

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA – LICENCIATURA

Caroline Christoff Menezes

O ensino de Ciências Humanas para os 4º e 5º anos do Ensino Fundamental no Curso de
Pedagogia – Licenciatura da UFRGS

Porto Alegre

2º Semestre

2016

Caroline Christoff Menezes

O ensino de Ciências Humanas para os 4º e 5º anos do Ensino Fundamental no Curso de
Pedagogia – Licenciatura da UFRGS

Trabalho de Conclusão apresentado à
Comissão de Graduação do Curso de
Pedagogia – Licenciatura da Faculdade de
Educação da Universidade Federal do Rio
Grande do Sul, como requisito parcial e
obrigatório para obtenção do título
Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a. Maria Beatriz
Moreira Luce

Porto Alegre

2º Semestre

2016

Agradecimentos

Diante da conclusão deste trabalho, quero agradecer a quem direta ou indiretamente contribuiu para que ele se realizasse.

A Deus, pela vida e bênçãos que derrama em minha vida diariamente, e em especial por me carregar em Seus braços em meus momentos de angústias, os quais muitas vezes me senti desamparada.

À minha família, que não me deixou faltar nada nesta minha trajetória, tornando, em especial este período final, mais leve.

Ao meu namorado, Diego Souza, que chegou ao decorrer desta caminhada, mas que me apoiou e sempre ofereceu e fez o melhor por mim e por este trabalho, para que desse tudo certo. Obrigada, meu amor, te amo muito!

À Escola Municipal de Educação Infantil Vila Nova Restinga, pelo acolhimento nos dois anos de estágio não-obrigatório e pela oportunidade de realizar a Prática Docente de 0 a 3 anos. À Escola Estadual de Ensino Fundamental Araguaia, pela oportunidade de realizar a Prática Docente de 4 a 7 anos. À Escola Borghesi, pela oportunidade de realizar a Prática Docente de 6 a 10 anos. À Escola Estadual de Ensino Fundamental Matias de Albuquerque, pela acolhedora recepção em meu Estágio de Docência e por todo carinho para comigo. A todas estas escolas, obrigada pela confiança em minha capacidade e por todas as aprendizagens proporcionadas, bem como pelas amizades cultivadas.

À professora Maria Beatriz Luce, por aceitar o convite de me orientar neste trabalho, dedicando seu tempo para me ouvir, me questionar e pensar junto comigo, mostrando-me o melhor a ser feito. A seus orientandos Juliana Hass Massena e Mateus Saraiva, por se interessarem por minha temática e contribuírem com sugestões e questionamentos, abrindo mão de seus afazeres para se fazerem presentes em reuniões de orientação, enriquecendo aqueles momentos.

A todas as (poucas) amizades verdadeiras, que não pouparam palavras de apoio e motivação durante esta fase da minha vida.

A todas as adversidades que me desafiaram inicialmente, me arrancando lágrimas e angústias, mas que logo escolhi olhar como um obstáculo diante do qual eu me neguei esmorecer e que hoje denomino como minha maior vitória.

*Na convivência, o tempo não importa.
Se for um minuto, uma hora, uma vida.
O que importa é o que ficou deste minuto,
desta hora, desta vida...
Lembra que o que importa
é tudo que semeares colherás.
Por isso, marca a tua passagem,
deixa algo de ti,...
do teu minuto,
da tua hora,
do teu dia,
da tua vida.*

Mario Quintana

RESUMO

Este trabalho constitui-se de uma problematização do currículo do Curso de Pedagogia da UFRGS, com ênfase nas Ciências Humanas – identificadas no Curso pelo componente curricular EDU 02064 – Ciências Sócio-Históricas, o qual se configura dividido em metade para trabalhar Geografia, e a outra metade para trabalhar História. Se tratando de duas áreas específicas que conversam entre si, essa organização curricular é preocupante tendo em vista que outras áreas são muito mais enfatizadas no decorrer do Curso. A proposta desta investigação foi buscar, nas alunas egressas deste Curso desde a implementação do currículo vigente, opiniões a respeito da formação oferecida pela instituição em questão, em especial o que essas professoras relatam sobre o espaço que as Ciências Humanas ocupam nesse currículo, bem como a pertinência da formação adquirida nessa área para a atuação em turmas de 4º e 5º anos do Ensino Fundamental. Para consolidar esta pesquisa, foram considerados documentos legais – em especial as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN do Curso de Pedagogia e da Educação Básica – e diversos artigos e trabalhos acadêmicos como Trabalhos de Conclusão de Curso – TCC –, Dissertações de Mestrado e Teses de Doutorado. A partir desta análise documental, foram coletadas opiniões de algumas professoras egressas do curso em questão, através de um questionário eletrônico que lhes foi enviado por *e-mail*. Obtiveram-se dezessete respostas, as quais foram analisadas e passaram a constituir o material empírico desta pesquisa. Foi possível, assim, verificar que há um sentimento de incompletude dessa formação pedagógica no que tange às Ciências Humanas, o que aponta a necessidade de um maior espaço destinado à área em questão no currículo do Curso de Pedagogia da UFRGS. As egressas ofereceram muitos relatos de que a carga horária da disciplina não foi suficiente em suas respostas para a pergunta de pesquisa deste trabalho: “O que as alunas egressas do Curso de Pedagogia da UFRGS pensam a respeito da formação oferecida para a área de Ciências Humanas para 4º e 5º ano do Ensino Fundamental?”. Tendo em vista o conjunto de informações coletadas e analisadas nesta investigação, o presente estudo contribui de forma positiva para a análise do atual currículo deste Curso nesta instituição, bem como para futuras reflexões acerca deste tema, pois, até a conclusão desta pesquisa, ainda haviam sido encontrados poucos estudos específicos da área de Ciências Humanas na formação de professores licenciados em Pedagogia.

Palavras-chave: Ciências humanas. Egressos. Formação de professores. Licenciatura em Pedagogia.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – Síntese sobre a formação de professores no Brasil.....	23
Figura 02 – Quadro-síntese: Ano de Conclusão do Curso.....	37
Quadro 01 – Súmula da Disciplina EDU 02064 – Ciências Sócio-Históricas.....	29
Tabela 01 – Teses e Dissertações acerca das palavras-chave pesquisadas no Portal da CAPES (2013 – 2016).....	19
Tabela 02 – Temáticas de trabalho para 4º e 5º anos do Ensino Fundamental conforme a Base Nacional Comum Curricular.....	25
Tabela 03 – Espaço destinado às áreas de conhecimento no currículo do Curso de Pedagogia da UFRGS.....	26
Tabela 04 – Relação das professoras atuantes e não atuantes.....	32
Tabela 05 – Justificativas de carências a sanar para as aulas de Ciências Humanas....	34

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CAPES – Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior

CNE – Conselho Nacional de Educação

CP – Conselho Pleno

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

EaD – Ensino a Distância

PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas

SUMÁRIO

1	Introdução.....	8
2	Percursos Metodológicos.....	10
3	Abordagens acerca das Ciências Humanas.....	14
3.1	Das Ciências Humanas aos Estudos Sociais: Uma digressão.....	14
3.2	Ciências Humanas: Um desafio para docentes e discentes.....	15
3.3	Ciências Humanas: Abordagens recentes.....	18
4	Sobre a formação em Pedagogia.....	22
4.1	Um breve histórico da formação de professores no Brasil.....	22
4.2	A formação em Pedagogia na UFRGS hoje.....	25
5	Um olhar para o que as alunas egressas dizem sobre a formação na UFRGS.....	31
5.1	O questionário online.....	31
5.2	Caminhos analíticos.....	35
6	Considerações finais.....	40
	Referências.....	43
	Anexos.....	45

1 Introdução

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) foi elaborado partindo da problematização do currículo do Curso de Pedagogia – Licenciatura da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), enfatizando a formação oferecida para futuras professoras¹ que venham a deparar-se com turmas de 4º e 5º ano do Ensino Fundamental tendo a consequente responsabilidade de planejar e desenvolver componentes curriculares de História e Geografia. Esta temática surgiu a partir das experiências que o Curso me propiciou no 6º e no 7º semestre (Prática Docente e Estágio de Docência), nos quais eu tive contato com turmas de 5º ano. Quanto ao Estágio, devido à carga horária do mesmo, deparei-me semanalmente, durante três meses, com o planejamento de aulas de Ciências Humanas, em que precisei trabalhar esta área com as crianças, mas sentindo-me bastante despreparada. Olhando para trás e para a única disciplina que o curso de Pedagogia me ofereceu sobre estas áreas – História e Geografia – (EDU 02064 – Ciências Sócio-Históricas), tendo a sua carga horária de 75h/a (horas/aula) dividida em uma metade para o ensino de Geografia, e a outra para o ensino de História, passei a me questionar sobre a impertinência desta carga horária para todo o âmbito a que esta disciplina se propõe abranger.

Ao realizar meu estágio obrigatório em uma turma de 5º ano, experimentei elaborar um Projeto Didático das aulas de Ciências Humanas atravessadas por um projeto, a fim de valorizar essa disciplina com esta dinâmica. Foi uma vivência bastante interessante, que marcou os alunos considerando seu interesse pela temática que foi “Tempo: Uma palavra, diversas representações”. Embora eu me sentisse um tanto insegura com relação ao que o currículo da escola me solicitava e aos conteúdos enfatizados pelo Curso, creio que consegui realizá-lo com relativo sucesso. Esta experiência veio a reforçar meus questionamentos com relação ao currículo oferecido pelo Curso de Licenciatura em Pedagogia, me conduzindo a uma problematização mais além: considerando que o estágio configura o final desta Licenciatura, interessei-me por saber como as alunas egressas veem essa formação e como têm elas lidado com isso em seu dia-a-dia na prática da profissão.

¹ Neste trabalho, utilizarei o gênero feminino para referir-me às professoras e professores devido à predominância de mulheres nesta profissão.

Para este estudo, inicialmente analisei os seguintes documentos: Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da UFRGS, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) do curso de Pedagogia, as DCN para a Formação de Professores da Educação Básica e para o Ensino Fundamental de nove (9) anos, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Portal da CAPES – Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior e o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Ao mesmo tempo, procurei e li alguns artigos e TCC sobre o curso de Pedagogia e sobre o Ensino Fundamental, procurando saber mais sobre a problemática da formação de professores para as últimas séries ou segundo ciclo dos Anos Iniciais. Estes documentos foram essenciais para embasar esta pesquisa, considerando a padronização que impõem sobre a formação do Licenciado em Pedagogia e o currículo escolar, de um modo geral e no contexto específico que foi meu objeto de estudo.

2 Percursos Metodológicos

A elaboração do meu TCC (Trabalho de Conclusão de Curso) teve como foco a problematização da formação docente pela UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, com ênfase na capacitação para lecionar em turmas de 4º e 5º ano do Ensino Fundamental, em especial para ministrar aulas de Ciências Humanas. Como dito, a escolha deste tema teve origem enquanto eu cursava o 6º semestre do Curso e me deparei com o componente curricular EDU 02064 – Ciências Sócio-Históricas, cuja configuração destinava metade da carga horária a nos preparar para planejar e desenvolver componentes curriculares de Geografia, e a outra metade para aulas de História. Tendo em vista que, estando em dia com as etapas do Curso e que durante aquele semestre eu realizei a Prática Docente de 6 a 10 anos em uma turma de 5º ano, minha dúvida sobre a suficiência da capacitação oferecida pela Faculdade de Educação da UFRGS para planejar as aulas de Ciências Humanas foi ganhando mais força, progressivamente. Ao deparar-me, posteriormente, com o Estágio de Docência, o qual também realizei em uma turma de 5º ano, a ideia de problematizar o currículo do Curso era central em minhas possíveis temáticas de TCC, tanto que foi a minha escolhida.

Para consolidar este trabalho, me apropriei de diversos documentos legais de dimensão nacional, como as Diretrizes Curriculares Nacionais, onde busquei dados gerais que me dessem o embasamento para compreender e poder discutir com mais propriedade este tema. Também busquei autores que escreveram sobre a formação de professores de modo geral e com foco nas Ciências Humanas. Constatei então que as abordagens mais aprofundadas estavam desatualizadas em relação às DCN de formação de professores para a Educação Básica, à Licenciatura em Pedagogia e ao Ensino Fundamental com nove (9) anos de duração. Nessas circunstâncias, encontrei poucos escritos atuais sobre a temática em questão, particularmente que fossem problematizações oriundas de pesquisas, em artigos científicos, Trabalhos de Conclusão de Curso, Dissertações de Mestrados e Teses de Doutorado.

Considerei também o Caderno 9 do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, intitulado de “Ciências Humanas no Ciclo de Alfabetização”. Este documento traz orientações para a inserção da área das Ciências Humanas nos três primeiros anos do Ensino

Fundamental, cujo enfoque é a alfabetização. A proposta do trabalho com as Ciências Humanas nessa faixa etária consiste em acompanhar a evolução das sociedades e a percepção cada vez mais precoce das crianças para com a realidade, de forma a “favorecer as condições de análise, de avaliação e de intervenção das crianças na resolução de problemas cotidianos” (p. 11). O Caderno em questão destaca a pretensão de “contribuir com o processo de letramento dos alunos do Ciclo de Alfabetização” (p. 6), bem como ressalta a possibilidade de uma alfabetização “incompleta” resultar em dificuldades na apropriação destes conhecimentos.

A investigação que realizei é um estudo de caso com abordagem qualitativa e, ao mesmo tempo, quantitativa, tendo em vista que analisei, concomitantemente, as respostas pessoais redigidas, ou seja, discursivas e, de forma quantitativa, os números apanhados das respostas em que assinalaram uma das alternativas oferecidas. Lüdke e André indicam que esse tipo de pesquisa busca “retratar a realidade de forma completa e profunda” (1988, p. 19), visando a descoberta de novos elementos para justificar e/ou complementar estudos teóricos já existentes.

Para coletar informações que viessem a responder minha pergunta de pesquisa – “O que as alunas egressas do Curso de Pedagogia da UFRGS pensam a respeito da formação oferecida para a área de Ciências Humanas para 4º e 5º ano do Ensino Fundamental?” –, elaborei um questionário eletrônico para enviar a alunas egressas do Curso de Pedagogia da UFRGS. Estas alunas não foram escolhidas ao acaso. Primeiramente optei, com minha orientadora, por buscar informações de contato com as alunas egressas desde a modificação do currículo do Curso em 2007; no entanto, por meio da Comissão de Graduação da Faculdade de Educação, não consegui acesso a estes dados. Como segunda opção, decidimos entrar em contato com as professoras orientadoras do Estágio de Docência do Curso e solicitar estes dados das alunas que estagiaram a partir de 2013/1, tendo em vista que já havíamos despendido considerável tempo na primeira busca por dados. Note-se que o período então disponível para a pesquisa não mais permitia que aguardássemos, a partir da resposta da ComGrad – Edu, um processamento da listagem de diplomados pela administração central da Universidade e uma subsequente consulta a estes para saber em que anos do Ensino Fundamental tinham estagiado ou tinham posterior experiência.

O contato com as professoras orientadoras do Estágio se deu através do envio de um *e-mail*, considerando que eu já possuía os endereços destas professoras devido ao Estágio de Docência realizado no semestre anterior. Das três professoras orientadoras que contatei, por ministrarem a disciplina de orientação ao Estágio de 6 a 10 anos, apenas uma – atuante há

mais tempo que as demais nesta disciplina – pôde me fornecer dados válidos para minha pesquisa. Obtive, por esta via, o contato de apenas doze (12) alunas egressas desde 2011 e a sugestão de contatar com outras duas professoras, já aposentadas, mas que nos últimos anos também atuaram orientando estágios. Através de minha orientadora, que me indicou os *e-mails* destas duas professoras, enviei uma mensagem para cada uma delas, me apresentando e justificando meu contato, mas não recebi nenhuma resposta.

Concomitantemente, através da mestrandia Juliana Hass Massena, Licenciada em Pedagogia na UFRGS em 2013, cuja orientadora também é a professora Maria Beatriz Luce, tive acesso à lista das formandas do período 2013/1 e seus respectivos *e-mails*.

Para meu primeiro contato com as egressas, escrevi um pequeno texto de apresentação minha e do meu trabalho, seguido de um convite aberto para participar da pesquisa que eu estava planejando. Somente com o retorno positivo das ex-alunas, eu mandei uma nova mensagem contendo o *link* para acessar o questionário. Foram 42 contatos, dos quais somente quatro não chegaram ao seu destino, por motivos de endereçamento. Obtive algumas mensagens respondendo à minha apresentação no mesmo dia, desde então demonstrando interesse em participarem desta pesquisa através do questionário. As respostas ao questionário retornaram a mim prontamente após o envio do endereço *online*. Às professoras que não responderam após 13 dias do meu primeiro contato, enviei então outro *e-mail* com meus agradecimentos pela atenção e o *link* do formulário *online*, oferecendo ainda a possibilidade de resposta nos próximos cinco dias. No total, obtive 17 respostas dos 42 contatos que eu havia feito.

Para coletar os dados pretendidos com as alunas egressas deste Curso, elaborei 12 (doze) perguntas, que direcionariam uma entrevista *online* dividida em dois blocos (perguntas de 1 a 4 e de 5 a 12), sendo elas:

1. Em que período concluíste tua formação?
2. Em que ano do Ensino Fundamental realizaste a Prática Docente de 6 a 10 anos?
3. Em que ano do Ensino Fundamental realizaste o Estágio de Docência?
4. Que experiências tu tiveste com 4º e 5º ano?
5. Estás atuando como docente no momento? Por quê?
6. Se sim, em que ano?
7. Como foram/estão sendo teus primeiros anos de experiência como pedagoga? Especifique.
8. Tens/tivestes carências a sanar para preparares tuas aulas de Estudos Sociais para a faixa etária em questão nesta pesquisa? Especifique.

9. Diante a formação oferecida pela UFRGS, como tu te sentes para ministrar aulas de Estudos Sociais para 4º e 5º anos? Especifique.
10. Acredita que a disciplina EDU 02064 – Ciências Sócio-Históricas, ofertada pelo Curso, contemplou os conteúdos necessários para formar professoras capacitadas a dar aulas de Estudos Sociais para 4º e 5º anos? Por quê?
11. Consideras que houve alguma defasagem na disciplina EDU 02064 – Ciências Sócio-Históricas?
12. Caso a resposta anterior tenha sido afirmativa, o que consideras como defasagem da disciplina?

Para algumas perguntas, havia alternativas, e para outras, havia um campo para a resposta pessoal da professora. (vide Apêndices).

A partir do recebimento das respostas deste questionário e da sua análise, a intenção era relacioná-las com os documentos e demais teóricos lidos para, então, delimitar meus achados e ensaiar uma resposta para esta minha investigação. Refiro-me à parte conclusiva de minha pesquisa como um ensaio considerando que, por se tratar de uma investigação em estudo de caso, as respostas estão delimitadas por um espaço de tempo, pelos instrumentos utilizados, pelas professoras participantes e, obviamente, pelo meu olhar. A qualquer momento, esta temática poderá ser estudada de outro lugar, com outro olhar, outros personagens, outros instrumentos e, até mesmo, outro currículo, podendo gerar outras respostas que se poderão caracterizar como outro estudo de caso e diferente deste².

² Tendo em vista que a pretensão deste estudo foi investigar professoras que, preferencialmente, houvessem tido ou estivessem tendo experiência docente como titulares de 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, registro o interesse de buscar apenas professoras destes dois anos em questão e, então, criar uma maior possibilidade de respostas para a pergunta de pesquisa deste trabalho.

3 Abordagens acerca das Ciências Humanas

Em minhas pesquisas acerca das Ciências Humanas – por muito tempo trabalhadas como Estudos Sociais –, encontrei poucos autores que direcionassem seus interesses pontualmente sobre o que escolhi investigar. Existem muitos posicionamentos e reflexões a respeito da formação de professores, e até sobre as áreas especializadas da Educação Básica; todavia, discussões sobre a área abrangente dos componentes curriculares História e Geografia para os anos iniciais do Ensino Fundamental ainda são poucas. Acredito que, dentre as áreas especializadas, esta seja menos discutida uma vez que ganha materialidade apenas, especialmente, no 4º e no 5º ano do Ensino Fundamental.

3.1 Das Ciências Humanas aos Estudos Sociais: Uma digressão

No entanto, há que se ressaltar um artigo bastante esclarecedor de Mimesse (2007), intitulado “A implementação dos Estudos Sociais nas grades curriculares das escolas estaduais nos anos de 1970 e a formação acadêmica do professor”, através do qual a autora traz o relato de uma pesquisa agregando informações históricas a partir de documentos a respeito deste tema.

Historicamente falando, algo que é válido enfatizar para este trabalho é a identificação de que “a maioria dos professores que ministraram as aulas de Estudos Sociais, nos primeiros anos de sua implantação, concluíram a sua formação acadêmica em cursos de licenciatura plena em História” (MIMESSE, 2007, p. 193). Esta informação nos apresenta uma configuração onde o professor tem uma qualificação específica, mas ainda assim não suficiente, pois o componente curricular Estudos Sociais compreende conteúdos além dos da História – como é o caso da Geografia, que complementa os conteúdos de História, mas não é contemplado suficientemente neste curso. Em 1966, dentre as licenciaturas curtas então

criadas – “que habilitavam os profissionais para lecionar nas séries do curso ginásial e, em caso de falta de profissional com habilitação plena, na 1ª e 2ª série do curso colegial” (MIMESSE, 2007, p. 195) –, estava a licenciatura curta em Estudos Sociais, cujo currículo mínimo “incluía História, Geografia e Fundamentos das Ciências Sociais” (MIMESSE, 2007, p. 196). Este curso, de modo geral, também habilitava a lecionar as disciplinas criadas pela ditadura militar, a Educação Moral e Cívica e a Organização Social e Política do Brasil. Cabe frisar que “a justificativa do governo para a criação desses cursos foi a falta de mão-de-obra qualificada necessária a alguns segmentos da área educacional” (MIMESSE, 2007, p.195).

Outro dado que merece ressaltar é o fato de que profissionais que fossem licenciados em Filosofia, Ciências Sociais, Pedagogia, Geografia e História também possuíam permissão para lecionar Estudos Sociais. Esta permissão, através de um registro, somente existia devido à circunstância de todos estes terem sido um curso único até 1956 (ESAU, 1973 *apud* MIMESSE, 2007, p. 196), embora para isso fosse necessária a presença de determinadas disciplinas em comum. Em 1975, com a Indicação nº 68 do Conselho Federal de Educação, foram incluídas no currículo “outras matérias pedagógicas, que poderiam garantir o mínimo da formação didática para o profissional formado” (MIMESSE, 2007, p. 196).

O artigo de Mimesse (2007) enfatiza a implementação dos Estudos Sociais em escolas paulistas, contudo, traz dados interessantes para observarmos. Saliento aqui a década de 1920, que a autora refere como o “marco inicial dos conteúdos de Estudos Sociais nas escolas do Brasil” (p. 199), bem como a década de 1930 como o período de implantação das Ciências Sociais em currículos de escolas primárias do Distrito Federal. Nessa mesma direção, as décadas seguintes permaneceram apresentando em seus currículos o componente curricular nomeado por Estudos Sociais.

3.2 Ciências Humanas: Um desafio para docentes e discentes

Quando falo sobre formação de professores, como neste caso, com foco na Licenciatura em Pedagogia e, por conseguinte, na habilitação para planejar e desenvolver componentes curriculares de História e Geografia, entre outras matérias, estou me referindo a

uma especialidade cuja formação pede atenção. Um profissional Licenciado em Pedagogia, que deve dominar áreas como Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas para um público diversificado como é de se perceber no ambiente escolar, tendo em vista que este docente atua de 1º a 5º ano do Ensino Fundamental, necessita que sua formação universitária ofereça subsídios que o qualifiquem e direcionem para a qualidade na Educação e as especificidades curriculares de escolas públicas municipais, estaduais ou federais, ou de escolas privadas de uma diversidade de orientações.

Bernadete Gatti (2010, p.1371) destaca, em debatido texto, que, de modo geral, há uma “insuficiência formativa evidente” quando analisamos os currículos que visam à formação de professores para os anos iniciais da Educação Básica. Conforme a autora, suas análises evidenciam que o “currículo proposto pelos cursos de formação de professores tem uma característica fragmentária, apresentando um conjunto disciplinar bastante disperso”. Estes dados se reafirmam quando direciona o olhar para o real espaço que as áreas de caráter específico ocupam nestes currículos e percebe que estas

comparecem apenas esporadicamente nos cursos de formação e, na grande maioria dos cursos analisados, eles são abordados de forma genérica ou superficial, sugerindo frágil associação com as práticas docentes [...]. (GATTI, 2010, p. 1372)

A análise de Gatti, com base em suas pesquisas, é de grande valia para este estudo, pois retrata a carência dos currículos de cursos de formação de professores com relação às áreas específicas, como é o caso do enfoque deste trabalho. O presente trata especialmente da área das Ciências Humanas no curso de Pedagogia da UFRGS, mas as observações de Gatti trazem uma dimensão mais ampla deste problema, e me permitem compreender que esta questão não se resume à instituição em que eu estudo. Complemento esta noção com a informação proveniente da mesma fonte que indica uma proporção de 30% das horas curriculares do curso de Pedagogia para áreas específicas, bem como a predominância de referenciais teóricos. É indiscutível a importância da presença de estudos voltados aos teóricos da Educação, pois deles vem a essência do fazer docente. No entanto, tão importante quanto estes é a presença de componentes curriculares e de outras atividades que visem à formação para áreas específicas, uma vez que o trabalho com as mesmas se constitui de vasto conteúdo.

Propor uma discussão acerca da educação e da formação de professores requer um olhar para a legislação vigente sobre a área em estudo, considerando que parte dela a

organização das instituições educacionais. Portanto, acessei as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e encontrei, em seu índice, temáticas pertencentes ao campo das Ciências Humanas distribuídas em capítulos de acordo com os conteúdos que, por si só, diferem claramente uns dos outros. Estas temáticas ou modalidades de ensino, por sua vez, são:

- Educação Escolar Indígena;
- Crianças, Adolescentes e Jovens em situação de itinerância;
- Educação Escolar Quilombola;
- Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana;
- Educação em Direitos Humanos.

As DCN para a Formação de Professores da Educação Básica também foram por mim analisadas em seu conteúdo, o que me permitiu compreender o que é indicado legalmente para a capacitação destes profissionais. A começar pelo Artigo 3º, no qual encontrei que “A formação de professores que atuarão nas diferentes etapas e modalidades da Educação Básica observará princípios norteadores”. A seguir, no inciso II do mesmo artigo, está destacada a importância de haver “coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor”. Ainda no mesmo Artigo, no inciso III c), está explicitado que os conteúdos devem ser “meio e suporte para a constituição das competências” deste professor.

O Artigo 4º do mesmo documento inicia introduzindo dois itens que também merecem atenção, sendo eles: “Art. 4º - Na concepção, no desenvolvimento e na abrangência dos cursos de formação é fundamental que se busque: I – considerar o conjunto das competências necessárias à atuação profissional; II – adotar essas competências como norteadoras.”. As orientações indicadas nos incisos I e III do Artigo 5º receberam destaque em minha análise devido ao seguinte conteúdo: “I – a formação deverá garantir a constituição das competências objetivadas na Educação Básica” e III – a seleção dos conteúdos das áreas de ensino da Educação Básica deve orientar-se por ir além daquilo que os professores irão ensinar nas diferentes etapas da escolaridade”. O Artigo 6º, sobre a “construção do projeto pedagógico dos cursos de formação dos docentes” considera, em seu inciso III, “as competências referentes ao domínio dos conteúdos a serem socializados”. Ao final deste artigo, o parágrafo 1º salienta que

o conjunto das competências enumeradas neste artigo não esgota tudo que uma escola de formação possa oferecer aos seus alunos, mas pontua demandas importantes oriundas da análise da atuação profissional e assenta-se na legislação vigente e nas diretrizes curriculares nacionais para a educação básica. (BRASIL, 2002)

Nessa mesma direção, o parágrafo 3º, inciso IV, sugere que entre os “conhecimentos exigidos para a constituição de competências” estejam “os conteúdos das áreas de conhecimento que serão objeto de ensino”. Conforme aponta o Artigo 10º, “a seleção e o ordenamento dos conteúdos dos diferentes âmbitos de conhecimento que comporão a matriz curricular para a formação de professores, de que trata essa Resolução, serão de competência da instituição de ensino”. Tendo em vista o conjunto de orientações propostas por este documento, destaco, finalmente, o parágrafo único que antecede o Artigo 12º: “Nas licenciaturas em educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental deverão preponderar os tempos dedicados à constituição de conhecimento sobre os objetivos de ensino”.

3.3 Ciências Sócio-Históricas: Abordagens recentes

Considerando a importância de conhecer o cenário mais amplo e atual de discussões sobre a temática deste estudo, busquei também abordagens recentes através do Banco de Teses e Dissertações da CAPES, onde pesquisei através de palavras-chave trabalhos destes formatos a respeito da minha temática de estudo. Merece grande destaque aqui o fato de os trabalhos disponibilizados serem do período de 2013 a 2016. Assim sendo, de acordo com os resultados, encontrei uma quantidade significativa de trabalhos envolvendo a formação de professores (mais de 900 mil); filtrando para as palavras chave “formação de professores” e “pedagogia”, encontrei mais de 20 mil trabalhos publicados, embora ainda não tivesse me deparado com nenhum trabalho na mesma linha de problematização que o meu. Até então, os trabalhos mais próximos da minha temática envolviam a formação de professores de um modo mais geral. Inclusive encontrei, através da busca por acesso aos trabalhos, um artigo referente aos egressos do curso de Pedagogia, intitulado “O pedagogo e seus espaços de

atuação nas representações sociais de egressos do curso de pedagogia”, publicado em 2012 na UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas.

Seguindo com minhas buscas no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, acrescentei a palavra-chave “sócio-históricas” às outras duas anteriormente citadas. Refinando os resultados para a área da educação, encontrei 2.011 trabalhos, entre eles, alguns tratando das temáticas indicadas na Tabela 1 a seguir:

Tabela 1 – Teses e Dissertações acerca das palavras-chave pesquisadas no Portal da CAPES (2013 – 2016)

Temática	Anos das publicações	Dissertação de Mestrado	Tese de Doutorado	Total de trabalhos relacionados
Políticas da educação	2013, 2014, 2015, 2016	14	6	20
Estágio da Pedagogia	2013, 2014, 2015, 2016	11	5	16
Currículo da Pedagogia	2013, 2014, 2015, 2016	8	7	15
Formação de professores EaD	2013, 2014, 2015	7	6	13
PIBID na formação de professores	2013, 2014, 2015, 2016	11	2	13
Arte na educação	2013, 2014, 2015, 2016	7	4	11
Formação inicial	2013, 2014, 2015	9	2	11
Inclusão de pessoas com deficiência	2013, 2014, 2015, 2016	10	1	11
Ensino de Ciências	2013, 2014,	3	6	9

Naturais	2015, 2016			
Ensino da Matemática	2013, 2014, 2015, 2016	6	3	9
Identidade profissional	2013, 2015	7	1	8
Formação continuada	2013, 2014, 2016	4	1	5
Educação Étnico-Racial	2014, 2015	2	2	4
Gênero e sexualidade	2013, 2015	4	0	4
Línguas estrangeiras	2013, 2015, 2016	3	0	3
Psicologia no currículo de Pedagogia	2014, 2015	3	0	3
Contemporaneidade	2016	2	0	2
Educação indígena	2013, 2014	2	0	2
Egressos do curso de Pedagogia	2014, 2015	2	0	2
Ludicidade	2013	2	0	2
Educação Física	2013	1	0	1
Educadores sociais de rua	2016	0	1	1
Ensino de Geografia nos cursos de Pedagogia	2013	1	0	1

Fonte: Portal da CAPES – Banco de Teses e Dissertações. Disponível em:
<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/#/>. Acesso no período de: 11 a 17 out. 2016.

Esta breve pesquisa contemplou os duzentos e sessenta (260) primeiros resultados dispostos no site em questão, representando aproximadamente 13% do total de trabalhos com este refinamento. Aponto aqui que restringi esta busca a estes trabalhos por razão de que os demais trabalhos referiam-se a períodos mais antigos e que estes, por sua vez, não me interessam tanto para este estudo. Como podemos observar, é possível encontrar diversas problematizações a respeito das áreas de atuação do profissional formado em Pedagogia, entre elas a Matemática, as Ciências Naturais, as Artes e até mesmo as Línguas Estrangeiras. No entanto, há que se ressaltar que as Ciências Sócio-Históricas estão distribuídas em temáticas limitadas e de pouca ocorrência.

Paralelamente a tais noções, Araújo (2013) faz constatações muito válidas para este estudo, evidenciando, por sua vez, o ensino da Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A autora expõe, através de um estudo prévio, que

Sales (2007), por sua vez, analisa o perfil do Licenciado em Pedagogia frente às demandas do ensino de Geografia, salientando que muitas vezes, ao longo de sua formação, o licenciado não tem os conhecimentos mínimos necessários ao exercício dessa disciplina. (ARAÚJO, 2013, p. 76)

Nesse contexto, também enfatizo o que Araújo (2013) considera em sua escrita, no que diz respeito ao importante papel do licenciado em Pedagogia com relação ao início da “construção do conhecimento” do indivíduo em sua educação escolar. Ainda ressalta a

“importância de haver êxito no processo de ensino e aprendizagem nos anos iniciais, pois a experiência inicial do estudante no campo da educação interferirá significativamente no desenrolar de sua trajetória acadêmica e em sua formação como cidadão.” (ARAÚJO, 2013, p. 77)

Cabe frisar, entre as afirmações de Araújo (2013), que o ensino de Geografia deve atentar para diversos fatores, entre eles a seleção adequada de conteúdos conforme a proposta curricular da escola que, por sua vez, necessita considerar os aspectos culturais da própria região. No entanto, saliento que, conforme a análise de Forquin (1992 *apud* ARAÚJO, 2013), “nem toda a cultura pode ser contemplada no contexto de ensino e aprendizagens escolares”.

Conforme a observação de Poppe (2016) no resumo de sua tese de Doutorado – encontrada através das buscas no portal da CAPES –, “a formação para a docência nos cursos de Pedagogia tem sido objeto de debates e polêmicas na área da educação com repercussões nos processos de identificação docente”.

4 Sobre a formação em Pedagogia

Para situar este mais estudo, eu fiz uma busca histórica a respeito da formação de professores no Brasil e, posteriormente, na UFRGS. O breve histórico a seguir apresentado tem por pretensão situar o leitor sobre a formação de Licenciados em Pedagogia na dimensão macro – Brasil – e, posteriormente, na dimensão micro – UFRGS –, para que o olhar sobre a questão principal deste trabalho possua mais elementos e eu possa, com este, favorecer a reflexão sobre os achados desta pesquisa.

A formação de professores apresentou diversas modificações ao longo de sua existência, com forte influência das leis que regiam a educação e seus profissionais. Devido à especificidade da temática deste trabalho, organizei as informações que considerei mais pertinentes para olhar para a formação de professores e então, posteriormente, aprofundar a principal questão a ser abordada aqui.

Ressalto ainda que, quando falamos da formação de professores, o olhar necessita ser mais abrangente, mas sem ignorar a especificidade à qual o professor é remetido, pois o mesmo – neste caso, o Licenciado em Pedagogia – possui uma vasta área de atuação. Para constituir este capítulo, iniciei com um olhar mais amplo, o qual subsidiará a essência deste estudo, que é o espaço dado às Ciências Humanas na formação do Licenciado em Pedagogia.

4.1 Um breve histórico da formação de professores no Brasil

As análises de documentos oficiais da legislação brasileira foram intensas, embora muitas das informações não fossem de suma importância para esta investigação. Portanto, a partir dos conteúdos encontrados, formulei o seguinte esquema que sintetiza o breve histórico pretendido.

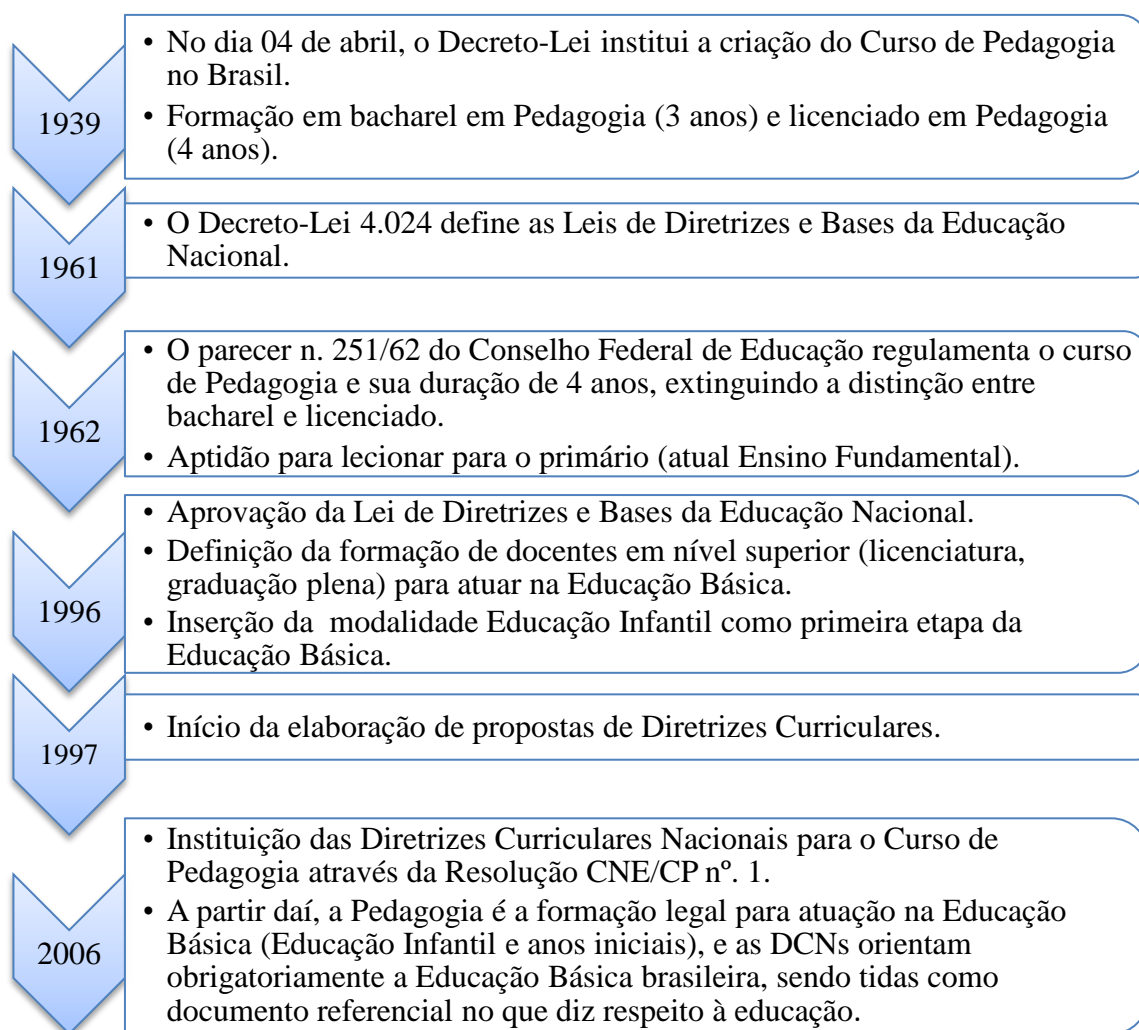


Figura 01 – Quadro-síntese sobre a formação de professores no Brasil. Fonte: Fonte da autora. 2016.

De acordo com este pequeno apanhado histórico acerca da formação de professores no Brasil, podemos compreender um pouco do que tange a essência da formação docente, em especial como a legislação atuou com relação ao assunto.

Em contrapartida, esta análise de documentos que regem a formação de Licenciado em Pedagogia no Brasil não resultou em muitos detalhamentos a respeito do professor – ou melhor, da professora que planeja e desenvolve os componentes curriculares pertencentes às Ciências Humanas para 4º e 5º ano do Ensino Fundamental, uma vez que esta temática acaba por ser um tanto mais específica. Em documentos como as DCN do curso de Pedagogia e para a Formação de Professores da Educação Básica, encontrei muito generalizada esta ideia de formação de professores, embora alguns excertos venham ao encontro desta problematização. Um deles é o Art. 15 das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9

(nove) anos, onde fica definido que entre os componentes curriculares obrigatórios está a área de Ciências Humanas e, assim sendo, História e Geografia. Outro é o inciso II do Art. 3º das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, que fala sobre a necessidade de “coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor”. Este excerto conversa com esta minha proposta de discussão, uma vez que a formação oferecida pela instituição – no caso, a UFRGS – vai dizer muito sobre ela a partir da prática de seus ex-alunos e então professores.

Acredito na importância que a formação tem sobre o sujeito, em especial quando são apresentadas diversas possibilidades e teorias; e quando o futuro profissional se percebe adepto de algumas específicas, o que virá a constituir-lo como um profissional singular. Tardif (2007), ao fazer reflexões acerca da formação de professores, considera os saberes profissionais como temporais, referindo os primeiros anos de prática profissional como “decisivos na aquisição do sentimento de competência e no estabelecimento das rotinas de trabalho, ou seja, na estruturação da prática profissional” (TARDIF, 2007, p. 261). Assim sendo, é inquestionável que nenhuma instituição terá como formar professores completos, tanto porque o tempo de duração do curso não permitiria de forma alguma que isso fosse possível, como porque a Educação e o ambiente de atuação fazem com que o professor esteja em constante formação, uma vez que esta área se renova conforme se consolidam estudos que prezam por uma escola cada vez melhor e mais adequada aos seus alunos. As experiências propiciadas pelo exercício da profissão no ambiente escolar, inclusive, fazem parte da formação desta professora, pois, como Tardif (2007) destaca, são os anos iniciais de prática que ajudam a “modelar” uma profissional.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento em construção que visa apoiar um padrão unitário de aprendizagens que deverão ser oferecidas às crianças no Brasil, tem sugerido um conjunto significativo de estratégias pertinentes para 4º e 5º anos. Para estes dois anos selecionados, as temáticas possuem a mesma denominação, diferindo apenas em seu conteúdo particular. A fim de demonstrar as temáticas de ensino, segue uma representação das mesmas de acordo com os anos do Ensino Fundamental de interesse nesta pesquisa, com ênfase nas Ciências Humanas.

Tabela 02 – Temáticas de trabalho para 4º e 5º anos do Ensino Fundamental conforme a Base Nacional Comum Curricular

História	Geografia
Procedimentos de Pesquisa	O Sujeito e o Mundo
Representações do Tempo	O Lugar e o Mundo
Categorias, Noções e Conceitos	Linguagens e o Mundo
Dimensão Político-Cidadã	Responsabilidades e o Mundo

Fonte: Base Nacional Comum Curricular. Disponível em:

<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/conhecaDisciplina?disciplina=AC_CIH&tipoEnsino=TE_EF>. Acesso em 24 out. 2016.

O exame dos conteúdos destes tópicos mostrou-me algumas semelhanças, bem como adaptações de acordo com o público-alvo. Acredito que este documento seja bastante pertinente para estas finalidades, pois traz uma orientação do que deve ser trabalhado em salas de aula, podendo ser aproveitado pelo currículo das escolas não somente para os anos iniciais, em questão, mas para toda a Educação Básica – como é a proposta do documento. Essa dinâmica trará mais unidade aos currículos de todas as escolas brasileiras, de modo a conversarem entre si o que é trabalhado, evitando consideráveis desigualdades, que excedam à adaptações culturais das escolas de acordo com sua localização.

4.2 A formação em Pedagogia na UFRGS hoje

O curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, criado em 1942, sofreu suas mais recentes reformulações em 2007 devido à

exigência legal de reformulação dos currículos das licenciaturas e das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia – resolução CNE/CP nº. 1, de 15 de maio de 2006. Na nova configuração curricular são abordadas as características específicas do trabalho com crianças de 0 a 10 anos, como também de jovens e adultos (ênfase na escolarização inicial)” (DCN para o Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura, 2006, p.1).

O Projeto Político do Curso de Pedagogia da UFRGS também destaca que o licenciado deverá estar preparado tanto para a docência quanto para a gestão educacional. Tendo em vista que é um profissional que lida diretamente com saberes e que estes, por sua vez, constituem um vasto campo, este documento se dirige às atribuições dos professores habilitados em Pedagogia como uma tríade inseparável que contempla: o domínio de saberes, a reflexão-transformação de saberes e a atuação ética. Estes três elementos são palavras-chave que, em conjunto, retratam a constituição de um profissional do magistério formado pela instituição em questão, ao encontro das Diretrizes Curriculares Nacionais no que tange o Curso de Pedagogia.

Tabela 3 – Espaço destinado às áreas específicas de conhecimento no Curso de Pedagogia da UFRGS

Área	Carga horária	Créditos
Linguagem		
Linguagem e Educação I	45	3
Linguagem e Educação II	75	5
Linguagem e Educação III	45	3
Jogo e Educação	45	3
LIBRAS	30	2
Literatura	30	2
Teatro	30	2
Música	45	3
Artes Visuais	45	3
Matemática		
Educação Matemática I	75	5
Educação Matemática II	45	3
Ciências Naturais		
	75	5
Ciências Sócio-Históricas		
	75	5

Fonte: Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia/UFRGS. Disponível em: <
http://www.ufrgs.br/ufrgs/ensino/graduacao/cursos/exibeCurso?cod_curso=341>. Acesso em 21
 out. 2016.

O atual currículo do Curso de Graduação em Pedagogia – Licenciatura da UFRGS apresenta oito (8) eixos articuladores, cuja extensão, se transcorrida em sua plenitude, se dá

em oito (8) semestres. De acordo com o documento, as oito etapas que constituem a o percurso curricular são intituladas de acordo com a temática principal de abordagem dos componentes curriculares, práticas ou outros tipos de estratégias de formação. Abaixo, apresentarei um quadro contendo alguns destaques às áreas específicas ofertadas pelo curso, a fim de demonstrar o que considero um (des) equilíbrio das áreas de conhecimento, curriculares da Educação Básica, nas quais os licenciados em Pedagogia deverão atuar na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental:

A partir desta breve seleção referente ao espaço destinado às áreas de conhecimento específicas deste Curso, já é possível refletir sobre a estrutura curricular, seus enfoques e, principalmente, sobre o que não ganha tanta atenção quanto poderia, como é o caso da questão de pesquisa deste trabalho – as Ciências Humanas ou Sócio-Históricas. Inevitavelmente, salta aos olhos o predomínio da área de Linguagens. De acordo com as DCN para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos (2010), as área de conhecimento denominada como Linguagens abrange: Língua Portuguesa, Língua Materna (para populações indígenas), Língua Estrangeira moderna, Arte e Educação Física. Exceto a Educação Física – ênfase ausente no Curso, pelo que também merece estudo e discussão –, todas as demais subáreas estão inclusas para abordagem neste currículo, o que já é muito positivo. Podemos observar também que, somente entre as três primeiras disciplinas, que propõem o trabalho com a alfabetização, temos totalizadas 195 horas de curso. Em comparação, a única disciplina que trabalha com as Ciências Humanas tem apenas 75 horas. Naturalmente, a alfabetização necessita uma atenção extrema, conquanto haja outras formas de linguagem que interfiram positivamente na alfabetização e que possuem menos evidência, como a literatura, os jogos, a música e mesmo o teatro.

A Matemática, as Ciências Naturais e as Ciências Humanas, embora possuam uma ampla gama de conhecimentos, conteúdos e didáticas – e que são tão importantes para a alfabetização quanto as Linguagens –, tem sua carga horária menor e bastante semelhante entre si. Nessa perspectiva, poderíamos pensar que não seria necessário modificar o currículo no que diz respeito às áreas específicas, mas talvez redirecionar o que é realmente importante para a vida prática do futuro profissional formado pelo Curso de Pedagogia da UFRGS, afinal, ainda há muitas disciplinas teóricas de perspectiva filosófica. Reconheço, em meio a estas análises, que já houve uma redução da carga horária dos componentes curriculares que dizem respeito à área das Linguagens desde o currículo anterior ao vigente, de modo a dar espaço para o trabalho com estes componentes mais específicos.

Considerando que entre as habilitações do Licenciado em Pedagogia está a de planejar e desenvolver componentes curriculares de História e Geografia para 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, várias coisas podem ser destacadas, como o faz Machado (2013), em seu Trabalho de Conclusão de Curso, ao analisar esta mesma grade curricular em conjunto com suas colegas ao final desta graduação, com o olhar voltado para a prática oferecida pelo Estágio Docente. Estes estudos retratam como esta problematização segue fazendo sentido com o currículo vigente da Pedagogia na UFRGS, haja vista a fala de uma das entrevistadas:

“Sem dúvida eu vou ter que buscar [mais conhecimentos] porque tem disciplinas que a gente teve que eram muito curtas, créditos pequenos para o tamanho da demanda que a gente precisa ter, conhecer. Tipo a de História e Geografia era dividido um semestre para as duas, é ridículo, porque não conseguia aprofundar as coisas, tirar tuas dúvidas todas [...]” (MACHADO, 2013, p. 32)

Essa fala já diz muito sobre o que despertou meu interesse em pesquisar este tema. Ao ler este Trabalho de Conclusão de Curso, percebi que o currículo deste curso nesta instituição chama a atenção dos alunos, que demonstram se preocupar com a formação que estão recebendo e com o profissional que estão se tornando. Este excerto claramente diz respeito à formação para planejar e desenvolver aulas de Ciências Humanas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e, com efeito, o fato deste componente curricular abranger duas grandes áreas deveria ser determinante para que houvesse uma carga horária maior para cada uma delas, a fim de permitir maior aprofundamento de seus “universos”. Em nenhum momento penso que não há relações entre ambas para que não sejam trabalhadas em conjunto, mas sim que é necessário mais espaço para explorar estas relações.

A súmula do componente curricular EDU 02064 – Ciências Sócio-Históricas complementa – e muito – a análise sobre o que deve ser enfatizado; e, naturalmente, já podemos questionar se 75h/a são realmente suficientes para essa abordagem. É muito interessante, inquietante, que a mesma, entre os componentes curriculares específicos, seja a de maior súmula.

Ao analisar esta súmula, penso que ela, em si, traz muitos pontos de grande importância para o futuro professor que irá cumprir o papel dos primeiros direcionamentos do olhar da criança para estas duas áreas até então integradas. Naturalmente, trabalhá-las integradamente é uma didática muito pertinente, pois ambas se complementam. Ênfase, inclusive, que a integração entre os conteúdos tem sido um assunto muito trabalhado no referido curso, muito além apenas dos conteúdos de História e Geografia. Considerando essa proposta de integração de áreas, é – aliás – curioso que as áreas de História e Geografia

estejam nessa condição inclusive no currículo formativo de professores, mas as demais áreas – Linguagens, Matemática e Ciências da Natureza – sejam apresentadas de forma fragmentada, cada qual em uma disciplina.

Quadro 01 – Súmula do Componente Curricular EDU 02064 – Ciências Sócio-Históricas

Componente Curricular: EDU 02064 – Ciências Sócio-Históricas.

Área: Geografia e História.

Súmula: Ampliação e significação das experiências sociais das crianças, jovens e adultos, e construção de conhecimentos diversificados a respeito do meio cultural em que estão inseridas. Compreensão da importância do conhecimento dos fenômenos sociais e das práticas culturais do entorno das crianças, jovens e adultos pelo educador para sua presença na educação infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental: diversidade das vivências socioculturais, das histórias familiares e comunitárias, dos modos de vida e de trabalho, dos lugares e suas paisagens, das relações com o tempo. Exploração da pluralidade de fenômenos e acontecimentos geográficos, históricos e culturais pelos estudantes, através da criação de momentos de aprendizagens significativas, da construção de conceitos, do desenvolvimento de estratégias pedagógicas voltadas às questões culturais e da articulação com outras áreas do conhecimento.

Fonte para elaboração: Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia/UFRGS [www.ufrgs.br/faced – Acesso em 26 set. 2016].

Quando fala sobre as áreas específicas, de acordo com o currículo em questão acima citado, Machado (2013) provoca uma boa reflexão ao questionar: “Como esperar das/os egressas/os do Curso de Pedagogia da UFRGS um preparo na elaboração de propostas integradas se em sua formação algumas áreas foram privilegiadas e outras pouco enfatizadas?” (p. 24). Concordo que, com a discrepância que há nas cargas horárias dos diversos componentes curriculares que constituem este Curso – tendo em vista serem constituintes das competências do Licenciado em Pedagogia –, sim, fica difícil planejar aulas integradamente, dando a devida valorização para estes componentes tão específicos e também tão pouco enfatizados nesta formação.

Esta questão vem ao encontro de diversos pontos no que tange a formação em Pedagogia na UFRGS de acordo com o quadro curricular anteriormente apresentado, entre eles:

- Predomínio de componentes curriculares que enfatizam as Linguagens;
- Ausência plena de menção ao componente Educação Física, presente na vida escolar do aluno desde a Educação Infantil;
- Significativa deficiência no que diz respeito a didáticas para a área da Matemática;
- Carga horária insuficiente para os conteúdos do componente curricular EDU 02066 – Educação em Ciências Naturais;
- Muitos componentes focados na Educação Infantil;
- Pouco foco em EJA (Educação de Jovens e Adultos).

Estes destaques são muito comuns nos discursos das alunas do Curso de Pedagogia da UFRGS, como também evidencia Machado (2013) através de suas entrevistadas e colegas de universidade. No meu trabalho, inclusive, percebi claramente a incompletude que estas alunas sentiam com relação à necessidade de planejar e desenvolver componentes curriculares específicos como Ciências, História e Geografia. Percebendo o currículo do curso de Pedagogia da UFRGS, é compreensível essa sensação, pois bem como Machado (2013) destacou em sua pesquisa, estas áreas são trabalhadas neste curso da seguinte forma: a área de Ciências é abordada na 6ª etapa do curso através da disciplina EDU 02066 – Educação em Ciências Naturais (75 horas), e as áreas de História e Geografia são trabalhadas, também na 6ª etapa, em um único componente curricular nomeado EDU 02064 – Ciências Sócio-Históricas (75 horas). O destaque fica por conta da comparação com outras áreas, em especial a área de Linguagem, que é abordada, considerando sua totalidade, em nove componentes curriculares no decorrer do curso, tendo algumas de suas professoras muito engajadas em outros momentos do mesmo.

5 Um olhar para o que as alunas egressas dizem sobre a formação na UFRGS

Com o intuito de obter outros olhares para o currículo vigente no curso de Pedagogia da UFRGS, consultei alunas egressas através de *e-mails* e, a partir deste, de um questionário *online*. Esta ferramenta me pareceu de grande importância para ilustrar esta investigação, pois traz as opiniões de professoras já pertencentes ao mundo do trabalho. Ao total, foram obtidos 42 (quarenta e dois) endereços de *e-mail* obtidos e aos quais enviei a apresentação minha e de meu trabalho. Destes, quatro não chegaram ao seu destino, totalizando uma possibilidade de 38 respondentes. Os retornos com interesse em participar da pesquisa através do questionário *online* totalizaram 18 professoras, e destas, 17 responderam. Entre estas, estão dois homens, apontamento interessante quando olhamos para o peso que o gênero feminino tem sobre a profissão em questão.

5.1 O questionário *online*

As primeiras quatro perguntas apresentadas no questionário foram elaboradas com a pretensão de situar-me sobre informações básicas de minhas entrevistadas, a partir das quais eu poderia, talvez, encontrar justificativas para as respostas das demais perguntas. Entre as respostas obtidas, uma de grande importância refere-se à quantidade de professoras que, de fato, tiveram alguma experiência com 4º e 5º ano: de 17 respondentes, dez admitiram ter tido prática através do Estágio de Docência do Curso ou, após, como professora titular. A maioria destas respondentes (oito professoras), por sua vez, indicou o Estágio como situação de atuação. Outro destaque que me chamou a atenção foi o fato de seis respondentes indicarem não terem tido nenhuma experiência com a faixa etária em questão. Perante a proposta desta investigação, este dado enfraquece a obtenção de muitas outras respostas, ainda que possa

possuir significados diversos que, se analisados a fundo, podem trazer muitas justificativas esclarecedoras.

Minha coleta também buscou compreender a situação atual das professoras no que diz respeito à atuação na profissão em questão, como é possível observar na Tabela 04:

Tabela 04 – Relação das professoras atuantes e não atuantes	
<u>Professoras atuantes (9)</u>	<u>Professoras não atuantes (8)</u>
Professora de turma de 1º ano (1)	Cursando o Mestrado (3)
Professora de turma de 2º ano (1)	Cursando o Doutorado (1)
Professora de turma de 4º ano (1)	Psicopedagoga em consultório (1)
Professora na Educação Infantil (5)	Problemas de saúde (1)
Professora em EJA (1)	Mudança de residência (1)
	Não respondeu (1)

Fonte: Questionários recebidos.

Nesta classificação o número de professoras atuantes excede o número de professoras não atuantes por apenas uma pessoa. É muito interessante que, das oito professoras não atuantes, quatro estejam qualificando sua formação universitária. Isso pode ser justificado por inúmeros argumentos, entre eles, que uma qualificação acima da licenciatura garante melhor *status* social, o que valoriza mais, por sua vez, esta profissional. Entre as professoras atuantes, ressalto que a maioria atua em Educação Infantil. Esta opção pode carregar consigo o interesse na faixa etária em questão, mas também pode evidenciar uma “zona de conforto”, por assim dizer, uma vez que a Educação Infantil é mais discutida no Curso de Pedagogia da UFRGS do que o 4º e o 5º ano do Ensino Fundamental. A única professora atuante em EJA também sugere esta reflexão, pois é uma modalidade de ensino menos evidenciada no Curso, como corresponde à sua oferta. Enquanto isso, eu suponho que as professoras atuantes em turmas de 1º e 2º anos, embora os desafios diários ocorrentes na docência, possuam um considerável repertório oriundo de sua formação para elaborar suas aulas, mesmo que não tenham realizado seu Estágio de Docência (maior tempo em sala de aula atuando sob supervisão da professora orientadora da Faculdade) nestes anos do Ensino Fundamental. Isso porque há um grande investimento em alfabetização no currículo deste Curso, como foi possível visualizar na Tabela 03, no subcapítulo 4.2. No entanto, acredito que a professora atuante no 4º ano, caso não tivesse tido experiência com essa faixa etária no Estágio de Docência, estaria enfrentando mais dificuldades no planejamento de suas aulas, pois não há,

no Curso, a ênfase para estes anos – 4º e 5º – como há para a alfabetização – entende-se do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental.

Com a intenção de aproximar as perguntas da temática desta pesquisa, bem como direcionar o olhar destas professoras para suas vivências, questionei sobre como tem sido os primeiros anos de experiência como professora. Entre as opções “tranquilos” e “desafiadores”, obtive 14 escolhas da segunda alternativa, nenhuma para a primeira e ainda teve uma professora que sugeriu “instigantes”. Uma professora não está atuando e uma omitiu sua resposta. Como complemento a essa resposta, solicitei que as professoras especificassem os motivos que as levaram a optar pelas alternativas acima citadas. As respostas fizeram referência a: “[...] muitas demandas, planejamentos e avaliações” (R1)³; sensação de despreparo oriunda da formação universitária (três respostas relacionadas); desafio de desconstruir paradigmas do ambiente escolar (duas respostas relacionadas), atuação em EJA e espaços não-escolares (R9); conteúdos de matemática e comportamento da turma (R11); e o fato de que as experiências docentes são desafiadoras por si só constantemente (três respostas relacionadas). Um respondente citou suas distintas experiências como professor, uma professora citou situações pessoais e quatro professoras não responderam.

Ao questionar sobre possíveis carências a sanar para o planejamento das aulas de Ciências Humanas, quatro professoras não justificaram sua resposta. As demais citaram o que consideraram ausente ou não na formação, de acordo com a seguinte Tabela 05.

Para pensar sobre estas informações, assinalo inicialmente a quantidade de respondentes que afirmaram ter carências a sanar após a conclusão do Curso: das dez professoras, sete justificaram a escolha por essa opção. Em contrapartida, das sete respondentes que optaram por responder que não havia carências a sanar, quatro justificaram suas respostas, sendo elas, em sua maioria, relacionadas com outro fator interventivo que, por sua vez, complementou a formação universitária.

³ Considerando que não solicitei a identificação das respondentes ao preencherem o formulário *online*, referi-me-ei a elas como R (respondente), seguido do número pela ordem das respostas recebidas.

Tabela 05 – Justificativas de carências a sanar para as aulas de Ciências Humanas

<u>Com carências a sanar (10)</u>	<u>Sem carências a sanar (7)</u>
Datas comemorativas (1)	A professora da disciplina EDU 02064 – Ciências Sócio-Históricas ministrou as aulas com muita competência (1)
Ciências Humanas e demais disciplinas que não sejam Português e Matemática (1)	Cursou o Magistério anteriormente ao Curso de Pedagogia, atribuindo ao primeiro um bom acompanhamento e preparo para trabalhar na elaboração de aulas (2)
Abordagens relacionadas a indígenas e afro-brasileiros (1)	Pais professores desta área (1)
Conhecimentos interligados na Educação Infantil (1)	
Devido à única disciplina oferecida pelo Curso (2)	
Planejamento de aulas de História e Geografia (1)	

Fonte: Questionários recebidos.

Nessa mesma direção, minha abordagem visou uma breve auto avaliação de como essas professoras sentem-se em relação à formação oferecida pela UFRGS. Das 17 professoras respondentes, 15 disseram sentirem-se despreparadas, enquanto somente duas afirmaram sentirem-se preparadas. Ao explanarem suas respostas, 11 professoras do primeiro grupo assinalaram, de alguma forma, o currículo do curso, seja do âmbito geral enquanto curso de Licenciatura em Pedagogia, seja devido à complexidade dos conhecimentos e, portanto, da impossibilidade de dominá-los nesta formação, ou mesmo pela limitação desta área no curso. Em especial nesta questão, muitas respostas seguiram a mesma linha de raciocínio, apenas com enfoques de cunhos mais pessoais.

Ainda nesse contexto, perguntei sobre a pertinência dos conteúdos do componente curricular EDU 02064 – Ciências Sócio-Históricas para a formação de professores, em especial a capacitação para lecionar Ciências Humanas para 4º e 5º ano. Nenhuma resposta foi

afirmativa em sua totalidade. Doze professoras responderam “em parte” e cinco responderam que não havia contemplado essa formação. Quatro professoras apontaram que a justificativa explicitada na questão anterior vem ao encontro dessa mesma questão. Outras sete professoras mencionaram como limitantes a carga horária, os conteúdos, a dinâmica deste componente curricular (ser dividido em duas – História e Geografia) e a densidade dos conteúdos para esse breve período. Houve ainda uma professora que apontou como problema não a disciplina, mas a realidade da educação pública. Quatro professoras não justificaram sua escolha e uma não soube responder.

Por fim, minhas duas últimas perguntas do questionário *online* foram a respeito de possíveis defasagens que, aos olhos das respondentes, houvesse na disciplina em questão. Das 17 professoras, seis responderam afirmativamente sobre defasagens na disciplina, nove consideraram “em parte”, uma discordou e uma não respondeu. As alternativas apontadas como defasagem pelas professoras que, de certa forma, acreditam em sua existência, foram: a carga horária (onze professoras); os conteúdos (duas); a carga horária e os conteúdos (uma); e todas as alternativas – carga horária, didática da professora e conteúdos – (uma). Duas professoras não responderam a essa questão.

5.2 Caminhos analíticos

Meu pensar sobre o que encontrei nessa investigação inicia com o retrato de como cheguei a estas professoras, quais possibilidades e impossibilidades surgiram neste percurso. Ao decidir-me sobre esta temática e definir a pergunta que me interessaria responder, minha orientadora acompanhou-me ao lugar onde essa busca poderia render frutos: a COMGRAD – Comissão de Graduação – do Curso de Pedagogia. Ao solicitarmos os dados desejados (contatos das alunas formandas de 2010/2 a 2016/1, bem como os anos das turmas em que realizaram a Prática Docente e o Estágio de Docência), fomos surpreendidas com a informação de que o setor em questão não possuía estes dados organizados, logo, não seria possível termos acesso a eles de modo prático. As funcionárias também não dispunham de

tempo para organizá-los, e os caminhos para eu obter a permissão de chegar a eles se tornaram intransitáveis. Considerando que estes dados seriam úteis para esta minha investigação, mas também para eventuais consultas futuras que, por algum motivo, viessem a se fazer necessárias, lamentei que não houvesse um lugar onde estas informações estivessem reunidas. Essa seria uma forma de acessar mais facilmente as alunas egressas deste Curso nesta instituição para diversas situações, em especial para facilitar um contato com as professoras formadas e assim, talvez, oportunizar que a Universidade esteja mais próxima das escolas e destas profissionais.

Após este primeiro obstáculo, segui buscando uma forma de conseguir contatos com egressas de forma que fizesse sentido, para justificar racionalmente o público-alvo desta pesquisa. Nessas circunstâncias, fui orientada a buscar os contatos possíveis através das professoras orientadoras de Estágio de Docência, às quais me forneceram os *e-mails* que conseguiram resgatar. A lista de possíveis respondentes foi complementada com os *e-mails* da turma do curso de graduação da mestranda que fez parte de meu grupo de orientação.

Os dados obtidos através do questionário *online* por mim elaborado trouxeram problematizações além das imaginadas. Ao sugerir uma análise sobre o currículo vigente no Curso de Pedagogia da UFRGS, com ênfase nas Ciências Humanas – ou Ciências Sócio-Históricas, conforme o mesmo –, deparei-me com respostas que vieram ao encontro do que eu suspeitava, mas também constatei que as trajetórias formativas das professoras me permitiram novas reflexões.

Perante a quantidade de respondentes ao questionário, pude observar através do gráfico na Figura 02 o período de conclusão da formação em Licenciatura em Pedagogia das professoras.

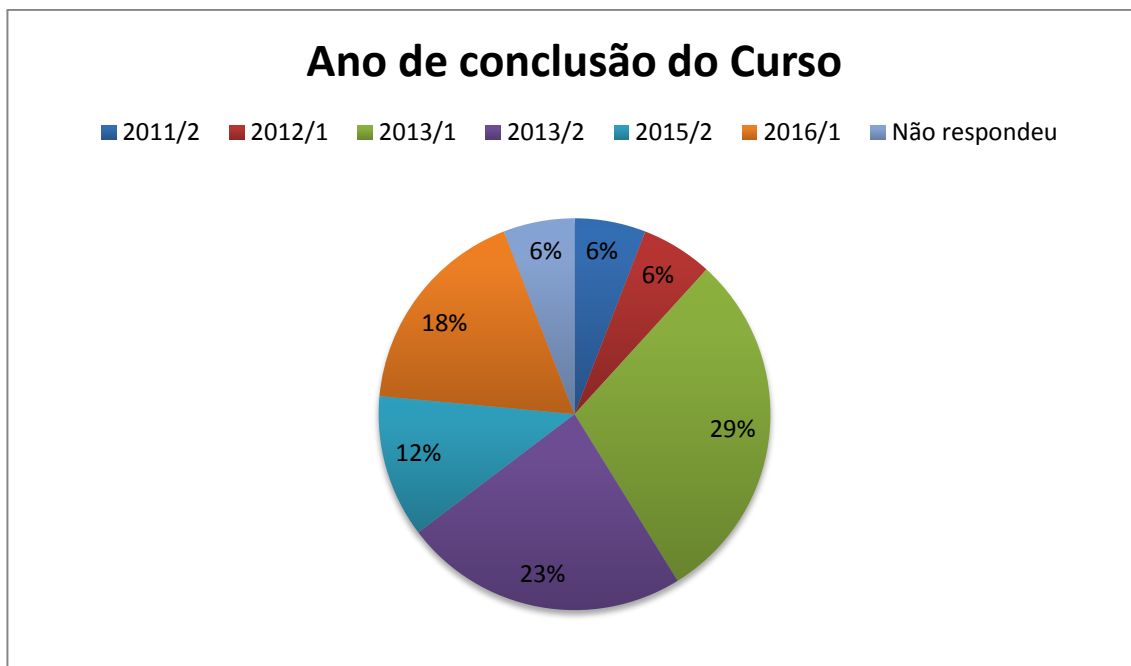


Figura 02 – Fonte: Fonte da autora.

Para pensar acerca da minha pergunta de pesquisa – “O que as alunas egressas do Curso de Pedagogia da UFRGS pensam a respeito da formação oferecida para a área de Ciências Humanas para 4º e 5º ano do Ensino Fundamental?” –, se faz essencial o olhar para suas respostas, mas também onde elas se encontram (ou não) com o que os documentos legais e demais estudos que envolvam a temática, e aqui citados anteriormente, destacam.

Ao questionar sobre as primeiras experiências destas professoras, após a Licenciatura em Pedagogia, perante o predomínio da escolha pela segunda opção – desafiadores – e suas justificativas, percebi que esta alternativa foi interpretada de diversas formas. Diante disso, descobri que, ao selecionar esta palavra, considerava seu significado como uma situação à qual a formação universitária não fora suficiente ou sequer contemplara. Deparei-me, no entanto, com várias ocorrências de respostas identificando a docência como um desafio diário, considerando que o trabalho com a educação para crianças – e mesmo para jovens e adultos – requer didáticas que não se aprendem de todo durante a formação universitária. O docente, na realidade, é um ser em constante formação e que a cada dia se redescobre enquanto educador, não havendo “fórmula” para isso. Devo destacar que as respostas do questionário *online* a respeito desta pergunta trataram sobre a distância entre as aprendizagens universitárias e a prática em sala de aula como professora, sobre a constituição enquanto educadora acontecer

na prática fora da faculdade e, assim, possibilitar o repensar a prática e sobre o desafio de desconstruir paradigmas no ambiente escolar de atuação.

Como pude observar durante as análises das respostas do questionário *online*, a formação de licenciados em Pedagogia pela instituição em questão, com ênfase nas Ciências Humanas, imprime na maioria das egressas respondentes a opinião de que o componente curricular EDU 02064 – Ciências Sócio-Históricas não foi suficiente para se considerarem preparadas para lecionar esta área nos anos mais avançados para os quais são habilitadas. Dentre as respostas, houve uma professora que disse sentir-se “mais segura alfabetizando um aluno do que ensinando conteúdos de geografia, por exemplo [...]” (R:11). Essa afirmação sugere a existência de ênfases para áreas como a Linguagem, bem como uma defasagem no que diz respeito a áreas mais específicas como são as Ciências Humanas. Ressalto também que esta situação pode estar mal estruturada no ambiente escolar, pois, como destaquei anteriormente, no segundo capítulo, há um documento oficial de formação que organiza e propõe o trabalho com as Ciências Humanas no ciclo de alfabetização, que contempla do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental. Nesse sentido, é possível lembrar do destaque trazido no subcapítulo 3.2 deste trabalho, quando citei Gatti (2010) e seu olhar para o currículo dos cursos de formação de professores e sua “característica fragmentária”, onde as áreas de caráter específico são abordadas superficialmente.

Nessa mesma direção, uma resposta da professora R13 me remeteu a outro enfoque de Gatti (2010) que ganhou espaço em meu trabalho, agora sobre as áreas específicas em cursos de formação. A autora já indicou, com base em suas pesquisas, que há uma predominância de referenciais teóricos nos currículos dos cursos de Pedagogia, bem como uma proporção pequena de 30% das horas do mesmo para áreas específicas. Qual não foi minha surpresa ao ler da professora R13 que, de acordo com sua opinião, “a disciplina contempla os universitários e a criticidade de pensamento, porém não contempla o conteúdo programático do ensino fundamental” [!]. Neste momento, percebi precisamente que minha pergunta de pesquisa deste trabalho ganhava respostas que coincidiam com muitas outras, inclusive com a minha.

Ao considerar as DCN para a Educação Básica, retomo também meus destaques aos conteúdos referentes às Ciências Humanas – presentes no mesmo subcapítulo –, onde encontrei essa área fragmentada em diversas temáticas. Essas temáticas, por sua vez, são citadas na disciplina em questão do Curso de forma muito breve e superficial. A fala da

mesma respondente (R11) quanto à resposta 9.1 (referente ao sentir-se preparada para planejar e desenvolver componentes curriculares referentes às Ciências Humanas) inicia com a afirmação de que “[...] a cadeira de Ciências Sócio-Históricas foi extremamente resumida, apenas uma pincelada na nossa formação.”. Também evidencio a justificativa registrada pela professora R13, quando ela fala que, de acordo com sua perspectiva, “[...] o material utilizado nas universidades não condiz com o material que, de fato, será utilizado em sala de aula.”. Esses argumentos me remeteram ao meu estudo anterior sobre as DCN para a Formação de Professores da Educação Básica, onde encontrei incisos referentes à seleção de conteúdos para a formação destes professores e a orientação de que essa seleção deve “ir além daquilo que os professores irão ensinar nas diferentes etapas da escolaridade”, ressaltando que essas orientações não são limitadas ao que essas DCN propõem. Vinculada a tais noções, está a indicação de que as instituições de ensino são responsáveis pela seleção de conteúdos, os quais deverão contemplar “as áreas de conhecimento que serão objeto de ensino”.

6 Considerações Finais

Tendo em vista o conjunto de todos os elementos que constituíram este trabalho, desde os primeiros contatos analíticos com os documentos legais até as últimas respostas obtidas através do questionário *online*, considero que os resultados deste estudo podem contribuir positivamente para investigações futuras que digam respeito à formação de professores com ênfase nas Ciências Humanas. No decorrer desta investigação, enquanto muitas suposições foram desconstruídas ou me deparei com diversas possibilidades que as atravessavam, outras que sequer existiam surgiram, trazendo consigo reflexões que até então não haviam sido imaginadas.

A análise dos documentos legais foi de suma importância para a compreensão do que seria encontrado futuramente no questionário. As DCN, que foram os documentos mais utilizados para visualizar o que é indicado para a Educação Básica, me auxiliaram muito na busca sobre o espaço destinado às Ciências Humanas no Ensino Fundamental e me mostraram, inclusive, que há orientações gerais, mas as instituições de ensino tem a liberdade de organizar seu currículo de acordo com as mesmas. Portanto, possíveis problemas que digam respeito ao currículo de instituições de ensino não devem ser relacionados exclusivamente à legislação da educação vigente. Mas me parece igualmente importante assinalar que os documentos normativos da política curricular precisam ser mais atentamente estudados no curso de licenciatura.

Ao propor como problema de pesquisa o atual currículo do Curso de Pedagogia da UFRGS, tendo com ênfase problemática preparação para o ensino das Ciências Humanas, o contato com egressas deste Curso se fez de grande importância. Embora fosse esperada uma quantidade maior de respondentes para o questionário *online*, as respostas obtidas (pouco mais de 40% do total de contatos realizados) foram capazes de indicar um panorama sobre o qual já foi possível pensar e buscar compreender as relações entre os sujeitos e suas justificativas. As respostas coletadas com este questionário contribuíram muito para trazer à discussão até onde esta pergunta de pesquisa é pertinente, e onde ela se depara com

argumentos que a contradizem. Devo salientar que, perante as hipóteses a respeito desta temática, as respostas que discordaram de possíveis defasagens da formação oferecida pelo Curso em questão vieram de pessoas que, de alguma forma, tiveram um suporte além da formação universitária de graduação. Esta condição, por sua vez, retrata que, sim, há uma insegurança oriunda da formação limitada na área de Ciências Humanas e que isso incita a uma formação continuada específica, principalmente se comparada à área das Linguagens.

Entre as reflexões propiciadas pelos dados coletados pelo questionário, uma que me atraiu muito a atenção foi a ocorrência de professoras que estão atuando em Educação Infantil (cinco) em contraponto com os anos em questão nesta investigação (uma). Ressalto que este grupo específico de respondentes se formou conforme a disponibilidade das professoras para contribuir com a pesquisa, portanto, considero que foi um grupo formado ao acaso. Mesmo com o apontamento de muitas estarem atuando na Educação Infantil, aceitei suas colaborações para este trabalho, pois a temática deste estudo não se limitava à faixa etária trabalhada atualmente pelas professoras. Esta informação pode indicar uma coincidência, mas também o maior interesse pela Educação Infantil pode ser proveniente de uma maior segurança para atuar nessa faixa etária que é mais enfatizada que as Ciências Humanas no Curso. O fato de haver apenas uma professora atuando em um 4º ano, neste grupo seletivo, pode ser justificado pelo Estágio de Docência, que foi por ela realizado com uma turma do mesmo ano, mas também pode ter outras justificativas. Penso que, devido à experiência do Estágio ter sido em um 4º ano, essa professora pode sentir-se mais segura com uma turma dessa faixa etária do que com qualquer outro ano, pois é no Estágio que a aluna-professora vivencia com mais intensidade e orientação a realidade da sala de aula.

Diante da intenção desta pesquisa, destaco que, entre as respostas mais ocorrentes, estão: experiência com 4º e/ou 5º ano no Estágio de Docência, atuação no momento em Educação Infantil, primeiros anos de experiência desafiadores, carências a sanar para o planejamento de aulas de Ciências Humanas – provenientes do atual espaço delimitado no currículo do Curso para o trabalho com essa área –, sentimento de despreparo para atuar nos anos em questão e visão de que o componente curricular EDU 02064 – Ciências Sócio-Históricas contempla apenas em parte os conteúdos necessários para capacitação de professoras para atuar em 4º e 5º anos devido, em especial, à carga horária da mesma no currículo. Considerando as justificativas das professoras para as perguntas que culminaram nestas respostas, esse breve apanhado retrata que as recentemente formadas pela UFRGS em Licenciatura em Pedagogia concluíram sua formação com algumas defasagens relacionadas às

Ciências Humanas; e que, embora sejam profissionais em constante formação, sentem falta de um embasamento acadêmico maior. Este embasamento, por sua vez, dependeria de reflexões mais aprofundadas sobre o currículo do Curso – que atualmente está em discussão para reformulações –, de modo que poderia ser um maior tempo destinado ao preparo para o trabalho em sala de aula, seja num acréscimo de horas ao Curso ou substituições de componentes curriculares, por exemplo. Mesmo havendo outros componentes curriculares relacionados às Ciências Humanas, o fato de os mesmos serem voltados à teoria e a uma formação intelectual destas professoras acaba por definir um currículo onde a teoria se sobrepõe à prática, podendo ser, esta, uma das justificativas para as respostas obtidas quanto às carências deixadas pela formação.

Complemento este trabalho com uma problematização além do planejado. Os passos metodológicos iniciais me proporcionaram pensar que a pesquisa – tão valorizada na Faculdade e Educação da UFRGS – não tem lugar, ou tem muito pequeno porte na gestão do Curso de Pedagogia. Ou seja: - Este curso – seu currículo e o que pensam seus professores e estudantes ou egressos – não tem sido objeto da pesquisa de avaliação institucional?

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Sarah Mendonça de. **O lugar do ensino de Geografia nos cursos de Pedagogia na modalidade à distância: Possibilidades e desafios.** Uberlândia: UFU, 2013. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2013.

BALBINOTI, Graziela Prates. **O currículo do curso de Pedagogia da UFRGS e o exercício da docência na Educação Infantil.** 2015. 37 p. Trabalho de Conclusão de Curso. Licenciatura. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre.

BRASIL. Constituição (2010). **Resolução N° 7, de 14 de Dezembro de 2010:** Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7246-rceb007-10&category_slug=dezembro-2010-pdf&Itemid=30192>. Acesso no período de: 18 a 20 out. 2016.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CP 1/2002.* Brasília: MEC/CNE, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf>. Acesso no período de 26 jul. a 13 out. 2016.

_____. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 562 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192>. Acesso no período de 17 ago. a 13 out. 2016.

_____. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Ciências Humanas no Ciclo de Alfabetização. Caderno 09 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2015. 104 p.

CAPES – Banco de Teses e Dissertações. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/#/>>. Período de acesso: 11 a 17 out. 2016.

GATTI, Bernadete A.. **Formação de professores no Brasil: características e problemas.** Educação e Sociedade. Campinas: 2010. V. 31, n° 113, p. 1355-1379. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302010000400016&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 06 out. 2016.

GATTI, Bernadete A.. **A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas.**

EDUCERE et EDUCARE. A implantação dos Estudos Sociais nas grades curriculares das Escolas Estaduais nos anos de 1970 e a formação acadêmica do professor. Cascavel: EDUNIOESTE. v. 2, n. 4, jul./dez. 2007. 11 p.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: Epu, 1988.

MACHADO, Lidiane da Silva. **O que ensinam os Estágios de Docência?** A formação docente no Curso de Pedagogia da UFRGS. 2013. 41 p. Trabalho de Conclusão de Curso. Licenciatura. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre.

POPPE, Maria da Conceição Maggioni. **Processos de identificação docente em currículo de Pedagogia.** Rio de Janeiro: UFRJ. 2016. 199 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

SIMPÓSIO INTERNACIONAL: O ESTADO E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO TEMPO PRESENTE, V. 2009, Uberlândia. **Anais.** Uberlândia: UFU, 2009. 52 p.

SOARES PEREIRA DA SILVA, Marcelo; FREITAS, Helena, Costa. AGUIAR, Márcia Angela da S.; RODRIGUES PINO, Ivany; BRZEZINSKI, Iria. **Diretrizes curriculares do curso de pedagogia no Brasil: disputas de projetos no campo da formação do profissional da educação.** Educação & Sociedade [online]. 2006, vol 27, n. 96, p. 819-842. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87313708010>. Acesso em 13 set. 2016.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

UFRGS. COMGRAD. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia.** Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/faced/comissoes/comgrad/Projeto%20Pedag%C3%B3gico%20Certificado.pdf>>. Acesso no período de 04 a 07 out. 2016.

Apêndice

Apêndice A – Questionário online e respostas

Perguntas	Respostas / Alternativas					
1. Em que período concluíste tua formação?	(0) 2011/1 (1) 2011/2 (1) 2012/1 (0) 2012/2		(5) 2013/1 (4) 2013/2 (0) 2014/1 (0) 2014/2		(0) 2015/1 (2) 2015/2 (3) 2016/1 (1) Não respondeu.	
2. Em que ano do Ensino Fundamental realizaste a Prática Docente de 6 a 10 anos?	(8) 1°	(3) 2°	(5) 3°	(0) 4°	(0) 5°	(1) Não respondeu.
3. Em que ano do Ensino Fundamental realizaste o Estágio Docente?	(4) 1°	(3) 2°	(1) 3°	(3) 4°	(4) 5°	(2) Não respondeu.
4. Que experiências tu tiveste com 4° e/ou 5° ano?	(1) Estágio não-obrigatório		(0) Prática Docente		(8) Estágio Docente	
	(2) Professora titular		(6) Nenhuma experiência			
5. Estás atuando como docente no momento?	(9) Sim		(8) Não		(0) Não respondeu.	
5.1 Por quê?	<p>R1: Gosto de ser professor.</p> <p>R2: Sou professora do município de Porto Alegre.</p> <p>R3: Cursando o Doutorado em Educação.</p> <p>R4: Problemas de saúde.</p> <p>R5: Fazendo Mestrado.</p> <p>R6: Fui nomeada em um concurso municipal.</p> <p>R7: Porque estou me dedicando ao Mestrado.</p> <p>R8: Minha formação inicial foi a psicopedagogia e me mantive em consultório.</p>					

	<p>R9: Estou cursando o mestrado na Pós-Graduação em Educação da UFRGS.</p> <p>R10: Não respondeu.</p> <p>R11: Não respondeu.</p> <p>R12: Não respondeu.</p> <p>R13: Ao concluir o curso ocorreram mudanças de cidade para acompanhar o meu marido no trabalho dele. No momento estou desempregada e organizando a nova mudança.</p> <p>R14: Não respondeu.</p> <p>R15: Porque gosto do que faço, sinto prazer em trabalhar com crianças e é um trabalho gratificante.</p> <p>R16: Não respondeu.</p> <p>R17: Não respondeu.</p>			
6. Se sim, em que ano?	(1) 1°	(1) 2°	(0) 3°	(1) 4°
	(0) 5°	(5) Educação Infantil	(1) EJA	(8) Não estou atuando.
7. Como foram/estão sendo seus primeiros anos de experiência como pedagoga?	(0) Tranquilos		(14) Desafiadores	(1) Instigantes
	(1) Não estou atuando		(1) Não respondeu.	
7.1 Especifique:	<p>R1: Não é fácil ser professor, pois são muitas demandas, planejamentos e avaliações. É necessário ser didático, mas sem ter nenhuma fórmula secreta para isso. Mas sempre me foi gratificante.</p> <p>R2: Trabalho no bairro Bom Jesus, em uma escola municipal, e penso que a faculdade não me preparou para certos desafios que encontro no meu cotidiano.</p> <p>R3: Vivi experiências distintas atuando como professor nos anos iniciais, como gestor em cursos pré-vestibular populares, como pesquisador em diferentes projetos de pesquisa, como professor em turmas de graduação e como aluno na pós-graduação. Todas elas me motivaram e motivam a seguir buscando aprender mais e contribuir mais para a educação no Brasil.</p> <p>R4: Não respondeu. (Não está atuando)</p>			

R5: Na universidade praticamos teoria, contudo na prática verifica-se uma grande distância entre a teoria ensinada na universidade da atuação em sala de aula.

R6: Tenho a impressão de que estar na prática exige uma constante “desconstrução” de puros/ideias. Sinto insegurança e necessidade de aperfeiçoamento.

R7: O exercício da docência é sempre desafiador! Vamos nos constituindo educador na prática e na reflexão dela. Gosto muito da palavra incompletude para me localizar enquanto educadora.

R8: Mudar paradigmas não é fácil. Convencer coordenadoras de que apenas português e matemática não são suficientes para a formação de um ser cognoscente global é um desafio diário.

R9: Minha área de atuação é a EJA e espaços não-escolares (trabalhadores associados de cooperativas da Economia Solidária). Desta forma fica difícil encontrar lugares para iniciar a docência (EJA) e ambientes de atuação para uma pedagogia do Trabalho, num contexto fora da pesquisa e da Universidade.

R10: Não respondeu.

R11: Encontro alguns desafios com os conteúdos de matemática, e desafios de comportamento/conduita da turma.

R12: Trabalhar com crianças se torna desafiador e instigante ao mesmo tempo, a cada turma eu aprendo coisas novas e repenso minha prática.

R13: Sou mãe de um menino de nove anos. Ao concluir a minha formação, nos mudamos para outro país e assim eu me dedicava ao ensino de língua portuguesa e reforço escolar do meu filho, visto que a educação que ele tinha na nova escola era muito avançada comparada aos conteúdos que ele vinha aprendendo no Brasil.

R14: Não respondeu.

R15: Porque trabalhar com educação é sempre um desafio, mesmo com muito estudo e formação nos deparamos diariamente com novas situações, sendo esse o motivo que nos move como educadores.

R16: Acredito que todas as experiências docentes são desafiadoras. Não há um só dia que não tenha algum desafio. Trabalhar com crianças (seja de 0 a 11 anos) é um desafio constante.

	R17: Não respondeu.		
8. Tens/tivestes carências a sanar para preparares tuas aulas de Estudos Sociais para a faixa etária em questão nesta pesquisa?	(10) Sim	(7) Não	(0) Não respondeu.
8.1 Especifique:	<p>R1: Principalmente com datas! Mas reaprendi muita coisa que havia caído em meu esquecimento. Também descobri muitas coisas da Ciência Sócio-Histórica que nunca estudei na minha época de escola. É uma via de ensino e aprendizagem bem empolgante.</p> <p>R2: O desafio é comum tanto para estudos sociais quanto para Ciências, e outras disciplinas que não seja Língua Portuguesa e Matemática, pois os alunos apresentam extrema dificuldade na alfabetização e no desenvolvimento do raciocínio lógico-matemático. Assim sendo, o professor precisa priorizar atividades nestas áreas, sendo difícil às vezes contemplar Sócio-Históricas, por exemplo.</p> <p>R3: Não trabalhei com essa faixa etária.</p> <p>R4: Apesar de ser muito pouco tempo dispensado para esta formação, a professora que ministra esta disciplina, o faz com muita competência.</p> <p>R5: Abordar mais questões relacionadas aos afro-brasileiros e indígenas.</p> <p>R6: Na Educação Infantil, considero uma tarefa difícil separar os campos de experiência, pois os conhecimentos estão interligados.</p> <p>R7: Minhas primeiras experiências docentes ocorreram após o Curso de Magistério, do qual saí com um bom repertório de estratégias didáticas, embora com algumas fragilidades teóricas. Ao longo dos anos, aprendi a pesquisar e a construir propostas de aula que tivessem sentido.</p> <p>R8: Tive apenas uma disciplina na formação.</p> <p>R9: No estágio de docência, o qual realizei na EJA, não obtive nenhuma dificuldade em preparar as aulas de Estudos</p>		

	<p>Sociais, contudo tenho mais facilidade, pois meus pais são professores dessa área. Um exemplo disso foi que era época de eleições municipais, e trouxemos a temática da conquista do direito ao voto para as mulheres e os negros, ressaltando a importância deste direito adquirido historicamente. Isto porque muitas/os alunas/os diziam que não iriam votar, pois não faria diferença.</p> <p>R10: Não respondeu.</p> <p>R11: Encontro algumas dificuldades para planejar aulas de geografia, história.</p> <p>R12: Dos tempos de universidade não me recordo de disciplinas que abordassem Estudos Sociais para praticas de sala de aula, mas sim de forma abrangente e trazendo muitas discussões, que apesar disso, também as considero fundamentais.</p> <p>R13: Não respondeu.</p> <p>R14: Não respondeu.</p> <p>R15: Minha experiência com 4º ano se deu no estágio docente do magistério, não da graduação, na época minha supervisora era da área dos estudos sociais, assim, auxiliou em todos os planejamentos e conhecimentos necessários.</p> <p>R16: Não respondeu.</p> <p>R17: Não respondeu.</p>		
<p>9. Diante a formação oferecida pela UFRGS, como tu te sentes para ministrar aulas de Estudos Sociais para 4º e 5º anos?</p>	<p>(2) Preparada</p>	<p>(15) Despreparada</p>	<p>(0) Não respondeu.</p>
<p>9.1 Especifique:</p>	<p>R1: São muitas coisas para tratarmos em sala de aula, mesmo que nos voltarmos para apenas uma ou duas áreas do conhecimento. É difícil dizer que se está preparado, pois quanto mais estudamos, mais nos deparamos com a necessidade de estudarmos mais.</p> <p>R2: Foi uma boa formação, embora tenha poucos créditos no currículo da Pedagogia para a área de Estudos Sociais. O problema é que às vezes nos deparamos com alunos ainda não alfabetizados no 4º ou 5º ano, e a formação não costuma dar conta dessa situação.</p>		

R3: Estudo o currículo e acho que uma das principais deficiências do curso de Licenciatura em Pedagogia da UFRGS é não problematizar, minimamente, uma base curricular para os anos iniciais nas diferentes áreas. Isso quer dizer, ao final da graduação não há clareza sobre o que se deve propor nos diferentes anos iniciais do ensino fundamental. O que os professores recém-formados tomam como referência? Os PCNs? Os DCNs? Os livros didáticos? As avaliações institucionais? É tudo a mesma coisa?

R4: Pouco tempo dispensado a esta formação.

R5: Pouca abordagem relacionada às políticas públicas como, por exemplo, abordagem das Leis 10.639/03 e 11.645/08.

R6: Na época em que cursei a disciplina estava ocorrendo uma greve na universidade. E, além disso, não havia professor nomeado para a disciplina, o que ocasionou que em casa aula era um professor diferente.

R7: Embora tenha tido apenas uma disciplina voltada à área das ciências Sócio-Históricas, acredito que esta ampliou as possibilidades de ensino-aprendizagem, agregando ao meu conhecimento prévio.

R8: Não respondeu.

R9: Há muito pouco dessa área no currículo do curso.

R10: Atualmente estou cursando História e entendo a complexidade dos conceitos históricos. Na pedagogia não temos o mínimo de noção disso. E assim se as colegas ousam ensinar história e geografia acabam recorrendo ao livro didático e materiais suspeitos da internet, acreditando que história é só interpretação textual.

R11: Acredito que a cadeira de Ciências Sócio-Históricas foi extremamente resumida, apenas uma pincelada na nossa formação. Me sinto mais segura alfabetizando um aluno do que ensinando conteúdos de geografia, por exemplo, porém com a prática em sala de aula vou pegando a prática, estudando e aprendendo sobre esses conteúdos.

R12: Pois considero que a minha formação não me preparou para isso, contudo, o desafio eu aceitaria, e com isso, uma reciclagem, muito estudo e pesquisa.

R13: Acredito que o material utilizado nas universidades não condiz com o material que de fato será utilizado em sala de aula.

	<p>R14: Não respondeu.</p> <p>R15: Acredito que em qualquer área de ensino específico saímos despreparadas, pois se passa muito rápido no que diz respeito a conteúdos. A busca pela preparação acaba por se dar na prática.</p> <p>R16: As aulas que tive durante a faculdade foram muito boas. Porém, não foram suficiente para aprender tudo o que precisamos para as nossas práticas, tanto da faculdade quanto para a nossa carreira.</p> <p>R17: Não respondeu.</p>	
<p>10. Acredita que a disciplina EDU 02064 – Ciências Sócio-Históricas, ofertada no curso, contemplou os conteúdos necessários para formar professoras capacitadas a dar aulas de Estudos Sociais para 4º e 5º anos?</p>	(0) Sim	(12) Em parte
	(5) Não	(0) Não respondeu.
<p>10.1 Por quê:</p>	<p>R1: Como mencionei anteriormente, são muitos conteúdos, fatos, acontecimentos, problemas e informações a serem discutidos em sala de aula. Uma disciplina apenas, nem mesmo duas, poderiam de fato te preparar.</p> <p>R2: Penso que o problema não está na disciplina em si, mas no contexto do curso e da realidade educacional da educação pública, principalmente das escolas municipais.</p> <p>R3: Pelas razões expostas na questão anterior.</p> <p>R4: Falta carga horária, e logicamente conteúdo que dê um preparo adequado à importância da disciplina.</p> <p>R5: A disciplina foi unificada entre conhecimentos da história e da geografia em minha opinião deveria ser uma disciplina para cada área.</p> <p>R6: Acredito que a disciplina tem pouca hora/aula para dar conta de toda bagagem que precisamos ter para ministrar as aulas. Além de a formação ser ampla e abrangente (E.I., anos iniciais e EJA).</p> <p>R7: Porque a carga horária é pequena para quem está fazendo suas primeiras inserções na sala de aula.</p>	

	<p>R8: Não respondeu.</p> <p>R9: A disciplina é ofertada somente uma vez, não contemplando as várias temáticas possíveis para esta área. Além disso, quando eu a cursei foi separada em duas na qual dois professores (um de Geografia e outra de História) se dividiram para dar seus conteúdos separados.</p> <p>R10: Pelo que disse na questão anterior.</p> <p>R11: Acabei especificando na resposta anterior.</p> <p>R12: Não respondeu.</p> <p>R13: A disciplina contempla os universitários e a criticidade de pensamento, porém não contempla o conteúdo programático do ensino fundamental.</p> <p>R14: Não respondeu.</p> <p>R15: Porque realizamos muitas leituras que me auxiliam até hoje. Saliento que a memória para responder o questionário não auxiliou, pois são informações específicas de lembranças não tão recentes para mim.</p> <p>R16: Não foram suficientes, pois precisaríamos de uma disciplina de cinco créditos ou uma segunda disciplina.</p> <p>R17: Não respondeu.</p>		
11. Consideras que houve alguma defasagem na disciplina EDU 02064 – Ciências Sócio-Históricas?	(6) Sim		(9) Em parte
	(1) Não		(1) Não respondeu.
12. Caso a resposta anterior tenha sido afirmativa, o que consideras como defasagem da disciplina?	(11) Carga horária	(0) Didática da professora	(2) Conteúdos
	(1) Carga horária e conteúdos (outros)	(1) Um pouco de cada um dos itens acima	(2) Não respondeu