



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

ANA MARIA PORTO

DENICE GOMES TABOSA

RENATA WIGNA DA SILVA ARAÚJO

A FORMAÇÃO DO/A LICENCIADO/A EM PEDAGOGIA NA UFPB:

Reflexões sobre a oferta do curso noturno

**JOÃO PESSOA
2016**

ANA MARIA PORTO

DENICE GOMES TABOSA

RENATA WIGNA DA SILVA ARAÚJO

A FORMAÇÃO DO/A LICENCIADO/A EM PEDAGOGIA NA UFPB:

Reflexões sobre a oferta do curso noturno

Monografia apresentada à Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Sandra Alves da Silva Santiago, como requisito obrigatório para a conclusão do curso de Licenciatura em Pedagogia.

JOÃO PESSOA
2016

P853f Porto, Ana Maria.

A formação do/a licenciado/a em pedagogia na UFPB: reflexões sobre a oferta do curso noturno / Ana Maria Porto, Denice Gomes Tabosa, Renata Wigna da Silva Araújo. – João Pessoa: UFPB, 2014. 88f. : il.

Orientador: Sandra Alves da Silva Santiago
Monografia (graduação em Pedagogia) – UFPB/CE

1. Ensino superior. 2. Ensino noturno. 3. Pedagogia. I. Tabosa, Denice Gomes, Araújo, Renata Wigna da Silva . II. Título.

UFPB/CE/BS

CDU: 378.147(043.2)

ANA MARIA PORTO

DENICE GOMES TABOSA

RENATA WIGNA DA SILVA ARAÚJO

A FORMAÇÃO DO/A LICENCIADO/A EM PEDAGOGIA NA UFPB:

Reflexões sobre a oferta do curso noturno

Aprovada em ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof^a . Dr.^a SANDRA A. S. SANTIAGO
ORIENTADORA-UFPB

Prof^a . Ms. MARIA TEREZA LIRA DE OLIVEIRA CHAVES
AVALIADORA

Prof^o.Ms. LUCIANO SOUSA
AVALIADOR

CONCEITO FINAL: _____

Dedicamos o nosso TCC a todos aqueles que fizeram do nosso sonho real, nos proporcionando forças para que não desistíssemos de ir atrás do que estávamos buscando para nossas vidas. Muitos obstáculos foram impostos durante esses últimos anos, mas graças a Deus persistimos.

AGRADECIMENTOS

A Deus que através da fé me impulsiona a continuar.

A minha orientadora Professora Dr^a Sandra Santiago pela oportunidade e apoio na elaboração deste trabalho, nos conduzindo com muita sabedoria e paciência.

A meus filhos, Daniel e Lucas por ser a minha maior motivação em tudo que faço na vida.

A Renta e Denice, amigas que estiveram comigo até o fim dessa jornada.

Ana Maria Porto

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à Deus pelo dom da vida, por não me deixar desistir do meu sonho, que permitiu-me viver esse momento tão especial. Mas não somente nestes anos como universitária, mas que em todos os momentos é, foi, e sempre será o maior mestre que alguém possa ter.

À minha família, ao meu marido, José Antonio Tabosa, grande entusiasta da minha trajetória acadêmica e que sempre me incentivou e me apoiou em todos os momentos para que esta conquista fosse possível.

Aos meus filhos Brandon e Lorrana pela paciência e apoio. Eles iluminaram de maneira especial os meus pensamentos, agradeço a Deus todas as noites por fazerem parte da minha vida e por poder deixar este exemplo para eles. Dedicção, esforço, superação.

Aos meus pais, Neuza e Dionisio (in memoriam), por cultuar em nosso lar a importância de adquirir conhecimento, a importância do respeito pelas pessoas e o mais importante neste caso, a força para vencer as barreiras e chegar aos meus objetivos. Este título é em parte deles, em especial ao meu grande pai.

As minhas amigas Luciane Monte, Rabá Sousa, Raaby Sousa e Valéria Sobral que sempre estiveram ao meu lado, contribuindo para o meu desenvolvimento acadêmico.

Às minhas amigas Ana Maria e Renata Wigna - “Aninha” - por ser a minha companheira, confidente e irmã de coração durante os quatro anos e meio de graduação. Obrigada por tudo Aninha. “Renatinha”- por ser meu anjo guia, sempre me incentivando, com sua ternura anjélica, o meu muito obrigada, por você fazer parte do minha realização.

À minha orientadora Sandra Santiago pela dedicação, paciência e estímulo, para que esta pesquisa pudesse ser concluída, e com louvor.

Enfim, à todas as pessoas que direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste sonho. A todos, muito obrigada!

Denice Gomes Tabosa

AGRADECIMENTOS

Hoje, vivo uma realidade que parece um sonho, mas foi preciso muito esforço, determinação, paciência, perseverança, para chegar até aqui, e nada disso eu conseguiria sozinha. Minha terna gratidão a todos aqueles que colaboraram para que este sonho pudesse ser concretizado.

Sou grata a Deus pelo dom da vida, pelo Seu amor infinito, sem Ele nada sou. Agradeço aos meus pais, Adriana e Ronaldo, meus maiores exemplos. Obrigada por cada incentivo e orientação, pelas orações em meu favor, pela preocupação para que estivesse sempre andando pelo caminho correto.

A minha irmã, Raissa Wigna, por todo amor e carinho. Aos meus tios, tias, avó e primos que sempre estiveram presentes.

Ao meu esposo, Jonathan Barbosa, por todo amor, carinho, paciência e compreensão que tem me dedicado, para que eu pudesse chegar até aqui.

À professora Dr^a. Sandra Santiago que, com muita paciência e atenção, dedicou do seu valioso tempo para me orientar em cada passo deste trabalho.

As minhas amigas Denice Gomes e Ana Maria Porto, muito obrigada pela paciência, pelo sorriso, pelo abraço, pela mão que sempre se estendia quando eu precisava. Esta caminhada não seria a mesma sem vocês.

Obrigada a todos que, mesmo não estando citados aqui, contribuíram para a conclusão desta etapa em minha vida.

“Que todo o meu ser louve ao Senhor, e que eu não esqueça nenhuma das suas bênçãos!” Salmos 103:2.

Renata Wigna da Silva Araújo

*“Por vezes sentimos que aquilo que fazemos
não é senão uma gota de água no mar. Mas o mar
seria menor se lhe faltasse uma gota.”*

Madre Teresa de Calcutá

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo de refletir sobre as especificidades do curso de Pedagogia do Centro de Educação da UFPB, no turno noturno e identificar se tais especificidades, atendem às necessidades dos estudantes. Para alcançar este objetivo, optamos por utilizar a pesquisa bibliográfica, tendo por base os referenciais de Libâneo (2001; 2004) e Gatti (2010), além dos documentos oficiais brasileiros que orientam a formação docente, a exemplo da LDB 9394 (1996), a Resolução n.º 2 (2015), a Política Nacional de formação dos profissionais da Educação (2016), bem como do Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso de Pedagogia da UFPB. A fim de complementar nossas reflexões sobre o tema, optamos também por realizar uma pesquisa empírica com abordagem qualitativa junto aos estudantes de Pedagogia do Centro de Educação. Como instrumento de pesquisa utilizamos o questionário, cuja análise de natureza qualitativa, revelou que o curso noturno de Pedagogia do CE da UFPB não diverge do curso diurno sob aspectos conceituais e metodológicos, no entanto, não consegue oferecer as mesmas condições de aproveitamento, escolha de área de aprofundamento ou tempo de conclusão.

Palavras-chave: Pedagogia. Curso noturno. UFPB. Centro de Educação.

ABSTRACT

The present study is to show the specificities of UFPB pedagogy school, on the night shift and to identify if those specificities abide by the students necessities. To achieve that, we opted for using the bibliographic research, based on Libâneo (2001; 2004) and Gatti (2010), besides the brazilian official documents that guide the teachers academic background, for instance the LDB 9394 (1996), the Resolution nº 2 (2015), the education professionals (2016) academic background's National Policy, as well as the Pedagogic Policy Project (PPP) of UFPB pedagogy school. To add our reflexions about the subject, we also opted for an empiric research with qualitative approach alongside the Pedagogy students. As an research instrument we used the quiz, which it's qualitative nature revealed that UFPB pedagogy school at night does not dissent from the daytime UFPB pedagogy school as in concept and methodological aspects, although, it does not offer the same profit conditions, field choosing or time of conclusion.

Key words: Pedagogy. Night shift. UFPB. CE.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	12
2. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O CURSO DE PEDAGOGIA.....	14
2.1. Aspectos históricos do curso de Pedagogia no Brasil.....	17
2.2. Reflexões sobre o ser pedagogo	20
2.3. Reflexões sobre o ser pedagogo no Brasil.....	21
2.4. O curso de Pedagogia da UFPB.....	24
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	29
3.1. Caracterização da Pesquisa.....	29
3.2. Sujeitos da Pesquisa.....	30
3.3. Local da Pesquisa.....	30
3.4. Instrumentos da Pesquisa.....	31
3.5. Análise dos dados.....	31
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	39
REFERÊNCIAS.....	42
APÊNDICE	

1. INTRODUÇÃO

Motivados por uma inquietação particular, e estimulados pelas experiências vividas durante todo o curso, escolhemos a presente temática: o curso noturno de Pedagogia da UFPB.

Temos observado, na condição de estudantes do curso de Pedagogia noturno, relatos de colegas, sobre diversas maneiras de se desdobrar para ser um profissional bem preparado, pois, na maioria das vezes estes alunos trabalham no horário inverso às aulas, acumulam obrigações e quando chegam à noite, enfrentam outros desgastes internos ao próprio curso.

Diante disto, compreendemos que investigar tais condições, bem como os limites e possibilidades enfrentadas por cada estudante, pode ser um importante instrumento para reflexão e melhoria das condições objetivas do CE-UFPB na oferta do curso de Pedagogia noturno.

Nesse sentido, recordamos das reflexões de Arroyo, quando diz:

O que oferecer aos trabalhadores que chegam à universidade? É fácil perceber que o que lhes é oferecido é insuficiente. Em geral são oferecidos cursos fáceis, centrados numa formação difusa, com baixa densidade teórica. São cursos onde predomina o praticismo. A maioria dos professores trabalham como profissionais em suas áreas e à noite transmitem seu saber prático. Com um mínimo de atenção às falas dos mestres e com a leitura de algumas apostilas soltas dá para acompanhar esses estudos (ARROYO, 1991, p. 29).

Com esta inquietação do Arroyo (1991), o presente trabalho teve por objetivo refletir sobre as especificidades do curso de Pedagogia do Centro de Educação da UFPB, no turno noturno e identificar se tais especificidades, atendem às necessidades dos estudantes do referido curso. Para isso, optamos por utilizar a pesquisa bibliográfica sobre o tema e uma pesquisa empírica.

Na pesquisa bibliográfica utilizamos as contribuições de Libâneo (2001; 2004) e Gatti (2010), além dos documentos oficiais brasileiros que orientam a formação docente, a exemplo da LDB 9394 (1996), a Resolução n.º 2 (2015), a Política Nacional de formação dos profissionais da Educação (2016). Também optamos por analisar o Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso de Pedagogia da UFPB, identificando especificamente se há divergências entre a oferta diurna e noturna do mesmo curso.

As reflexões desta pesquisa são apresentadas durante o capítulo II, em todos os tópicos delineados.

Mas, a fim de complementar nossas reflexões sobre o tema, dando mais legitimidade as nossas percepções, optamos também por realizar uma pesquisa empírica com abordagem qualitativa junto aos estudantes de Pedagogia do Centro de Educação. Em seguida, passamos a analisar as respostas dados num questionário aplicado aos estudantes. Tais análises são apresentadas no capítulo III, dos procedimentos metodológicos.

Diante das análises feitas, observamos que muitos aspectos do curso ainda merecem reformulação, a fim de atender as especificidades do próprio curso, tendo em vista que os estudantes não diferem no perfil, mas, o curso merece revisões a fim de garantir as mesmas condições de aprendizagem e relação teoria e prática, conforme está previsto no seu PPP.

Assim, esperamos contribuir com as reflexões na área, que são bastante escassas, e abrir possibilidades de que novas pesquisas possam ser feitas, de modo que os estudantes sejam cada vez mais reconhecidos e as mudanças que venham a ser feitas não sejam ineficazes para a melhoria da qualidade do ensino e da formação docente, oferecida pelo curso de Pedagogia da UFPB.

Entendemos a relevância da formação docente para as mudanças que a sociedade necessita, mas, se a formação inicial não for cuidada atentamente, correremos sérios riscos de não permitir que a educação cumpra seu papel social.

2. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O CURSO DE PEDAGOGIA

A formação docente sempre mereceu atenção dos mais preocupados com a educação. Seja nas conversas entre professores, seja entre os pais ou na sociedade de modo geral, sempre tem algo a se dizer sobre a questão. Mas, na atualidade, o que pauta a necessidade desta formação são as demandas sociais e as próprias produções acadêmicas que denunciam a importância deste profissional para a construção de uma sociedade mais cidadã. No entanto, do ponto de vista legal, no caso brasileiro, esse olhar mais cuidadoso só vai ser amparado legalmente a partir da LDB N° 9.394/96 que orienta essa formação profissional dos docentes e que defende que a formação do educador deve ter como fundamentos:

(...) a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço; aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades (BRASIL, 1996, Art. 61).

A importância dada à formação destes profissionais, de acordo com a lei citada, pode ser compreendida com as mudanças efetivadas desde então, especialmente quando conclama “a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação” (BRASIL, 1996, Art.62).

Diferente disso, antes da LDB 9.394 (1996), a formação docente para os anos iniciais, podia ser feita apenas em nível médio, como ocorria no curso Normal ou Magistério. O curso de Pedagogia ficava responsável pela formação de bacharéis (gestores ou supervisores escolares). No entanto, após esta lei, as instituições de ensino superior é que devem ser responsáveis por oferecer tal formação pedagógica, de maneira que esse profissional possa colocar em prática o exercício da docência.

Desse modo, compreendemos que às Universidades cabem preparar os professores para dar vida à escola, de modo que a mesma acompanhe e contribua com as mudanças sociais. De acordo com Garcia (2009, s\p.) “existe atualmente um volume considerável de pesquisa que indica que a qualidade dos professores e de seu ensino é o fator mais importante para explicar os resultados dos alunos”. Por

isso, a qualificação docente através da formação inicial é um dos fatores relevantes a se considerar.

Nesse sentido, de acordo com Libâneo (2004):

As instituições escolares vêm sendo pressionadas a repensar seu papel diante das transformações que caracterizam o acelerado processo de integração e reestruturação capitalista mundial. De fato, (...) essas transformações decorrem da conjugação de um conjunto de acontecimentos e processos que acabam por caracterizar novas realidades sociais, políticas, econômicas, culturais, geográficas (LIBÂNEO, 2004, p. 45, 46).

A responsabilidade sobre a formação docente toma um alcance cada vez maior, pois se percebe que dependem dos professores a qualidade da educação recebida pelos alunos. As diferentes pesquisas revelam que os professores são importantes para influir na aprendizagem dos alunos. Hoje, não se tem dúvidas de que os professores são aqueles que podem melhorar “a qualidade da educação que as escolas e os estabelecimentos de ensino realizam cotidianamente”. Portanto, no Brasil e no mundo se compreende que, em última análise, os professores assumem “uma profissão necessária e imprescindível para a sociedade do conhecimento” (GARCIA, 2009, s/p.).

Para Libâneo (2001, p. 83), “a formação de qualidade dos alunos depende da formação dos professores”, no entanto, enquanto em qualquer profissão, a questão da qualificação quase sempre vem associada a questão salarial e as condições de trabalho, no caso do professor, o sistema educacional brasileiro teima em não respeitar esta relação.

É claro que a LDB N ° 9394 (1996) representou avanços para o sistema educacional brasileiro e para a formação docente em particular. Mas, é obvio que ainda há muito a ser feito. Baseado neste entendimento, compreendemos que é evidente que o sistema educacional brasileiro precisa ser capaz de atrair os melhores candidatos para se tornarem docentes. Para isso, não é suficiente oferecer aos professores dos anos iniciais, uma formação de nível superior; é necessário que esta formação seja de qualidade. O Brasil necessita de “boas políticas para que a formação inicial desses professores lhes assegure as competências que vão precisar” durante sua trajetória profissional, conforme assegura Garcia (2009, s/p.).

A sociedade atual considerada “sociedade do conhecimento”, “necessita de bons professores, cuja prática profissional cumpra os padrões profissionais de excelência”, assegurando principalmente o direito que todos os alunos têm de aprender (GARCIA, 2009, s/p.).

Segundo Frigotto (1996), a questão da formação é um problema teórico e epistemológico, sendo uma tarefa que não pode ser delegada a qualquer instituição. Para o autor, o locus adequado e específico para o desenvolvimento da docência é a Universidade, onde se articulam as práticas de formação inicial e continuada. O docente, portanto, deve estar preparado não apenas para seguir o que dita, por exemplo, a LDB e o Conselho Nacional de Educação, mas ter uma preparação que possibilite perceber o todo (a classe) e as partes (cada aluno) nos seus potenciais e nas suas limitações, sem perder de vista a contínua reflexão de sua prática e seu compromisso com a construção de um país mais justo para todos.

Por outro lado, no contexto atual brasileiro, admite-se que não é tão simples conseguir atrair estudantes para a docência. Mesmo nos cursos de Pedagogia, é comum se identificar estudantes desmotivados pela ideia de ser professor. Mas, o fato é que algumas condições contribuem para este desinteresse. Entre elas destacamos, a desvalorização e precarização da profissão, os baixos salários, a ausência de políticas de formação continuada, etc.

De outro modo, é importante ressaltar as grandes dificuldades encontradas (baixo salário, dificuldade para estudos, etc.) por aqueles que decidem seguir o magistério. Muitas dificuldades surgem ainda durante a formação inicial dos pedagogos. Neste contexto, destacamos a oferta do curso noturno, por exemplo, pois as condições de estudo dos estudantes da noite são permeadas por outras questões que, geralmente, são desconsideradas pela Universidade. Para nós, este tem sido um ponto que merece reflexão.

Neste contexto, conciliar trabalho com estudos e o cansaço que advém desta condição merece atenção especial. Além disso, as condições internas do curso, a inadequação do currículo à realidade do estudante trabalhador, além da falta de diálogo professor-aluno, aluno-coordenação, etc. não pode ser subestimada pelas instituições de ensino. Faz-se necessário que o sistema apoie a educação e que sejam, de fato, dadas todas as oportunidades para que esses futuros profissionais

saiam preparados, bem como apoiados e confiantes na profissão. E isso certamente começa com uma formação acadêmica sólida e competente.

Onde estão os gargalos que precisam ser enfrentados? Na metodologia de formação desses professores? No currículo do curso? Nas condições das instituições que formam os professores? Enfim, essa formação precisa ter significado para o docente, que é o eixo de todo o processo, pois se não há interesse do mesmo, a eficácia do programa de formação não resultará no objetivo que é proporcionar ao aluno um ensino de qualidade.

Seja como for, urge que não se deixe esvair as oportunidades de debates para que a questão seja amplamente discutida e avaliada, afinal, a docência é a porta de entrada, a esperança de se formar cidadãos cientes e conscientes de suas potencialidades, direitos e deveres.

O sistema nacional de ensino e as universidades devem se responsabilizar pela formação dos futuros profissionais que já sentem, antes mesmo de estarem no mercado de trabalho, o desgaste da profissão. A formação teórico-metodológica é a pedra fundamental a ser erigida na evolução que os cursos de formação docente precisam atingir. Mas, como fazer isso?

2.1. ASPECTOS HISTÓRICOS DO CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL

Para que compreendamos as dificuldades e possibilidades atuais da formação docente, faz-se necessário que antes possamos compreender, ainda que de maneira breve, o processo de construção dessa profissão no nosso país.

O curso de pedagogia foi criado no Brasil em 1939, através da promulgação do Decreto-lei nº 1.190/39 e, desde a sua criação tinha como objetivo “formar bacharéis especialistas em educação e, complementarmente, professores para as Escolas Normais em nível médio” (GATTI, 2010, p. 1357).

De acordo com Gatti (2010), aqueles formados em Pedagogia também teriam a possibilidade de lecionar algumas disciplinas no ensino secundário. Já para lecionar nos anos iniciais bastava apenas o curso de nível médio ou curso normal.

Na época da elaboração do documento (Decreto lei 1.190/39), nas suas primeiras versões, houve uma atribuição denominada “estudo da forma de ensinar”, que nada mais era que um lugar de formação de “técnicos em educação”, profissionais experientes e com formação superior em pedagogia que ocupavam cargos administrativos, elaborando currículos, capacitando professores, avaliando o desempenho dos alunos e docentes para o Ministério da Educação e das secretarias de estado e municípios (SILVA, 2006).

Para Gatti (2010):

Durante as décadas subsequentes, a grande maioria dos cursos de Pedagogia das instituições públicas manteve sua vocação de formar bacharéis, nos moldes da origem desses cursos (...) foram, sobretudo, as instituições privadas que se adaptaram para oferecer este tipo de formação ao final dos anos de 1980 (GATTI, 2010, p. 1357).

A mesma autora ainda nos chama a atenção para o fato de, historicamente, nos cursos de formação de professores esteve presente a separação formativa entre professor polivalente e professor especialista, ou seja, professores da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental e professor de disciplinas do segundo ciclo do fundamental e médio. Para a autora, essa diferenciação criou um valor social, que determinou que o professor polivalente vale menos que o professor de disciplina. Essa diferenciação, preconceituosa, inclusive, ainda “é vigente até nossos dias, tanto nos cursos, como na carreira e salários”. Tal distinção repercute ainda na comunidade social, acadêmica e política (GATTI, 2010, p. 1358).

Com a publicação da Lei n. 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – em 1996, “alterações são propostas tanto para as instituições formadoras como para os cursos de formação de professores, tendo sido definido período de transição para efetivação de sua implantação” (GATTI, 2010, p. 1359).

Naquele contexto, o curso separava a licenciatura do bacharelado, entendendo que o bacharelado formava o técnico em educação, enquanto a licenciatura permitia a atuação como docente. Primeiro, o aluno cursava o bacharelado e, para quem cursasse mais um ano, período quando se contemplava as disciplinas de Didática e Prática de Ensino, se tornaria licenciado, ou seja, pronto para ensinar. Assim, a questão da docência se limitava ao domínio da didática e da prática (SILVA, 2006). Entretanto, conforme a sociedade se transformou, também a

formação docente exigiu modificações e hoje se entende que a docência exige muito mais.

É importante lembrar que todas as modificações no curso de Pedagogia, estiveram ligadas ao seu contexto histórico, que promoviam mudanças curriculares, a fim de adaptar-se as novas demandas e inquietudes da sociedade brasileira. Conforme assinala Evangelista (2002, p. 19),

O projeto de reformas educacionais era parte destacada do projeto de civilização que propunha a construção de uma cultura onde a ciência e a técnica sustentariam a racionalização do trabalho, a proposição de políticas públicas, a expansão do mercado, a homogeneização da sociedade, a projeção brasileira internacional e a construção do Estado Nacional. Criar universidades e formar o professor secundário fazia parte dessa estratégia.

Dessa forma, nas décadas de 80 e 90, por força da lei, várias instituições superiores efetuaram reformas para adequarem-se as prerrogativas legais. A intenção em formar professores para atuar na educação infantil, bem como nas séries iniciais do ensino fundamental, com ênfase no processo de ensino aprendizagem, marcaram os novos tempos. Apesar de alguns consensos, ainda hoje existem embates sobre a formação do pedagogo, se a mesma deve se limitar à docência ou se sua atuação deve ser ampliada.

Na LDB 9394 (1996), a formação de docentes para atuar na educação básica deve ser feita somente “em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades ou em institutos superiores de educação”. De acordo com esta lei, esta é considerada como “a formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental” (BRASIL, 1996, Art. 62).

De acordo com Gatti (2010), somente em 2002, com a promulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores um novo passo é dado no sentido de orientar as formações em nível nacional. Em 2015, novo passo é dado com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica. Esta Resolução, n.º 2, define princípios, fundamentos, dinâmica formativa e procedimentos a serem observados nas políticas, na gestão e nos programas e

cursos de formação, bem como no planejamento, nos processos de avaliação e de regulação das instituições de educação (BRASIL, 2015).

2.2. REFLEXÕES SOBRE O SER PEDAGOGO

Antes de qualquer coisa é importante que se compreenda os significados da Pedagogia. Em linhas gerais, podemos dizer que a Pedagogia é então, o campo do conhecimento que se ocupa do estudo sistemático da educação do ato educativo e da prática educativa como componente integrante da atividade humana, como fato da vida social, inerente ao conjunto dos processos sociais. Não há sociedade sem práticas educativas. Portanto, não há como se pensar numa sociedade sem pedagogos. Mas, então, porque os pedagogos não são valorizados? Não há como responder a esta questão sem analisar vários aspectos.

A pedagogia nasceu associada a uma função destituída de formação específica. Na sua origem, a palavra pedagogia foi introduzida pelos gregos para identificar os escravos ou servos mais próximos das crianças, filhos dos nobres, que junto a essas tinham a função de cuidar. Se hoje, a Pedagogia diz respeito a uma reflexão sistemática sobre o fenômeno educativo, sobre as práticas educativas, nem sempre foi assim¹.

A consciência de que o campo educativo é bastante vasto e exige profissionalização é relativamente recente. Hoje, entendemos que, uma vez que a educação ocorre em muitos lugares e sob variadas modalidades: na família, no trabalho, na rua, na fábrica, nos meios de comunicação, na política, não significa dizer que, nestes diferentes espaços, a atuação seja uma só. Na escola, diferente de outros espaços, a educação é intencional e planejada, por isso, faz-se destacar a função do Pedagogo como o responsável direto sobre a organização de tal processo.

Para Libâneo (2001), não podemos reduzir a educação ao ensino e nem a Pedagogia aos métodos de ensino. Por consequência, se “há uma diversidade de práticas educativas, há também várias pedagogias: a pedagogia familiar, a pedagogia sindical, a pedagogia dos meios de comunicação” etc., além, é claro, da

¹ Disponível em: <https://www.gramatica.net.br/origem-das-palavras/etimologia-de-pedagogia/>

“pedagogia escolar”. Essa última, portanto, exige intencionalidade, planejamento, organização, etc. (LIBÂNEO, 2001, p. 6-7).

2.3. REFLEXÕES SOBRE SER PEDAGOGO NO BRASIL

No caso brasileiro, esta construção histórica também foi marcada por concepções arraigadas de preconceito. Algumas vezes, a interpretação da lei também é responsável por equívocos que tendem a desvalorização profissional dos professores.

A própria LDB 9394 (1996), quando afirma que a educação não somente é responsabilidade das instituições de ensino, mas também deve ser desenvolvida no ambiente familiar, no trabalho, e demais meios sociais, visando o vínculo e a relação do processo educacional com o mercado de trabalho, não quer com isso, desvalorizar a função do professor ou compará-la a dos pais, em termos formais. Entretanto, é preciso que haja cautela ao considerar tal aspecto.

Nesta perspectiva, a LDB 9394 estabelece como princípios da educação, a liberdade e a solidariedade humana, deixando clara a finalidade da educação em tornar o aluno (educando) não somente apto para o desempenho do trabalho, mas também para o pleno exercício de sua cidadania (BRASIL, 1996).

Em se tratando da organização da Educação Nacional, a LDB 9.394 (1996) traz no Artigo 13, as responsabilidades do corpo docente, quais sejam: participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino, elaborar e cumprir plano de trabalho, além de zelar pela aprendizagem dos educandos. Também propõe no mesmo artigo, que os professores elejam estratégias de recuperação para alunos com rendimento prejudicado, ministrem dias letivos e horas-aula estabelecidos pela instituição, além de participarem integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional. Portanto, salienta a especificidade do fazer pedagógico dos professores, a fim de que exerçam sua profissão com zelo.

Na sequência da norma legal, a LDB estabelece os critérios e especificidades para se definir quem se enquadra como profissional da educação escolar básica. São os seguintes os fundamentos elencados na lei, apontados como essenciais para

a formação dos profissionais da educação: presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho, associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço, aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades (BRASIL, 1996).

Estes aspectos da formação de professores em destaque na LDB 9394 tem sido as principais preocupações que voltam a ser reafirmadas em documentos posteriores, como no Decreto Nº 8.752, de 2016, que dispõe sobre a Política Nacional da Formação dos Profissionais da Educação; e a Resolução nº 2, de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior.

Quase duas décadas após a LDB 9394 (1996), de acordo com a Resolução nº 2 (2015) a docência é compreendida como “ação educativa e como processo pedagógico intencional e metódico, envolvendo conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos”. Portanto, no exercício da docência, o professor exerce funções técnicas, políticas, éticas e estéticas, para as quais necessita de domínio e manejo de conteúdos, mas também de metodologias que assegurem sua atuação profissional (BRASIL, 2015, cap.I).

Na mesma direção, o Decreto nº 8.152 (2016) destaca que a formação dos docentes precisa ter compromisso com um “projeto social, político e ético que contribua para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e que promova a emancipação dos indivíduos e dos grupos sociais”; além do compromisso dos professores com o aprendizado dos estudantes, reduzindo as desigualdades sociais. Tal perspectiva, de acordo com o Decreto, se baseia na garantia de uma educação de qualidade e articulação teoria e prática (BRASIL, 2016, cap. I).

É importante destacar que a formação docente nos argumentos da legislação brasileira, se fundamenta na valorização dos profissionais de educação, pois nas letras da lei, as mesmas são compreendidas como “agentes fundamentais do processo educativo” (BRASIL, 2016, cap. I).

Diante dessas reflexões acerca da Legislação Brasileira para a formação docente, percebe-se que tais diretrizes vêm esbarrando nas dificuldades ao se tentar por em prática o que as leis preconizam, pois são muitos os limites vivenciados pelos docentes, desde sua formação inicial.

De acordo com Saviani (1990, p.7), “a legislação provoca consequências positivas e também negativas”. Portanto, as diretrizes não possuem por si só a capacidade de mudar a realidade da educação, visto que ainda existe a necessidade de políticas públicas que permitam essa formação sem esquecer as questões relativas às condições para o trabalho docente, planos de carreira, remuneração, etc. havendo então, repercussão positiva e efetiva na qualidade do aprendizado dos educados.

Outro aspecto pouco discutido, mas, que é pertinente destacar, neste estudo, é a oferta de cursos noturnos. De acordo com dados do Ministério da Educação (2010), a oferta de matrículas em cursos presenciais no turno da noite cresceu de 56,1% em 2000 para 63,5% em 2010 (BRASIL, 2010).

Segundo dados preliminares do Censo da Educação Superior divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), este aumento, se observa tanto nas instituições públicas como nas instituições de ensino superior particulares, sendo estas últimas as maiores responsáveis pelo aumento.

De fato, tem sido comum se identificar novas instituições de ensino abrindo vagas para os turnos noturnos, compreendendo que com esta oferta se abre perspectivas para um grande número de estudantes trabalhadores continuarem seus estudos. Mas, se os dados conseguem revelar este aumento, faltam pesquisas que discutam as especificidades destes momentos formativos.

É importante destacar que são poucos os estudos que discutem a questão do curso noturno e, mais raro ainda, é este debate com respeito ao curso de Pedagogia noturno. E, embora reconheçamos que o aumento na oferta de cursos noturnos signifique “mecanismo prioritário para promover a inclusão social no acesso” ao curso superior, a “qualidade do ensino que é oferecido nesses cursos tem sido alvo de críticas, fundamentadas ou refletindo o senso comum presente no imaginário social” (PEIXOTO, 2004, p. 1).

Diante disso, nos interessa refletir sobre a oferta do curso de Pedagogia noturno, a fim de que se busque maior compreensão sobre as especificidades do mesmo, as necessidades dos estudantes, bem como identificar alguns aspectos da universidade que possam contribuir para que os mesmos sejam revistos e melhorados, atendendo os princípios da qualidade.

2.4. O CURSO DE PEDAGOGIA DA UFPB

O curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba – UFPB - foi instituído logo após a criação da Universidade Federal da Paraíba, antes denominada de Universidade da Paraíba. A então Universidade da Paraíba foi criada pela lei estadual nº 1366 de 1955 e foi federalizada por meio da Lei 3.835 (1960) (UFPB, 2006).

Historicamente a UFPB foi se modificando, acompanhando as mudanças sociais. Inicialmente, abrangia vários Campi, incluindo o de Campina Grande, mas, com a criação da UFCG, (Universidade Federal de Campina Grande), em 2002, houve reestruturação e hoje a UFPB conta com quatro campi: I (João Pessoa), II (Areia), III (Bananeiras) e IV (Mamanguape\Rio Tinto).

De acordo com dados do site da UFPB², desde 2014, a UFPB possui quatro campi, tendo cada um, vários centros de ensino. No campus I, situado em João Pessoa, a UFPB possui treze centros de ensino, dentre os quais destacamos o CE – Centro de Educação, onde acontece o curso de Licenciatura em Pedagogia. O mesmo curso também é ofertado em Bananeira, no CCHSA – Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias, e em Mamanguape\Rio Tinto, por meio do CCAE – Centro de Ciências Aplicadas e Educação.

No campus I funciona o curso de Pedagogia mais antigo da UFPB. Neste campus, o mesmo foi criado pela Lei Estadual nº 341, de 1949, autorizado pelo Decreto nº 30.909 de 1952 e reconhecido pelo Decreto Presidencial nº 38.146, de 1955, sendo inicialmente associado à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Somente em 1969, é que o curso de Pedagogia passou a ser oferecido pela então denominada Faculdade de Educação. Logo após a sua extinção, em 1976, é que o curso passou a fazer parte do Centro de Ciências Sociais e aplicadas (CCSA). Mas,

² Disponível em www.ufpb.br

é somente em 1979, com a criação do Centro de Educação que o curso de Pedagogia será assumido por esta instância (UFPB, 2006).

Segundo o PPP (Projeto Político Pedagógico) do curso de Pedagogia do Centro de Educação da UFPB, no seu formato original, o curso de Pedagogia do Centro de Educação possuía uma carga horária total de 2.355 horas e um total de 149 créditos. Conforme os cursos de formação docente na época de sua criação, o mesmo formava o bacharel, com as seguintes especialidades: administração escolar, supervisão escolar e orientação escolar (UFPB, 2006).

Embora não haja registros específicos no PPP do Curso de Pedagogia sobre o curso noturno, em termos de origem, de modo geral, o texto nos faz entender que tal oferta existe desde seus primórdios, pois, quando o documento se refere as necessidades de reformulação do curso, durante os anos 80, a fim de atender ao debate que acontecia em nível nacional sobre a docência (por instâncias como ANFOPE, FORUNDIR, ANPED, CEDES, ANDES), o texto afirma que um dos objetivos de tal reforma foi “a maior duração do curso noturno”, fazendo-nos crer que o mesmo precede a essa década (UFPB, 2006, p. 7)

É ainda na década de 80, durante o processo de reformulação, que o curso de Pedagogia se define por uma formação geral e a oferta de áreas de concentração, conforme menciona o PPP (UFPB, 2006). Na ocasião, além das áreas já existentes, com vistas a formar o especialista ou o bacharel em gestão, supervisão ou orientação escolar, três novas áreas são criadas com foco na docência: magistério em Educação Especial, Magistério em Ensino Normal e Magistério em Educação de Jovens e Adultos.

Tal estrutura permaneceu de maneira experimental até meados dos anos 90, quando o mesmo foi reestruturado e regimentado pela Resolução nº 13, de 1996. Nesta ocasião, o curso é aprovado com quatro áreas de aprofundamento: magistério em matérias pedagógicas; magistério em Educação Especial; Magistério em educação de jovens e adultos e Supervisão e Orientação escolar. Nesta ocasião, a carga horária total do curso é de 3.000 horas aula e sua oferta continua nos três turnos (diurno, vespertino e noturno), conforme se identifica no seu PPP (UFPB, 2006).

A partir das reflexões que o próprio PPP do curso oferece, consideramos que haviam preocupações diversas com relação ao curso de Pedagogia, mas, nos chama a atenção alguns detalhes relativos a oferta do curso noturno. De algum modo, se percebe que há especificidades com relação ao alunado da noite que mereciam ser melhor observadas. A consideração de que a carga horária do curso não conseguia ser distribuída ao longo de quatro anos de curso talvez seja a mais simples. Outras mudanças, talvez, não foram discutidas ou ganharam espaço nos debates da época.

Desse modo, podemos admitir que há muito há preocupações acadêmicas com a estruturação do curso de Pedagogia da UFPB. No presente estudo, nos interessa mais especialmente refletir sobre o turno da noite. Veremos mais adiante.

No atual projeto, a base legal do curso envolve a LDB 9394 (1996), o Parecer do CNE\CP nº 05 (2005), a Resolução nº 34 (2004) do CONSEPE e a Resolução CNE\CP nº 1 (2006). Nestas bases, e em consonância com os demais cursos de licenciatura da UFPB, o curso de Pedagogia realiza o seu trabalho baseado no triplo aspecto: ensino, pesquisa e extensão(In: UFPB, 2006). Segundo o PPP do curso, o mesmo tem por objetivos centrais:

Contribuir para a formação da consciência crítica, avançar na construção de uma teoria geral da educação; contribuir com a formação de profissionais que tenham condições de assumir a docência no campo da educação infantil e ensino fundamental e coordenar experiências pedagógicas em educação formal e não formal (UFPB, 2006, p. 10).

Conforme o PPP, no tocante à pesquisa e à extensão, os futuros professores são levados a conhecer, testar e, em muitos casos, intervir na realidade, de acordo com o PPP do curso. O mesmo salienta, ainda, que a meta é desenvolver trabalhos de pesquisas e extensão em todos os níveis e modalidades de ensino, visando a formação de educadores reflexivos.

Após a redefinição do currículo do curso de Pedagogia da UFPB, o mesmo passou a ser regimentado pela Resolução nº 13/96 do CONSEPE. Essa Resolução direcionou o funcionamento do curso de Pedagogia, assumindo o que já havia sido

proclamado na LDB 9394 (1996), cuja formação de pedagogos se voltaria para atuar na docência nos anos iniciais, além de conferir formação técnica.

Entende-se, portanto, que o PPC é o resultado de uma construção coletiva, onde todos tiveram o direito de opinar e contribuir para que o curso pudesse se reestruturar de maneira a atender os anseios da coletividade e dos movimentos acadêmicos, estando em sintonia com o momento e lugar sócio político onde se insere. Nessa perspectiva, o curso de Pedagogia, portanto, já carece de novas reformulações. As mudanças ocorrem e a tendência é que a formação docente tente responder as demandas que surgem. Portanto, as mudanças nascem da necessidade de atender os problemas apresentados pela educação atual e pelas mudanças na estrutura social e escolar.

Além das disciplinas, na proposta do curso estão previstos os estágios curriculares. Estes estágios, devem acontecer ao longo do curso, em ambientes escolares e não escolares, de modo que “fortaleça atitudes éticas, conhecimentos e competências, conforme o previsto no projeto pedagógico do curso” (UFPB, 2006, p. 19).

Conforme o PPP do curso, os estágios visam melhorar a formação prática do saber fazer docente. No entanto, tais conhecimentos são estimulados ao longo do curso, por meio das disciplinas, seminários, atividades de natureza predominantemente teórica, práticas de docência e atividades complementares.

No PPP do curso de Pedagogia não estão delineados apenas os ideais e diretrizes de funcionamento do mesmo, mas, também, a própria composição curricular do curso. Nessa proposta, o PPP demonstra a proposta curricular do curso que, no modelo atual totaliza 3.210 h\ a e 214 créditos. Para o cumprimento, o PPP divide o curso em dois blocos de componentes curriculares. No primeiro, intitulado Conteúdos Básicos Profissionais estão 28 disciplinas, totalizando uma carga horária de 1.680 h\ a e 112 créditos. No segundo estão os conteúdos complementares, divididos entre: obrigatórios, optativos e flexíveis. Neste bloco são 1.140 h\ a de conteúdos complementares obrigatórios, totalizando 76 créditos (somados a área de aprofundamento); um mínimo de 120h\ a de conteúdos complementares optativos, com 08 créditos; 270 h\ a de componentes flexíveis, totalizando 18 créditos.

No PPP observa-se uma distinção na distribuição dos créditos, ao longo do curso, para o turno diurno ou noturno. Em razão de uma carga horária diária menor para o turno da noite, o curso de Pedagogia da noite tem duração de 9 períodos, enquanto que o diurno tem apenas 8 períodos (UFPB, 2006, p. 26-27).

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1. CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Com o objetivo de refletir sobre as especificidades do curso de Pedagogia do Centro de Educação da UFPB, no turno noturno e identificar se tais especificidades, atendem às necessidades dos estudantes, optamos por utilizar a pesquisa bibliográfica sobre o tema, onde nos debruçamos especialmente sobre as contribuições de Libâneo (2001; 2004) e Gatti (2010), além dos documentos oficiais brasileiros que orientam a formação docente, a exemplo da LDB 9394 (1996), a Resolução n.º 2 (2015), a Política Nacional de formação dos profissionais da Educação (2016), bem como do Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso de Pedagogia da UFPB (UFPB, 2006).

A fim de complementar nossas reflexões sobre o tema, dando mais legitimidade as nossas percepções, optamos também por realizar uma pesquisa empírica com abordagem qualitativa junto aos estudantes de Pedagogia do Centro de Educação da UFPB do curso noturno, pois, segundo Demo,

[...] o significado dos dados empíricos depende do referencial teórico, mas estes dados agregam impacto pertinente, sobretudo no sentido de facilitarem a aproximação prática (DEMO, 1994, p.37).

A opção pela pesquisa qualitativa se faz, porque

A metodologia qualitativa preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano. Fornece análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes, tendências de comportamento etc. (LAKATOS, 2006, p. 269).

Desse modo, também apoiados pelas ideias de Minayo (2008, p. 40), acreditamos que “este tipo de método tem fundamento teórico, propicia a construção de novas abordagens, revisão e criação de novos conceitos e categorias durante a investigação”, podendo nos fornecer mais subsídios para os objetivos aqui pretendidos.

3.2. SUJEITOS DA PESQUISA

A perspectiva empírica se caracteriza nas relações de alteridade construídas na linguagem e na parte essencial dos processos de produção de conhecimentos. Tais relações se estabelecem tendo como referência diferentes lugares que os indivíduos ocupam na sociedade, em momentos diversos de sua história pessoal e profissional e de onde proferem seus enunciados. Esses lugares definem um ângulo de visão possível a cada sujeito, num momento específico de sua caminhada pessoal e profissional, sendo que é desse ângulo que seu excedente de visão complementa e dá acabamento ao outro.

Através deste pensamento, definimos como sujeitos desta pesquisa os estudantes do curso noturno de Licenciatura em Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, dos últimos períodos do curso, podendo participar os que estão bloqueados ou desbloqueados, cuja participação é totalmente voluntária, por isso, não foi definido a priori o quantitativo da amostra.

Consideramos do universo de duas turmas de estudantes, sendo uma do 8º e outra do 9º período, todos os que se dispuseram a preencher o instrumento de pesquisa. Do universo da pesquisa, trabalhamos com todos que entregaram o material devidamente preenchido, tendo assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme orienta a legislação interna da UFPB.

A amostra, que representa “uma porção ou parcela, convenientemente selecionada do universo (é um subconjunto do universo)” (MARCONI E LAKATOS, 2007, p. 41) do nosso estudo contou com a participação de 22 estudantes.

Compreendemos que estes sujeitos poderão compartilhar de suas dificuldades, apresentando os limites e dificuldades que o curso lhes impõe e os meios que encontram para superar tais limites.

3.3. LOCAL DA PESQUISA

A pesquisa realizou-se no Centro de Educação – CE da Universidade Federal da Paraíba, com as turmas do 8º e 9º período, do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UFPB, situado no Campus I em João Pessoa.

3.4. INSTRUMENTOS DA PESQUISA

Para a coleta dos dados consideramos que utilizamos como fonte primária o material bibliográfico e os documentos legais que regem a formação docente no Brasil. Para a coleta dos dados empíricos utilizamos do questionário, formado por sete perguntas, sendo fechadas, com respostas de SIM ou NÃO, além de espaço para justificativa ou complementação, sendo iniciado com os dados de identificação dos entrevistados: estado civil, se tem filho, gênero e período que cursa.

Richardson, (1999, p.191) afirma que os questionários com perguntas fechadas são

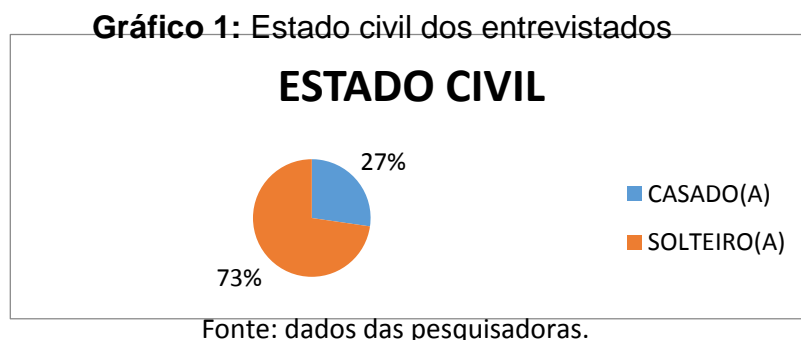
Instrumentos em que as perguntas ou afirmações apresentam categorias com alternativas de respostas fixas e preestabelecidas. O entrevistado deve responder a alternativa que mais se ajusta as suas características, ideias ou sentimentos.

Para os objetivos deste estudo, buscamos maior objetividade no instrumento de coleta de dados e maior possibilidade de participação dos estudantes.

3.5. ANÁLISE DOS DADOS

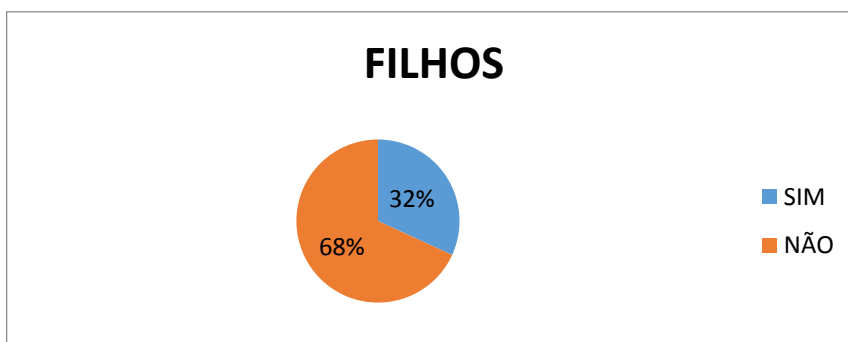
No questionário, iniciamos com o preenchimento de dados gerais, onde solicitamos informações sobre o estado civil, se possuíam filhos, o gênero dos entrevistados e período que cursavam. A escolha por estes itens se deve pelo fato de entendermos que seria possível, ainda que de modo inicial, traçar um breve perfil dos estudantes que optam pelo curso noturno.

Os resultados desse levantamento podem ser vistos nos quadros a seguir:



Conforme se ver acima, a maioria dos estudantes do curso noturno são solteiros (73%). Os dados divergem um pouco de outras pesquisas feitas no Brasil, com destaque para as de Gatti (2010) que revelam em mais de 70 cursos pesquisados, uma incidência maior de pessoas casadas.

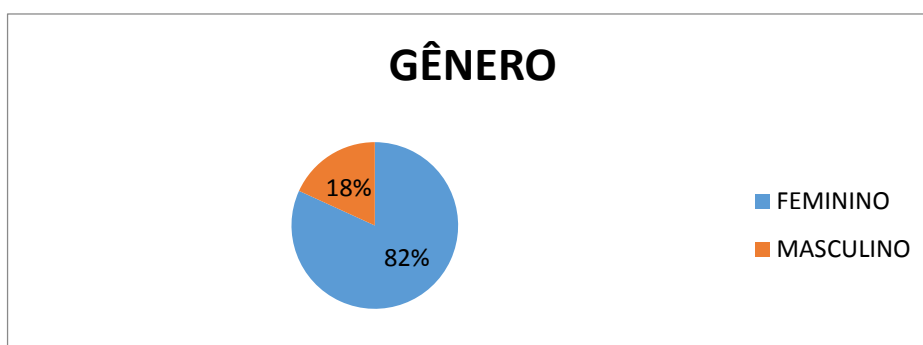
Gráfico 2: Existência de filhos



Fonte: dados das autoras.

No tocante a presença de filhos, observamos que a maioria dos entrevistados (68%) não possui filhos. Tais dados também divergem daqueles vistos em outras fontes de pesquisa de autores como Peixoto (2004). No entanto, como nossa amostra pode ser considerada bastante pequena, sugere-se que outros estudos sejam realizados.

Gráfico 3: Gênero dos entrevistados



Fonte: dados das autoras.

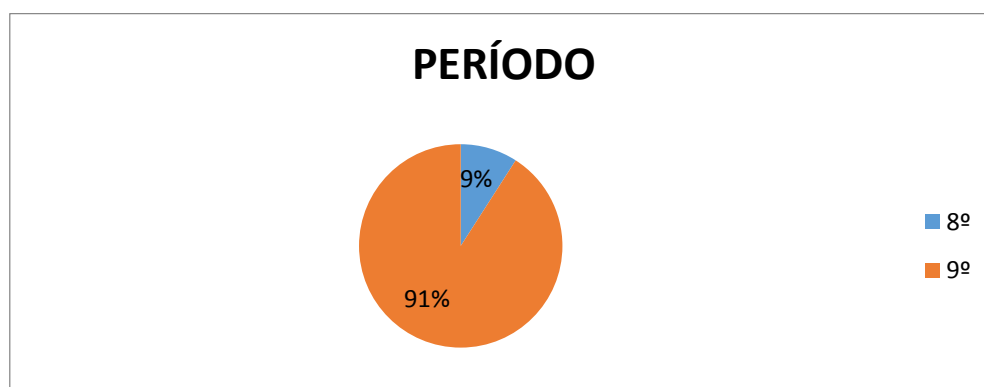
No que diz respeito a questão de gênero, observamos o que se repete na maioria dos cursos de Pedagogia de todo o país, ou seja, a maioria (82%) é do sexo feminino. Esta tem sido uma tendência nos cursos de Pedagogia, responsável por

formar professores para os anos iniciais, quando a presença é sempre maior de mulheres.

De certo modo, este é um dado que merece maior atenção e sugerimos que seja melhor analisado noutras pesquisas, pois, a relação entre gênero/docência nos anos iniciais podem explicar muito da desvalorização da profissão e dos baixos salários, pois os estudos de gênero têm refletido acerca da discriminação existente entre homens e mulheres no que diz respeito à profissão.

Na questão seguinte, sobre o período letivo que se encontram os estudantes, a maioria (91%) respondeu que está no 9º período, ou seja, àquele que deveria ser o último semestre do curso de Pedagogia noturno. No entanto, quando cruzamos estes dados com os dados da questão final, sobre a previsão de término do curso, evidenciamos que a maioria não concluirá o curso no 9º período, ou seja, a alternativa encontrada na última reformulação do curso de Pedagogia da UFPB, a fim de garantir qualidade ao curso noturno, não foi suficiente.

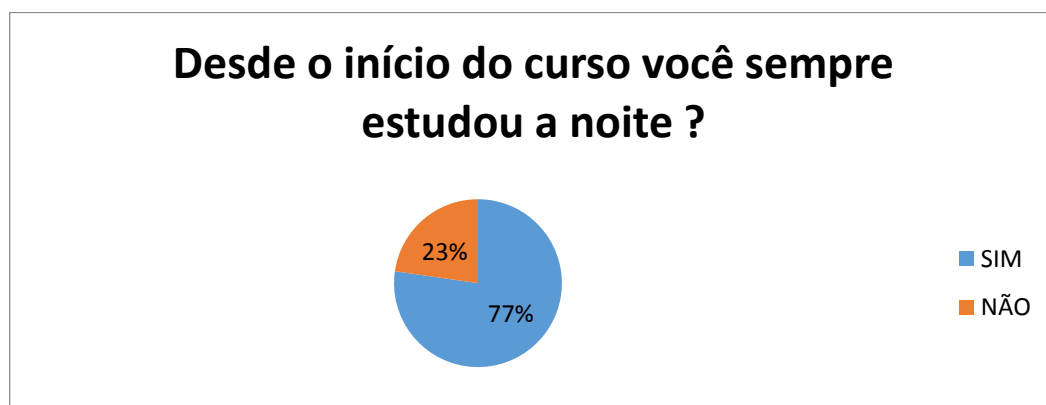
Gráfico 4: Período do curso



Fonte: dados das autoras.

Nas questões seguintes, passamos as questões fechadas com opções restritas de resposta. Na questão “Desde o início do curso você sempre estudou à noite”, obtivemos o resultado que 77% dos estudantes disseram que SIM, portanto, fora esta sua opção desde a entrada no curso. Enquanto 23% dos entrevistados afirmaram que NÃO, ou seja, algo aconteceu ao longo do curso que fizeram com que o estudante precisasse fazer tal mudança, conforme se observa no gráfico a seguir:

Gráfico 5: sempre estudou à noite?

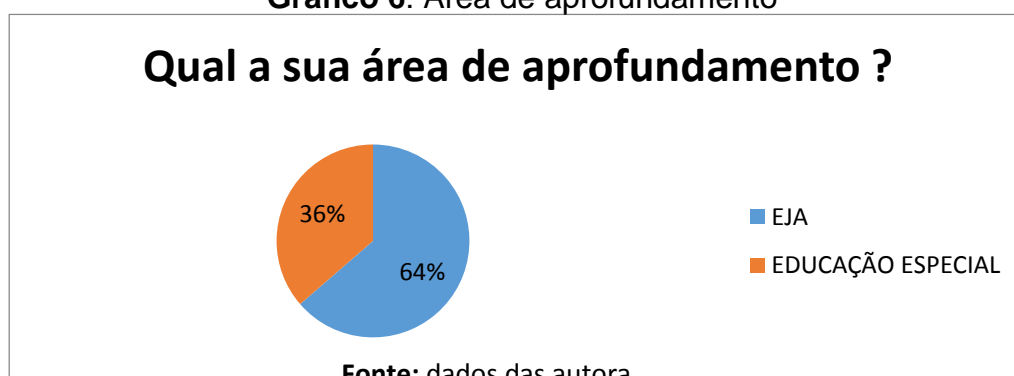


Fonte: dados das autoras.

Em seguida, perguntamos qual a área de aprofundamento escolhida no curso de Pedagogia. E obtivemos o seguinte resultado: a maior parte dos estudantes entrevistados do curso noturno optaram pela EJA – Educação de Jovens e Adultos, ou seja, 77%. Com certeza, esta escolha esteja diretamente vinculada ao fato da mesma realizar-se no mesmo turno de estudo dos estudantes de Pedagogia, facilitando bastante o estágio curricular, enquanto que o da área de aprofundamento em Educação Especial torna-se difícil de ser realizado à noite.

Desse modo, analisamos que, embora haja a oferta da área de aprofundamento em Educação Especial para os estudantes do curso noturno, não é legítima esta oferta, pois nem sempre os estudantes poderão cursá-la, assim como é possível para os estudantes do diurno.

Gráfico 6: Área de aprofundamento

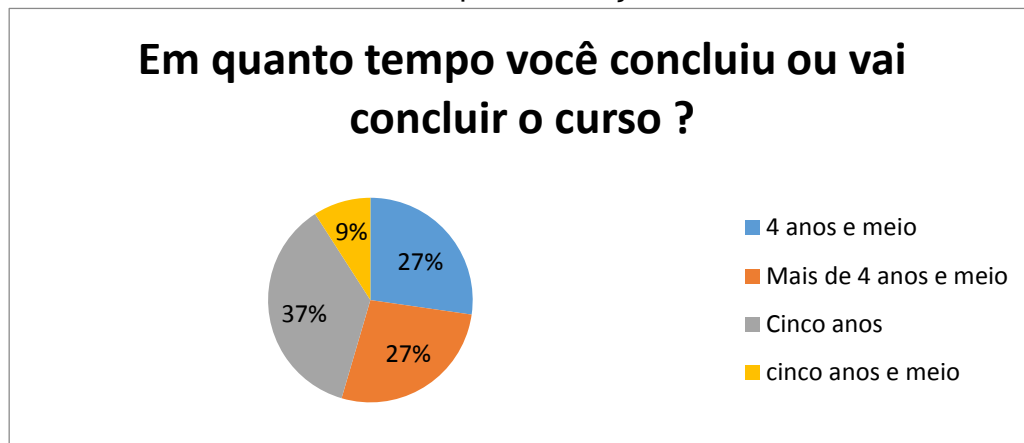


Fonte: dados das autora

Outra questão que mereceu nossa atenção diz respeito ao tempo de duração do curso noturno. De acordo com o PPP do curso de Pedagogia, o mesmo está previsto para ser concluído em 4 anos e meio. No entanto, diante das

especificidades do curso questionamos se tem sido possível cumprir este tempo para os estudantes da noite.

Gráfico 7: tempo de duração do curso

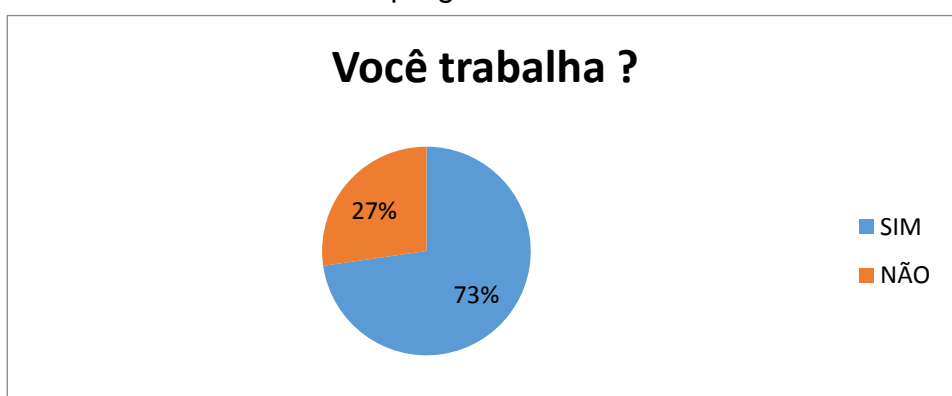


Fonte: Dados das autoras.

Conforme respostas dadas pelos estudantes, observamos que 73% não conseguirá concluir o curso nesse tempo estipulado pelo PPP do curso. Este resultado demonstra que ampliar o tempo de duração do curso não foi suficiente para atender as necessidades dos estudantes do curso noturno.

No gráfico a seguir, apresentamos as respostas dos entrevistados no que diz respeito a trabalhar ou não. Os resultados foram:

Gráfico 8: Empregabilidade do entrevistado



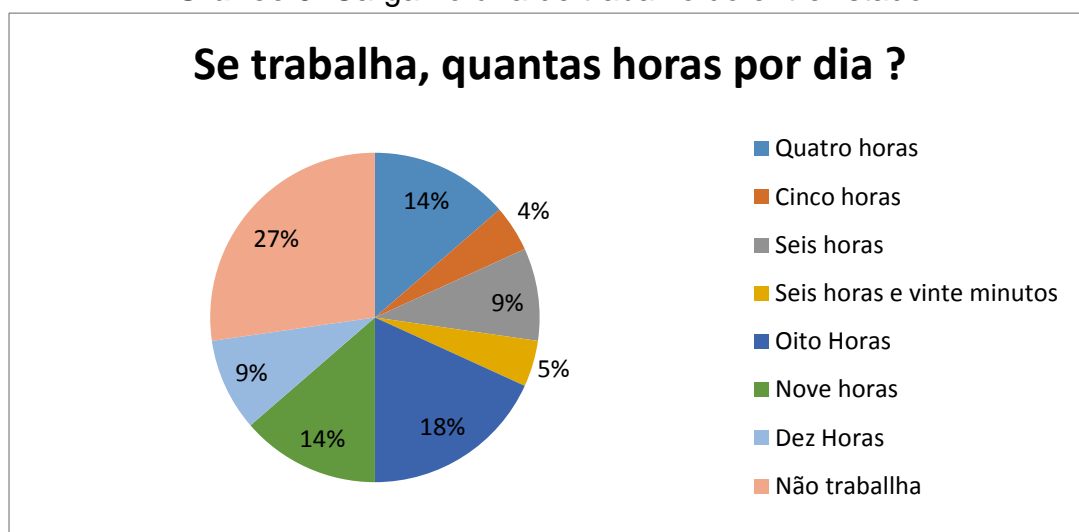
Fonte: dados das autoras.

Nesta questão percebemos que a maioria dos estudantes do curso noturno, 73%, está trabalhando. Tal fato precisa ser considerada pelo currículo do curso de Pedagogia, pois, também compromete a participação desses estudantes em projetos e eventos que acontecem durante o dia. Tal situação inviabiliza a formação

da carga horária exigida de créditos flexíveis, por exemplo, por isso, alguns estudantes atrasam o término do curso. Além disso, ocorre, algumas vezes (como nesse último semestre), que disciplinas não sejam ofertadas no turno da noite. Nesse caso, os estudantes trabalhadores não podem cursá-las durante o dia, em razão do trabalho, e atrasam o curso.

Na questão seguinte, explicitamos a questão da carga horária dos entrevistados que estão trabalhando.

Gráfico 9: Carga horária de trabalho do entrevistado

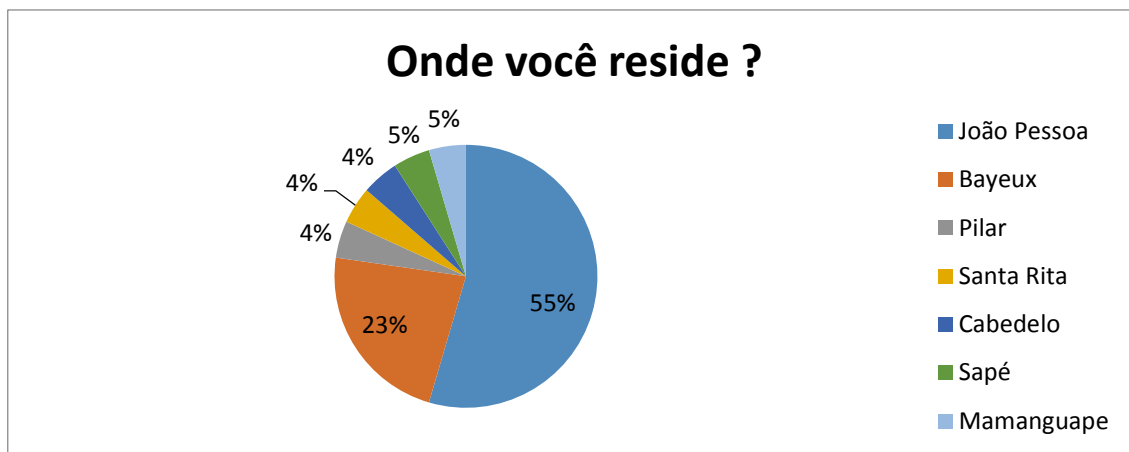


Fonte: dados das autoras.

Grande parte do alunado noturno, trabalha entre 4 e 9 horas por dia. Tal fator, pode ser um elemento que dificulta o término do curso, comprometendo o tempo para estudo e realização de atividades (fora do horário de estudo). Estes estudantes, geralmente, chegam para a aula já cansados, fisicamente e mentalmente, portanto, seu desempenho nas aulas é comprometido. No entanto, como esta questão não é discutida no PPP do curso, geralmente, é o aluno que é responsabilizado pelo baixo rendimento.

Outra questão que julgamos importante foi considerar o local de residência do entrevistado. Vejamos os resultados no gráfico 10:

Gráfico 10: Residência do entrevistado



Fonte: dados das autoras.

Os resultados demonstraram que a maioria reside em João Pessoa. No entanto, os alunos salientaram que residem em bairros distantes e de difícil acesso, especialmente para os que dependem de ônibus. Consideramos, de todo modo, que embora em menor número (13%) para os alunos que moram em outra cidade (fora da região metropolitana de João Pessoa), acreditamos ser mais difícil, conciliarem estudo, trabalho e deslocamento, pois dependem (muitas vezes) do transporte da prefeitura da cidade ou precisam arcar com despesas de transportes. Em ambos os casos, é um fato que dificulta a vida acadêmica do aluno da noite. Quando o aluno não pode assumir este gasto, depende da prefeitura do seu município. Logo, os horários são estabelecidos pela gestão municipal e atendem a diferentes estudantes e instituições diversas na capital. Algumas vezes, tais horários são incompatíveis com as necessidades dos alunos, obrigando-os a sair mais cedo da aula ou chegar atrasados; não poder participar de eventos, participação em grupos de pesquisa, projetos, etc.

Mesmo já sendo possível identificar diversas dificuldades dos estudantes da noite, pelas respostas dadas às questões anteriores, solicitamos, por fim, na última questão, que assinalassem – dentre as opções dadas - aquelas que representavam suas maiores dificuldades como estudantes de Pedagogia no curso noturno. As opções apresentadas constam no quadro a seguir com a respectiva incidência das respostas dadas.

Quadro 1: Dificuldades enfrentadas pelos entrevistados

DIFICULDADES	QUANTIDADES DE RESPOSTAS
Trabalho	10
Estágio	8
Distância Casa- UFPB	7
Oferta de disciplina	8
Possibilidade de participação em projetos	12
Possibilidade de participação em eventos	14
Tempo para estudar	11
Acesso à biblioteca	2
Resolver problemas acadêmicos	9

Fonte: dados das autoras.

Conforme observamos no quadro acima, dentre as opções apresentadas no questionário, as mais marcadas pelos estudantes da noite foram: a) possibilidade de participação em eventos e b) possibilidade de participação em projetos. Portanto, as dificuldades apresentadas pelos estudantes são exatamente as já percebidas ao longo das análises anteriores e como já se denota, incidem diretamente sobre a formação dos pedagogos, já que o curso de Pedagogia da UFPB se funda sobre a tríade: ensino, pesquisa e extensão, de onde se infere que os estudantes de pedagogia do CE\UFPB no turno noturno, ficam restritos apenas ao ensino; perdem, portanto, as oportunidades de participar de extensão e pesquisas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho buscamos refletir sobre as especificidades do curso de Pedagogia do Centro de Educação da UFPB, no turno noturno e identificar se tais especificidades, atendem às necessidades dos estudantes. Para tanto, optamos por uma breve revisão bibliográfica e análise do PPP do curso de Pedagogia, juntar dados de uma pesquisa empírica, feita com uma amostra de estudantes de Pedagogia do curso noturno, do 8º e 9º períodos.

Primeiro, é bom considerar que nossa amostra não fora tão significativa quanto imaginávamos, pois, muitos estudantes não se dispuseram a responder o questionário, justificando outras atribuições. Assim, embora, consideremos a amostra pequena, julgamos que ela representa, conforme diz Marconi e Lakatos (2007, p.41), “uma porção ou parcela, convenientemente selecionada do universo”. Como a participação em pesquisas desse tipo precisam ser voluntárias, fica evidente que a mesma foi convenientemente selecionada e pode ser uma primeira aproximação com a temática, merecendo, evidentemente, novas investigações.

Considerando este aspecto, pudemos perceber ao final desta pesquisa que a única diferença estabelecida no PPP do curso de Pedagogia e que se confirma na prática, através dos depoimentos dos estudantes, diz respeito a um maior tempo de duração para o turno da noite (9 períodos), a fim de possibilitar a distribuição de créditos e horas\aula, em detrimento do diurno (8 períodos). No entanto, os dados encontrados revelam que tal medida, ou seja, o aumento de um período para o curso noturno, não significou adaptação suficiente para possibilitar que os estudantes da noite realizem sua formação no mesmo nível e com as mesmas oportunidades que os estudantes da manhã e da tarde.

Os resultados demonstraram, ainda, que a maioria dos estudantes entrevistados estuda à noite por opção, ou seja, 73% são trabalhadores, e trabalham muitas horas por dia, o que torna inviável estudar durante o dia. Portanto, são pessoas que necessitam concluir seu curso e o querem fazer com qualidade, inclusive para melhorar as condições de trabalho. Entretanto, as condições ofertadas pelo curso nem sempre garantem os mesmos direitos aos estudantes da noite, como o garantem aos do dia.

Nas falas dos estudantes, organizadas nesta pesquisa através dos dados coletados, identificamos os prejuízos na formação do pedagogo que estuda à noite, no curso de Pedagogia, do CE\UFPB. Destacamos, as mais significativas: a) impossibilidade de participar de projetos; b) impossibilidade de participar de eventos; c) pouco tempo para estudo; d) dificuldade em conciliar trabalho-estudo e e) dificuldade para resolver problemas acadêmicos.

Outra dificuldade apresentada pelos estudantes, mas que não é algo constante, é a não oferta de disciplinas no turno da noite. Embora, seja uma questão pontual, não comum a todos os semestres, precisa ser destacada, pois afeta drasticamente a formação dos alunos da noite, que não podem cursar pela manhã ou tarde, tendo em vista serem trabalhadores.

Outro aspecto que possui relação direta com esta questão da não oferta, é a inviabilidade de alguns estágios curriculares. Neste sentido, os estudantes destacaram que os estágios na área da Educação Infantil e da Educação Especial são dois exemplos importantes, pois, como estas são modalidades de ensino que não possuem oferta noturna (ou possuem restritamente), o aluno trabalhador não consegue realizar o estágio, se prejudica, ou adia o estágio na esperança de que possa fazê-lo noutra ocasião. Com isso, o estudante atrasa o curso.

Como o curso de Pedagogia forma o pedagogo para a educação infantil e anos iniciais, é evidente que o estudante da noite, conclui o curso com lacunas importantes na sua formação. Portanto, é preciso que se revejam tais questões a fim de não causar prejuízos ao estudante da noite.

O curso de Pedagogia da UFPB, no seu PPP, deixa claro que o estudante pode optar por uma das áreas de aprofundamento: Educação Especial ou Educação de Jovens e Adultos (EJA). No entanto, na prática, somente esta última área acaba sendo viável para o aluno da noite, pois o estágio é à noite e, não há como realizar o estágio curricular em Educação Especial, neste turno. Então, significa que, mesmo que o estudante opte por esta área, o fará sem as mesmas chances de formação, experiência, etc.

Também podemos destacar, que as horas flexíveis que são propostas para o curso noturno, devem ser reavaliadas, pois como percebemos a maioria dos alunos trabalham com a carga horária elevada, e suas maiores dificuldades são de participação em projetos e eventos. Desse modo, não conseguem os tais créditos

flexíveis que necessitam e acabam prolongando ainda mais o tempo de término do curso, para poder compor esta carga horária.

Diante disto, compreendemos que o curso de Pedagogia da noite precisa ser pensado sobre uma perspectiva mais crítica. Seguramente, necessitará de mais pesquisas para que seja possível buscar reformulações que, de fato, atendam às necessidades dos alunos, que em geral não são diferentes daqueles que optam pelo curso diurno. As condições de estudo no noturno é que são diferentes, já que a carga horária diária não é a mesma e as oportunidades de estágio também são restritas a EJA.

Através destas informações, é preciso repensar a formação do Pedagogo, no curso noturno. A questão do tempo acadêmico não pode ser resolvida, apenas, pelo aumento de um semestre letivo, como está posta no PPP do curso de Pedagogia do CE\UFPB. O próprio conceito de curso noturno precisa ser enfrentado, com o compromisso de quem não quer prejudicar os alunos trabalhadores.

Considerando a importância da formação docente para a sociedade, refletimos: será possível formar bons pedagogos, em cursos noturnos? De que forma? Que alterações são possíveis para garantir a qualidade da formação docente? Esperamos, que tais respostas sejam encontradas em novas pesquisas, por enquanto, nos limitamos a concluir dizendo que o curso de pedagogia da noite não atende as necessidades dos estudantes e não permite uma formação equitativa entre diurno e noturno. Necessário se faz repensar no PPP do curso, considerando todas as variáveis aqui apresentadas.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. **Revendo os vínculos entre trabalho e educação: elementos materiais da formação humana**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Senado, 1996.

_____. **Resolução nº 2**. Brasília: Senado, 2015.

_____. **Política nacional de formação dos profissionais da educação**. Brasília: Senado, 2016.

DEMO, P. **Pesquisa e Construção do Conhecimento - Metodologia científica no caminho de Habermas**. Tempo Brasileiro, Rio de Janeiro, 1994.

EVANGELISTA, O. **Política educacional**. In: Revista Diálogo Educacional. Disponível em: <http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/dialogo?dd1=800&dd99=view&dd98=pb>. Acesso em 10 de outubro de 2016.

FRIGOTTO, G. **A política de formação de professores no Brasil e suas implicações na prática pedagógica**. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/pontodevista/article/viewFile/1452/1525>. Acesso em: 20 de outubro de 2016;

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de professores para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

GATTI, B. A. **Formação de professores no Brasil: características e problemas**. Ver. Ed. Soc. Campinas, vol. 31, n. 113, p. 1355-1379, out-dez, 2010.

LAKATOS, E. M. **Metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2006

LIBÂNEO, J.C. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. Coleção docência em formação. Série saberes pedagógicos. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

LIBÂNEO, J.C. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**, 5. ed. Goiânia, Alternativa, 2001.

MARCONI, M. de A. & LAKATOS, E. M. **Fundamentos da metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2007

MINAYO, M. C. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2008

PEIXOTO, M. DO C. **Implantação dos cursos noturnos – estudos comparativos**. Disponível em: www.ufmg.br. Acesso em 19 de outubro de 2016.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999

SAVIANI, D. **A nova lei de diretrizes e bases**. Campinas: Revista Educação brasileira, 1990.

SILVA, C. S. B. da. **Curso de Pedagogia no Brasil - História e Identidade**. Porte Alegre: Autores associados, 2006.

UFPB. Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia. Disponível em: <http://www.ce.ufpb.br/ce/contents/paginas/graduacao/pedagogia>. Acesso em: 10/9/2016.

UFPB. Disponível em: www.ufpb.br . Acesso em: 07/11/2016

PEDAGOGIA. Disponível em: <https://www.gramatica.net.br/origem-das-palavras/etimologia-de-pedagogia/>. Acesso em: 08/11/2016

APÊNDICE