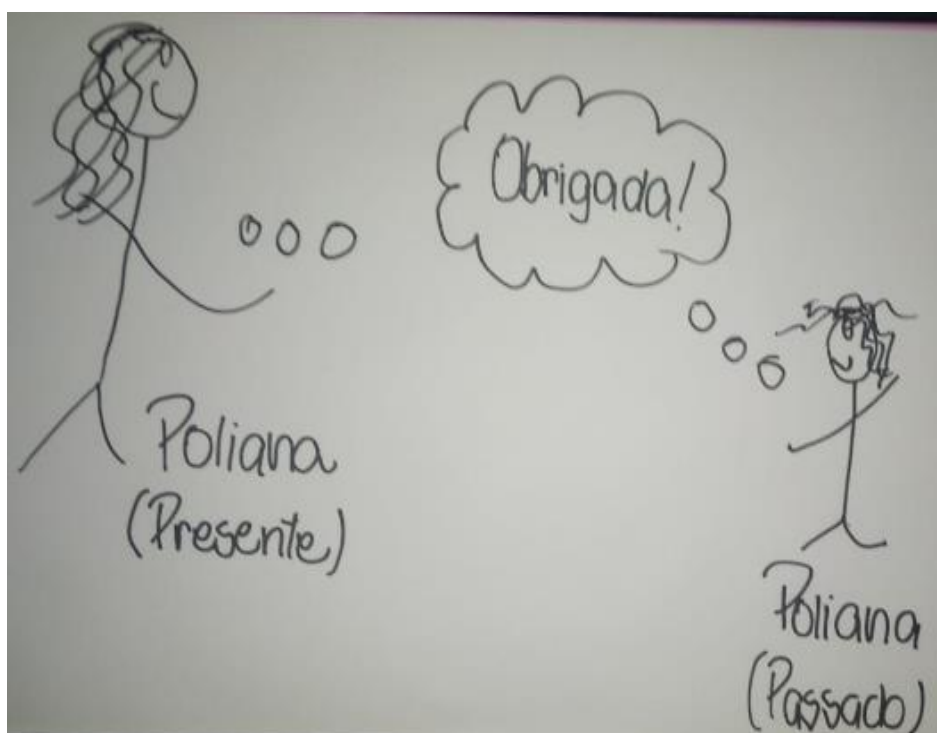
Fonte: P.15

Fiz a borboleta porque acho que mesmo durante o curso de pedagogia, durante a profissão, todos os dias são constantes transformações. Não vou ser o que era ontem e antes de ontem, cada dia vamos nos inovando mais e aprendendo se transformando. A pedagogia faz nos tornarmos mais humanos, e para nos tornarmos mais humanos, vamos passando por várias fases (P15).

Temática 6 – Um sonho realizado

Outro participante apontou que o ser professor é um sonho realizado (Figura 47), que desde criança ao ver o professor ele se via naquela posição e atualmente conseguiu estar cursando o curso para ser um professor.

Figura 47 - Desenhos apresentados dentro da temática “um sonho realizado”.



Fonte: Dados de pesquisa.

Aqui eu representei o eu agora e eu no passado, porque quando eu pensei em pedagogia, era como se fosse um agradecimento para a criança que eu fui na escola, apesar do *bullying* e toda a dificuldade que eu tive, eu sempre quis ser professora, sempre pensei em ser isso. Sempre gostei de estudar, gostei muito do conhecimento, apesar do *bullying*, apesar de tudo que passei na escola, é como se fosse um agradecimento de tudo que eu tive de experiência na escola é um encontro do meu eu com o passado, é como se estivesse agradando o meu eu do passado (P28).

Nos relatos dos participantes, que expressaram através de desenhos suas representações sociais, verificou-se diferentes posicionamentos, porém, a maioria aponta que a profissão de ser professor envolve sentimentos, poder de mudar pessoas e contextos da vida através de sua

posição de mediador de conhecimento. Nesse sentido, Moscovici (1978) considera as Representações Sociais como uma questão coletiva, enfatizando o papel ativo do sujeito, além das especificidades de determinado grupo. Dessa maneira, elas são produtos das atividades realizadas por meio de hábitos sociais e culturais. Sendo o sujeito, um ser inserido em diferentes grupos sociais, onde estabelece interações com os outros sujeitos. É através desse grupo que são elaboradas normas para o convívio, a construção de valores, conceitos e diversos tipos de representações. Por isso, a diversidade de posicionamentos é importante para a avaliação das representações sociais, destacando que o conjunto de ideias geram direcionamentos assertivos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste estudo, no contexto do curso de Licenciatura em Pedagogia (presencial e a distância), foi investigar quais as Representações Sociais que alunos matriculados no curso de Pedagogia possuem sobre o que é ser professor dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em um momento complexo em que ocorria a pandemia da COVID-19.

Um resultado importante deste estudo foi o de uma maior participação de estudantes matriculados nos últimos semestres do curso. Este fato indica uma possível articulação de respostas relacionadas à inserção profissional a partir de um processo mais reflexivo, decorrente das atividades realizadas ao longo do curso, inclusive relacionadas ao estágio curricular obrigatório.

Analisando o perfil sociodemográfico desses participantes, observou-se uma preponderância de idade inferior a 30 anos e que eles se tornavam os primeiros de sua família a concluir o ensino superior. São estudantes que auxiliam na composição da renda familiar, que possui, em média, até 4 salários-mínimos. Estes dados se aproximam de vários estudos empreendidos no país que apontam que aqueles que se matriculam em cursos de Licenciatura, e de forma preponderante, na Licenciatura em Pedagogia, advêm de camadas menos favorecidas da sociedade e com maiores defasagens formativas.

Quando arguidos sobre a compreensão sobre a profissão, os estudantes manifestaram opiniões bastante positivas, percebendo-a como instrumento de mudança social e que podem ser bem remunerados, ainda que entendam que é uma atividade árdua. Ao mesmo tempo, têm como representação de um bom professor aquele que domina o conhecimento, que é mediador, flexível e que sabe escutar seus alunos.

De um modo geral, os estudantes declararam que gostariam de iniciar a atividade profissional na docência da educação infantil, concomitantemente com os estudos a nível de pós-graduação, quer seja lato ou stricto sensu. Em vários relatos associaram a atividade profissional com uma identificação com a infância e com o ensino a crianças pequenas. Por fim, declararam que se sentiam realizados com a escolha pelo curso e mantinham-se com sentimentos positivos em relação a inserção profissional.

Quando entrevistados, os estudantes fizeram uma reflexão sobre como acreditam que será sua atuação profissional como professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e da Educação Infantil. Grande foi a menção em relação às possíveis dificuldades que acreditam que irão enfrentar: (i) a inserção profissional em si; (ii) a gestão da sala de aula; e (iii) a ação docente com alunos com dificuldade de aprendizagem e com necessidades educacionais especiais. Ao

mesmo tempo que apontaram essas dificuldades, relataram experiências, consideradas por eles, exitosas, tanto no estágio supervisionado quanto no acompanhamento e observação de algumas atividades pedagógicas. Em relação a essas dúvidas, manifestaram uma representação positiva da profissão, relacionada à importância do papel do professor para a formação integral do aluno. Essa compreensão se assemelha à uma representação da docência de crianças à uma atividade quase que vocacionada, como uma missão. Embora, os participantes também relatassem sentimentos como medo da atividade.

Na avaliação das representações sociais que foi expressa através de desenhos, percebe-se que os participantes associam a profissão docente a diferentes sentimentos afetivos, e que eles possam ser agentes transformadores na vida de seus alunos. Eles acreditam que sua atuação pode direcionar ou mesmo mudar a vida de criança na sociedade. Vale ressaltar, que a maioria dos participantes trouxeram este posicionamento, sendo este um fator importante na representação social, que avalia o indivíduo para se obter as questões coletivas.

Em síntese, a Representação Social do “ser professor” para os estudantes de pedagogia significa a execução de um dom, que envolve desafios, barreiras e sacrifícios, mas que trás satisfação no desempenho da sua profissão.

Nesse sentido, acredita-se que este estudo possa auxiliar o campo da formação de professores, principalmente em relação aos cursos de pedagogia. Há uma certa romantização da profissão pelos estudantes, da qual relacionaram a profissão em diferentes sentimentos e também da sua efetivação como instrumento de transformação social, quanto no “gostar” de crianças pequenas e serem mediadores, direcionadores e transformadores. Estes elementos indicam o quanto é importante a realização de pesquisas dessa natureza para que se possa planejar e implementar estratégias que colaborem com a formação integral desses estudantes, preparando-os para o efetivo exercício profissional.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Cristiane Buhama; DE FIGUEIREDO, Marina Dantas. Docentes do ensino superior–gestão da carreira na fase pré-aposentadoria. **Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL**, v. 11, n. 3, p. 146-165, 2018.
- ABRIC, Jean-Claude. A abordagem estrutural das representações sociais. **Estudos Interdisciplinares de Representação Social**, v. 2, n. 1998, p. 27-38, 1998.
- ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de; BIAJONE, Jefferson. Saberes docentes e formação inicial de professores: implicações e desafios para as propostas de formação. **Educação e Pesquisa**, v. 33, n. 2, p. 281-295, 2007.
- ALMEIDA, P. C. A. D.; DAVIS, C. L. F.; CALIL, A. M. G. C.; VILALVA, A. M. Categorías teóricas de Shulman: revisión integrativa en el ámbito de la formación docente. **Cadernos de Pesquisa**, v. 49, n. 174, p. 130-149, 2019.
- ANDIFES. **Pesquisa do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das IFES**. 2017. Disponível em: https://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/Biblioteca_041_Pesquisa_do_Perfil_Socioeconomico_dos_Estudantes_d_e_Graduacao_das_IFES.pdf. Acesso em: 18 maio 2022.
- ARNDT, K. B. F.; CRUZ, D. M. Pedagogos em formação: revisão sistemática das trajetórias formativas, identidades, letramento e perfil midiático. **Revista Diálogo Educacional**, v. 21, n. 70, p. 1114-1146, 2021.
- BANCHS, M. A. Alternativas de apropiación teórica: abordagem processual y estructural de las representaciones sociales. **Educação e cultura Contemporânea**, v. 1, p. 39-60, 2004.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BASÍLIO, M. A. T.; MACHADO, L. B. O curso de pedagogia: nas Representações Sociais de estudantes em formação. **Revista Profissão Docente**, v. 13, n. 28, p. 99–119, 2013.
- BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução: Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2010.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP n. 02/2015**, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, Diário Oficial da União, Brasília, DF, Seção 1, n. 124, p. 8 - 12, 02 jul. 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020. Diário Oficial da União, Seção 1, p. 69.
- CAMARGO, Brigido V.; JUSTO, Ana Maria. IRAMUTEQ: Um Software Gratuito para Análise de Dados Textuais. **Temas em Psicologia**, v. 21, n. 2, p. 513-518, 2013.

CHAMON, Edna Maria Querido de Oliveira. Representação social da pesquisa e da atividade científica: um estudo com doutorandos. **Estudos de Psicologia**, v. 12, n. 1, p. 37-46, 2007.

CHAMON, Edna Maria Querido de Oliveira; MIRAGAIA, Suellen Patereli. Narrativas e Representações Sociais: professores de ensino fundamental e fracasso escolar. **Revista Diálogo Educacional**, v. 20, n. 66, p. 1144-1161, 2020.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo: Cortez, 1998.

CRESTANI, Solange Natalina Boesing; PELOSO, Franciele Clara. O curso de pedagogia: um olhar para a região sudoeste do Paraná. **Educação em Revista**, v. 36, e225428, 2020.

DARUB, Ana Keully Gadelha dos Santos; SOARES, Gardênia Lúcia Chaves; SANTOS, Pricila Kohls dos. Formação docente inicial e as discussões sobre a inclusão. Análise do currículo do curso de pedagogia de uma universidade pública da região norte do Brasil. *InterCambios*. **Dilemas y transiciones de la Educación Superior**, v. 7, n. 1, p. 43-53, 2020.

DIAS, Alesandra Cabreira. **Representações Sociais da educação do campo: formação e identidade docente**. 2014. 213 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano: Formação Políticas e Práticas Sociais) – Universidade de Taubaté, Taubaté.

DIAS, Hildizina Norberto; ANDRÉ, Marli. A incorporação dos saberes docentes na formação de professores. **Revista Internacional de Formação de Professores**, v. 1, n. 3, p. 194-206, 2016.

DOISE, W. Les représentations sociales. In R. Ghiglione, C. Bonnet & J.-F. Richard (Eds.). **Traité de Psychologie Cognitive: Tome 3. Cognition, représentation, communication**. Paris: Dunod, 1990. pp. 111-174

DUARTE, Marcela. **Narrativas do que vem depois: perspectivas de formandos em Pedagogia da Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul**. 2014. 43 f. Monografia (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2014.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Virtude da força nas práticas interdisciplinares**. Campinas: Papyrus Editora, 1999.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. Interdisciplinaridade e transdisciplinaridade na formação de professores. **Ideação**, v. 10, n. 1, p. 93-104, 2008.

FAZENDA, Ivani. **Interdisciplinaridade: dicionário em construção**. São Paulo: Editora Cortez, 2001.

FERREIRA, Lílina Soares; MACHADO, Célia Tanajura; MARASCHIN, Mariglei Severo; TONI, Dulcineia Libraga Papalia. Políticas educacionais e os impactos sobre processos educativos nos cursos de Pedagogia: uma análise. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 101, n. 258, p. 295-312, 2020.

FERREIRA, Nilda Teves. **Cidadania: uma questão para a educação**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

FIGUEIREDO, D. D. C.; BONINI, A. Recontextualização e sedimentação do discurso e da prática social: como a mídia constrói uma representação negativa para o professor e para a escola pública. **DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, v. 33, n. 3, p. 759-786, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, M. **A boniteza de um sonho: ensinar e aprender com sentido**. São Paulo: Moderna, 2011.

GARCÍA, C. M.; PERERA RODRÍGUEZ, V. Comunicación y aprendizaje electrónico: la interacción didáctica en los nuevos espacios virtuales de aprendizaje. **Revista de Educación**, v. 343, p. 381-429, 2007.

GATTI, Bernadete Agelina; BARRETTO, Elba Siqueira Sá. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/fcc/wp-content/uploads/2019/04/Professores-do-Brasil-impasses-e-desafios.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2020.

GATTI, Bernadete Agelina; BARRETTO, Elba Siqueira Sá; ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso; ALMEIDA, Patrícia, Cristina Albieri. **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília: UNESCO, 2019. Disponível em: https://www.fcc.org.br/fcc/wp-content/uploads/2019/05/Livro_ProfessoresDoBrasil.pdf. Acesso em: 20 mar. 2020.

GEBRAN, R. A.; SILVA, N. S.; DE BARROS, H. F. As Representações Sociais e expectativas dos alunos ingressantes no curso de Pedagogia. **Comunicações**, v. 22, n. 3, p. 183-201, 2015.

GHEDIN, E. L.; MACIEL, C. C. M.; SILVA, A. M. da. Didática e formação inicial do professor: desafios e perspectivas na visão dos acadêmicos do curso de pedagogia de uma Instituição de Ensino Superior (IES) do município de Parintins-AM. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 16, n. esp.1, p. 881-895, 2021.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Luis Vidal Negreiros. **Desenhismo**. 2. ed. Santa Maria: UFSM, 1996.

GUTIERRES, J. D., ELY, S. S., MOTA, M. R. A., & DA ROCHA VIEIRA, S. O perfil dos alunos do curso de pedagogia da FURG. In 9ª ANPED SUL. 2012.

HUBERMAN, M. **O ciclo de vida profissional dos professores**. In: NÓVOA, A. (Org.). *Vidas de professores*. 2. ed. Portugal: Porto Editora, p. 31-61, 2013. Esse texto é tradução do capítulo inicial da obra *La vie des enseignants – Évolution et Bilan d'une profession* Neuchâtel – Paris: Delachaux et Niestlé, 1989.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. **Vidas de professores**, v. 2, p. 31-61, 1992.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: ww.ideb.inep.gov.br. Acesso em: 16 fev. 2021

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Estado de Minas Gerais meso e microrregiões do IBGE**. Disponível em:

https://www.mg.gov.br/sites/default/files/paginas/arquivos/2016/ligminas_10_2_04_listameso_micro.pdf. Acesso em: 15 nov. 2021.

JODELET, D. **Representações sociais**: um domínio em expansão. In: JODELET, D. (Org.). *As representações sociais*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001, p. 17-44.

JOSÉ, Mariana Aranha Moreira. **De ator a autor do processo educativo**: uma investigação interdisciplinar. 2011. 288 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

JOSÉ, Mariana Aranha Moreira. **Gestão de Sala de Aula I**. Taubaté: UNITAU, 2014.

JOSSO, M. C. **Histórias de Vida e Formação**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

JOVCHELOVITCH, Sandra. **Os contextos do saber**: representações, comunidade e cultura. Petrópolis: Vozes, 2007.

KNOBLAUCH, A.; MONDARDO, G. C.; PEREIRA, F. M. Perfil dos alunos de pedagogia - UFPR: desafios para a compreensão do aprendizado da docência. In **Anais... CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO-EDUCERE**. Vol. 11, pp. 11488-11499, 2013. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 23 a 26/09/2013,

LOBATO, Vivian Silva; DAVIS, Claudia Leme Ferreira. Saberes e profissionalidade de egressos do curso de Pedagogia das Águas: a formação inicial em foco. **Educar em Revista**, v. 35, n. 78, p. 167-185, 2019.

LUCIANO, H. J.; MORAES, D. A. F.; MARTINS, N.; SANTOS, A. C. M. **Vocação ou profissão? Representações do ser e fazer Docente**. Curitiba: EDUCERE, 2013. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/7228_6177.pdf. Acesso em: 18 maio 2022.

MACHADO, L. B.; DE AZEVEDO, M. F.; FREIRE, S. B. O “bom” professor universitário nas Representações Sociais de estudantes de pedagogia. **Roteiro**, v. 38, n. 2, p. 311-335, 2013.

MANDÚ, T. M. C.; AGUIAR, M. C. C. O início de uma trajetória: a escolha profissional do curso de pedagogia e as Representações Sociais dos estudantes. In **Anais... Congresso nacional de educação**, n. XII, Recife, 2015, p. 1-13.

MANDÚ, T. M. C.; AGUIAR, M. D. C. C. A escolha profissional do curso de Pedagogia e as Representações Sociais dos estudantes. **Revista de Administração Educacional**, v. 1, n. 2, p.102-114, 2014.

MARKOVÁ, Ivana. A fabricação da teoria de Representações Sociais. **Cadernos de pesquisa**, v. 47, n. 163, p. 358-375, 2017

MARQUES, Circe Mara; FERNANDES, Susana Beatriz; SILVA, Ezequiel Theodoro da. O brincar nos discursos de estudantes de Pedagogia: certezas em suspenso. **Pro-Posições**, v. 30, e20160136, 2019.

MATTAR, João; LOUREIRO, Ana; DA PIEDADE RODRIGUES, Elsa. Educação online em tempos de pandemia: Desafios e oportunidades para professores e alunos. **Interacções**, v. 16, n. 55, p. 1-5, 2020.

MENIN, Maria Suzana de Stefano; SHIMIZU, Alessandra de Moraes; LIMA, Claudia Maria de. A teoria das Representações Sociais nos estudos sobre representações de professores. **Cadernos de Pesquisa**, v. 39, n. 137, p. 549-576, 2009.

MOREIRA, Alessandro Messias. **Representação social do “ser professor” e construção identitária docente nos anos iniciais do Ensino Fundamental Taubaté – SP**. 2012. 148 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano) – Instituto Básico de Humanidades da Universidade de Taubaté, Taubaté, 2012.

MOSCOVICI, Serge. **A psicanálise: sua imagem e seu público**. Petrópolis: Vozes, 2012.

MOSCOVICI, Serge. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1978. 292 p.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. 5ª Edição. Trad. P.A. Guareschi. Petrópolis: Editora Vozes, 2007.

NASSIF, Vanessa Pinheiro. **Conflitos vividos por crianças: memórias, percepções e intervenções de professoras dos Anos Iniciais da Educação Básica**. 2019. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano). Universidade de Taubaté, Taubaté-SP, 2019.

NEGOSEKI, Clicie Maria Cancelier. **O papel do pedagogo como mediador na/da formação continuada do professor**. 2018. 234 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

NEGREIROS, Fauston; ROCHA, Janaina Oliveira. Escola e adoecimento psicológico: estudo com professores de escolas brasileiras. **Revista Psicologia e Transdisciplinaridade**, v. 1, n. 2, p. 67-86, 2021.

NÓVOA, António. **Profissão Professor**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

NÓVOA, António. O espaço público da educação: imagens, narrativas e dilemas. 2001. Disponível em: https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4797/1/9723109565_1_30.pdf. Acesso em: 20 mar. 2020.

OLIVEIRA, L.A.M.; DE SOUZA, M.A. O -ser professora- refletido a partir da perspectiva dos saberes docentes e do desenvolvimento profissional. **Revista @mbienteeducação**. v.12, p.80 - 95, 2018.

PERRENOUD, Philippe. **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PIMENTA, S. G.; FUSARI, J. C.; PEDROSO, C. C. A.; PINTO, U. D. A. Os cursos de licenciatura em pedagogia: fragilidades na formação inicial do professor polivalente. **Educação e Pesquisa**, v. 43, n. 1, p. 15-30, 2017.

RAMOS, L. S.; MONTEIRO, R. C.; SPINOLA, M. L.; DE CERQUEIRA PRETTI, P.; MARVILA, R. P. M.; PANCIERI, C.; MANTIOLE, T. D. S. O. O ambiente escolar incapaz de assegurar a saúde mental do professor: uma revisão literária. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, v. 49, e3416-e3416, 2020.

RAUSCH, R. B.; DUBIELLA, E. Fatores que promoveram mal ou bem-estar ao longo da profissão docente na opinião de professores em fase final de carreira. **Revista Diálogo Educacional**, v. 13, n. 40, p. 1041-1061, 2013.

REIS, M. S. A.; MEDEIROS, C. M. Perfil dos alunos ingressantes do curso de Pedagogia do campus Jataí/UFG no período de 2004 a 2008. **Itinerarius Reflectionis**, v. 7, n. 1, p. 1-11, 2011.

ROLDÃO, Maria do Céu Neves. Formação de professores e desenvolvimento profissional. **Revista de Educação PUC**, v. 22, n. 2, p. 191-202, 2017.

SÁ, Celso P. **A construção do objeto de pesquisa em Representações Sociais**. Rio de Janeiro: Eduerj, 1998.

SANTOS, Alice Carla dos. **Motivação no ensino superior: um estudo de caso com estudantes do curso de Pedagogia da UFAL Campus do Sertão**. 2021. 82 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Unidade Delmiro Gouveia - Campus do Sertão, Universidade Federal de Alagoas, Delmiro Gouveia, 2021.

SARTI, Flavia Medeiros. **Leitura profissional docente em tempos de universitarização do magistério das séries iniciais**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

SHULMAN, Lee S.; SHULMAN, Judith H. Como e o que os professores aprendem: uma perspectiva em transformação. **Cadernos Cenpec| Nova série**, v. 6, n. 1, 2016.

SILVA, Alcina Maria Testa Braz da; MAZZOTTI, Tarso Bonilha. A Física pelos professores de Física: a contribuição da Teoria das Representações Sociais. **Ciência & Educação** (Bauru), v. 15, n. 3, p. 515-528, 2009.

SILVA, Aldo Fortunado da. **O desenvolvimento infantil e a aprendizagem**. 2018. 19 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia). Faculdade de Tecnologia, Ciências e Educação, Pirassununga, SP, 2018.

SILVEIRA, A. P.; LOBATO, H. K. G.; DA SILVA, L. F. R. Representações sociais sobre o ensino de libras: impactos, emoções, ideias e crenças. **Brazilian Journal of Development**, v. 8, n. 2, p. 9402-9418, 2022.

SOUZA, Alessandra Aparecida de Paula; QUEIROZ, Fernanda Gomes da Costa; ANTUNES, Márcia Miranda Caetano. **A história de um sonho**. 1. ed. Santos, SP: Editora Brasileira de Arte e Cultura, 2015.

SOUZA, M. A.; BUSSOLOTTI, J. M. Análises de entrevistas em pesquisas qualitativas com o software IRAMUTEQ. **Revista Ciências Humanas**, v. 14, n. 1, e25, 2021.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade**, v. 21, n. 73, p. 209-244, 2000.

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

VALA, Jorge. Representações sociais e percepções intergrupais. **Análise social**, p. 7- 29, 1997.

VARGAS, Michely de Lima Ferreira; PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda. A formação em Pedagogia na Faculdade de Educação da UFMG: um olhar a partir das percepções de professores e egressos. **Educar em Revista**, v. 35, n. 76, p. 279-304, 2019.

VIEIRA, Marilandi Maria Mascarello; VIEIRA, Josimar de Aparecido. Princípio educativo ensino com pesquisa na formação inicial de professores: perspectivas e desafios. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 5, p. e168953350-e168953350, 2020.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

ZIMMER, K.; BUSS-SIMÃO, M. Educação infantil, gênero e sexualidade: uma análise de documentos curriculares de formação inicial em pedagogia. **Debates em Educação**, v. 14, n. Esp, p. 353–374, 2022.

APÊNDICE A**QUESTIONÁRIO ONLINE**

Endereço:

<https://forms.gle/T2xh3K7W2ViBh9Ss5>

APÊNDICE B

Roteiro de entrevista com desenho

Objetivos da Entrevista	Perguntas a serem realizadas ao entrevistado
(i) compreender as experiências vividas pelos entrevistados durante as aulas em diferentes componentes curriculares no que diz respeito às articulações entre conceitos e estratégias, a partir de uma perspectiva teórico-prática	Primeiramente gostaria de agradecer sua presença nesta entrevista! 1- Gostaria que você me descrevesse sobre o que é para você cursar Pedagogia e estar fazendo isso no UNIS. 2- Você pode me contar como é uma aula no seu curso? 3- Se você tivesse que escolher uma aula teórica que você teve, qual você escolheria? Consegue me descrevê-la? 4- Se você tivesse que escolher uma aula prática que você teve, qual você escolheria? Consegue me descrevê-la? 5- Existiu alguma aula que, na sua opinião, teve esses dois momentos? Teórico e prático? Se sim, pode me descrever?
(ii) identificar as experiências que os alunos tiveram em atividades coletivas durante o curso, relacionadas aos componentes curriculares, a existência (ou não) de atividades interdisciplinares e sua relação com o ambiente profissional	6- Você pode me descrever como são as atividades individuais que você realiza no seu Curso de Pedagogia e em quais disciplinas elas acontecem, e de que forma? 7- Você pode me descrever como são as atividades coletivas que você já realizou no seu Curso de Pedagogia? Consegue me descrever em qual período, com quais disciplinas, por quanto tempo, o que era a atividade? 8- Você já realizou alguma atividade para alguma disciplina (ou conjunto de disciplinas) que você tivesse que realizar fora do horário do curso em algum ambiente profissional (escola, ONG, associação, comércio, empresa...)? Se sim, pode me contar como foi, quando, em qual disciplina...?
(iii) identificar as experiências relacionadas à história de vida do aluno e sua aproximação com o objeto do curso	9- Você pode me contar por que você decidiu fazer o Curso de Pedagogia?
(iv) compreender quais foram as experiências vividas ao longo do estágio supervisionado	10- Gostaria de saber como foi a sua experiência com o estágio obrigatório. 11- Você pode me contar uma experiência que você viveu no estágio relacionada à dimensão da sala de aula? Eu queria ouvir um pouco sobre a escola que você foi, como foi recebido, o que fez lá, por quanto tempo... 12- Eu gostaria de saber também sobre sua experiência com o estágio obrigatório sobre a gestão escolar. Você pode me contar sobre isso, descrevendo alguma experiência que você tenha vivido?
(v) compreender quais as experiências que os alunos possuem sobre a atividade profissional nos anos Iniciais do ensino Fundamental	13- Você já realizou alguma atividade como professor, como algum estágio não obrigatório, aulas particulares, ou alguma outra experiência? Se sim, pode me contar um pouco sobre como foi?
(vi) verificar como os alunos imaginam que seja a rotina de um professor dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	14- Imagine que você está entrando para um dia de aula em uma sala dos Anos Iniciais. Você consegue me descrever como seria este dia? Me conte desde a série que você escolheu e tudo o que você pode imaginar dessa rotina.
(vii) identificar que situações os alunos descrevem como entraves e como possibilidades de realização na profissão docente	15- Olhando para ser professor nos Anos Iniciais hoje, você consegue me dizer quais são os principais entraves, ou as maiores dificuldades? 16- E, na sua opinião, quais seriam as maiores possibilidades para ser professor?
(viii) compreender o que os alunos representam sobre o que é ser professor	17- Agora eu queria que você pegasse uma folha de papel, lápis colorido e desenhasse a primeira imagem que vem na sua mente sobre o que é ser professor para você. (não se trata de fazer um desenho super produzido. O importante é você retratar o que você realmente acha). 18- Você pode me explicar o seu desenho?

